

Библиотека журнала
«Исследователь/Researcher»

Алексей Сергеевич Обухов

Развитие исследовательской
деятельности учащихся

Издание 2-е, дополненное и переработанное



Москва 2015

Рецензенты:

Слободчиков В.И., чл.-корр. РАО, д. психол. н., профессор, главный научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства РАО

Савенков А.И., д. психол. н., д.п.н., профессор, директор Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета

Поддьяков А.Н., д.психол.н., профессор факультета психологии Государственного университета – Высшая школа экономики

Обухов А.С.

О26

Развитие исследовательской деятельности учащихся. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 280 с. ISBN 978-5-4441-0060-8

Книга посвящена актуальной теме личностного и познавательного развития учащихся в ходе исследовательской деятельности. Феноменология исследования рассматривается через биологические предпосылки (исследовательская активность и исследовательское поведение), социокультурные детерминанты (нормы исследовательской деятельности) и исследовательскую позицию (субъективно значимую направленность личности). Обсуждаются основные психолого-педагогические задачи и проблемные вопросы, связанные с развитием исследовательской деятельности учащихся в современном образовательном пространстве. Описывается опыт организации социокультурного взаимодействия учащихся и проведения экспедиций школьников в системе развития исследовательской деятельности учащихся.

Книга адресована всем, кто задумывается о психологической роли исследования в современном мире, занимается развитием исследовательской деятельности учащихся в различных предметных областях и интересуется новыми формами организации образовательной работы.

ББК 88.3+74

© А.С. Обухов, 2007, 2014

© Журнал «Исследователь/Researcher», 2014

© Оформление. ООО «Национальный книжный центр», 2014

ISBN 978-5-4441-0060-8

|| Содержание

Введение	5
ГЛАВА 1. Феноменология исследовательской деятельности	8
1.1. Биологические основы исследовательской активности и исследовательского поведения	9
1.2. Социокультурные детерминанты исследовательской деятельности	14
1.3. Исследовательская позиция личности	20
Литература	23
Глава 2. Развитие исследовательской деятельности учащихся: педагогические задачи	26
2.1. Ученик в школе – уникальная личность в уникальных условиях	26
2.2. Опора на традиции и поиск новизны – основной алгоритм развития событийной общности образовательной организации	28
2.3. Учебно-исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения	31
2.4. Развитие исследовательской деятельности учащихся как содержание универсального профиля образования	33
2.5. Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве	35
Литература	38
Глава 3. Исследовательская деятельность учащихся: что и как развивать?	42
3.1. Исследовательская деятельность как возможный путь вхождения подростка в пространство культуры	42
3.2. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать?	51
3.3. Социокультурные детерминанты развития и торможения самостоятельной исследовательской активности	57
3.4. Рефлексия в проектной и исследовательской деятельности	62
3.5. Подходы к проблеме мотивации в школе и учебно-исследовательской деятельности	79

3.6. Оценка эффективности применения проектной
и исследовательской деятельности в обучении 83

3.7. Психологическая служба в условиях школы, развивающей
исследовательскую деятельность учащихся 91

Литература 96

Глава 4. Развитие исследовательской деятельности учащихся: социокультурное взаимодействие 102

4.1. Социокультурное взаимодействие в системе
исследовательской деятельности учащихся 102

4.2. Воспитание толерантности через социокультурное
взаимодействие 105

4.3. Патриотическое воспитание в исследовании 109

4.4. Организация взаимодействия участников юношеской конференции 111

4.5. Ожидания и впечатления участников юношеской
конференции 117

Литература 120

Глава 5. Развитие исследовательской деятельности учащихся в пространстве экспедиций 123

5.1. Экспедиция – центральное звено системы развития исследовательской
деятельности учащихся 123

5.2. Исследования городскими подростками образа жизни
и образа мысли человека в пространстве традиционной
культуры 127

Литература 148

Заключение 152

Приложение 1

Методические рекомендации к программе
«Введения в психологическое исследование» 154

Приложение 2

Образовательная программа специализации
«Социокультурная психология и антропология» 191

Приложение 3

Учебно-методический комплекс дисциплины
«Психология исследовательской деятельности» 242

Каждый из нас по своей природе – исследователь. Но не каждый выработал у себя исследовательскую позицию по отношению к миру, другим, самому себе. Исследовательская позиция – значимое личностное основание, исходя из которого человек не просто активно реагирует на изменения, происходящие в мире, но и испытывает потребность искать новое. Исследовательская позиция проявляется и развивается в ходе исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность выступает как условие развития личности, ее духовности. Именно исследовательская позиция помогает становлению уникального в нас.

По своей феноменологии исследование базируется на биологических предпосылках (исследовательская активность, исследовательское реагирование, исследовательское поведение), разворачивается посредством социокультурных детерминант (контексты, нормы и средства осуществления исследовательской деятельности) и опирается на внутреннюю позицию (способность искать и осознавать проблемы; осознанно, активно и конструктивно реагировать на проблемные ситуации, формировать исследовательское отношение к окружающему миру).

Ситуации неопределенности, новизны активизируют исследовательскую деятельность, и поэтому она особо значима для человека в условиях постоянно изменяющихся реалий мира. В современном мире при выстраивании условий для развития личности невозможно опираться только на репродуктивный путь. Стереотипы действий, стабильность условий развития, сохранность культурных традиций – необходимые контексты для устойчивого развития личности. Однако в современном быстро меняющемся мире они уже не являются основными в системе воспитания и образования. Сегодня для успешной и активной жизни человеку принципиально важно занимать по отношению к миру, другим и самому себе исследовательскую позицию.

Личность развивается в деятельности. Присвоение алгоритмов и норм исследовательской деятельности должно быть направлено на переустройство мировоззрения, внутренней *позиции* личности. Именно благодаря развитию исследовательской *позиции* человек получает возможность самостоятельно решать проблемные ситуации, выстраивать

свой путь в этом мире. Организация исследовательской деятельности учащихся – наиболее эффективный способ построения образования, направленного на развитие активной личности, успешной в условиях изменяющихся реалий.

В этой книге обобщены размышления по поводу феноменологии исследования и практический опыт развития исследовательской деятельности учащихся. Основная часть материалов публиковалась ранее в виде статей. Некоторые статьи были написаны в соавторстве с коллегами и учениками.

В первой главе предлагается общее обоснование феномена исследования как биологического явления, как социокультурной нормы и как личностной потребности.

Во второй главе излагается понимание личности и особенностей ее развития в условиях со-бытийной общности образовательного пространства, а также основных алгоритмов развития со-бытийной общности школы; обсуждается эффективность учебно-исследовательской деятельности как способа формирования мировоззрения. Показывается целесообразность развития исследовательской деятельности учащихся в качестве содержания универсального профиля образования. Освещены основные вопросы и проблемы развития исследовательской деятельности учащихся в современном образовательном пространстве.

Третья глава раскрывает основные проблемы практики развития исследовательской деятельности учащихся. Основной вопрос – что и как мы на самом деле развиваем? С одной стороны, исследовательская деятельность – продуктивный способ вхождения ученика в пространство культуры. С другой стороны, реальная педагогическая практика организации исследовательской деятельности учащихся не всегда направлена на развитие исследовательской позиции. В этой главе также раскрывается глубинная взаимосвязь рефлексии с проектной и исследовательской *деятельностью* – их взаимная детерминация в развитии. Затрагивается вопрос о проблеме мотивации в школе и учебно-исследовательской *деятельности*. Представлен критериальный подход в оценке эффективности применения проектной и исследовательской *деятельности* в обучении. Описывается опыт организации психологической службы в условиях школы, развивающей исследовательскую деятельность учащихся.

В четвертой главе отдельно рассматривается вопрос о социокультурном взаимодействии в системе исследовательской деятельности учащихся. Показывается эффективность воспитания толерантности и патриотического воспитания через социокультурное взаимодействие в процессе исследовательской деятельности. Отдельно обсуждается вопрос о том, как юношеская конференция может стать эффективным средством организации социокультурного взаимодействия участников.

В пятой главе представлен опыт организации исследовательской деятельности учащихся в рамках экспедиций в различные регионы нашей страны. Цель этих экспедиций – обратить сознание городских подростков на изучение образа жизни и образа мысли человека в пространстве традиционных культур.

Каждая глава сопровождается отдельной библиографией.

В приложении к книге даны методические рекомендации к программе «Введение в психологическое исследование» для 7–8 классов; образовательная программа специализации «Социокультурная психология и антропология» для 8–10 классов; учебно-методический комплекс дисциплины «Психология исследовательской деятельности» для студентов педагогических вузов.

Ряд значимых вопросов по проблеме развития исследовательской деятельности учащихся остался за рамками этого издания. Надеемся, что представленное обобщение опыта автора будет содействовать внедрению в пространство образования средств и методов развития активной творческой личности.

Автор выражает благодарность своим учителям, коллегам и ученикам, во взаимодействии с которыми появились и были опубликованы изложенные здесь размышления и практический опыт.

ГЛАВА 1. Феноменология исследовательской деятельности¹

Исследование для человека по своей феноменологии имеет три составляющие, которые согласуются с факторами развития личности². Биологические предпосылки – исследовательская активность, исследовательское реагирование, исследовательское поведение. Условия развития – социокультурные, исторически сложившиеся контексты, содействующие преобразованию исследовательского поведения в исследовательскую деятельность (или тормозящие это преобразование), задающие нормы и средства осуществления этой деятельности. Внутренняя позиция – выработанная способность личности искать и осознавать проблемы, а также осознанно, активно и конструктивно реагировать на проблемные ситуации, выстраивать исследовательское отношение к миру, другим, самому себе.

Прежде чем говорить о том, как можно развивать исследовательскую деятельность учащихся, необходимо отдельно остановиться на каждой из составляющих феномена исследования. Понимание глубинных свойств исследования позволит нам увидеть базовые значения и смыслы исследовательской деятельности для развития личности.

Биологические основы исследовательского поведения человека являются основополагающим конструктом. Дополненный соответствующими социокультурными нормативами и средствами реализации исследовательской деятельности, он может развиваться в исследовательскую позицию личности. Последовательно рассмотрим биологические основы исследовательской активности и исследовательского поведения, которые присущи как человеку, так и животным; социокультурные детерминанты исследовательской деятельности, сложившиеся в

¹ Глава написана на основе статей: Обухов А.С. Исследовательская позиция по отношению к миру, другим, себе // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сборник статей / Под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 67–77; Обухов А.С. Исследовательская позиция личности // Психология образования: региональный опыт: Материалы Второй национальной научно-практической конференции. – М., 2005. – С. 223–224.

² Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. 10-е изд., перераб. и доп. – М., 2006. – С. 8–146.

процессе исторического развития человечества и закрепленные в условиях развития; феномен исследовательской позиции личности.

1.1. БИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Итак, каждый из нас по своей природе исследователь. Спонтанное, неосознаваемое исследование свойственно и животным, и человеку. Первоначально мотивом исследовательской деятельности выступает любознательность, или, по словам И.П. Павлова, рефлекс «что такое?». И человеку, и животным присущи исследовательская активность, исследовательское поведение, бескорыстное любопытство. Исследовательская активность и исследовательское поведение во многом определяют степень адаптивности к условиям окружающей среды. Многие биологи и этологи (К. Лоренц, Д. Мак-Фардленд, Р. Хайнд, Р. Шовен и др.) показали, что для животных исследовательское поведение – наиболее эффективная форма реагирования на ситуацию неопределенности. И.П. Павлов среди безусловных рефлексов отдельно выделял ориентировочно-исследовательский как первичную психическую реакцию организма на новый стимул. По его словам, рефлекс жизни состоит из массы отдельных рефлексов, среди которых сильнейшие, «сопровождающие человеческую жизнь, как и всякого животного, с первого ее дня до последнего»¹, – это пищевой и ориентировочный (исследовательский). Исследовательский рефлекс – базисное свойство психики, определяющее жизнеспособность организмов в поливерсионной среде обитания.

Исследовательскую активность зоопсихологи обычно рассматривают как стремление животных «передвигаться и осматривать окружающую среду, даже когда они не испытывают ни голода, ни жажды, ни полового возбуждения»². Исследовательское поведение активизируется при появлении нового предмета, звукового или светового раздражителя, изменении среды. При этом следует отличать инстинктивное поведение, запускаемое ключевыми стимулами, от исследовательского поведения, активизирующегося при изменении среды или возникновении потребности к ее освоению (ознакомлению с новой средой).

Исследовательский рефлекс является врожденным, но запуск исследовательского поведения животных определяется, скорее, средовыми контекстами. На основе исследовательского поведения у животных формируется научение, расширяется опыт. Новизна и восприятие нового так или иначе связаны с уже существующим опытом и являются основой для его дальнейшего развития. Р. Шовен отмечает, что следует различать абсолютную (раздражитель никогда не встречался) и относительную (необычное сочетание знакомых раздражителей) новизну.

¹ Павлов И.П. Мозг и психика / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.; Воронеж, 1996. – С. 266.

² Шовен Р. Поведение животных. – М., 1972. – С. 256.

Самые разнообразные новые раздражители запускают исследовательскую активность животных. Но существует и обратный процесс, тормозящий исследовательскую активность, – привыкание, стереотипия. При привыкании к схожим раздражителям исследовательская реакция начинает притупляться. Новые раздражители более эффективны для запуска исследовательского поведения. Впрочем, ряд зоопсихологических экспериментов показал, что некоторые животные гораздо более чувствительны к необычному сочетанию знакомых раздражителей, нежели к абсолютно новым раздражителям.

Этологи различают следующие разновидности исследовательского поведения¹:

- 1) ориентировочная реакция (изменение положения и ориентации органов чувств);
- 2) собственно исследовательское поведение (связано с передвижениями животного);
- 3) манипуляторно-исследовательское поведение (манипулирование окружающей средой, предметами).

И.П. Павлов показал сложность ориентировочной реакции². Так, у позвоночных ориентировочная реакция сопровождается множественными изменениями:

- в органах чувств (например, расширение зрачка и снижение порога чувствительности к свету и т.д.);
- в мускулатуре органов чувств (глаза широко раскрываются, поворачиваются к раздражителю,стораживаются уши, животное принохивается и т.д.);
- в состоянии скелетной мускулатуры (животное готовится к новым действиям, приостанавливается, тонус мускулатуры повышается; поворачивается голова и корпус);
- в центральной нервной системе (медленные волны сменяются быстрой нерегулярной активностью);
- в вегетативной системе (кровеносные сосуды конечностей сужаются, а сосуды головы расширяются; изменяется кожно-гальваническая реакция; дыхание и сердцебиение учащаются или становятся более редкими).

Все эти изменения направлены на улучшение восприятия раздражителя или мобилизацию организма к новым действиям.

Исследовательская реакция может угасать (особенно при регулярном повторении раздражителя). Реакция, противоположная ориенти-

¹ Шовен Р. Поведение животных. – М., 1972. – С. 258.

² Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. – М., 1973.

ровочной, – реакция адаптации. Адаптация направлена на ослабление влияния раздражителя, в то время как ориентировочная реакция стремится это влияние усилить. Однако адаптация затрагивает только те органы чувств и отделы нервной системы, которые непосредственно связаны с раздражителем, а в ориентировочной реакции задействован весь организм.

По условиям появления и проявлениям к ориентировочной реакции близка оборонительная реакция. Она может выражаться как агрессия, бегство, замирание на месте и др. Однако оборонительная реакция, в отличие от исследовательской, направлена на ослабление действия раздражителя.

Во внешнем плане этологи рассматривают исследовательское поведение в первую очередь через перемещение животного в пространстве в отсутствие базовых потребностей, например половых, в еде, питье, оптимальном температурном режиме и т.д.

Среди основных факторов, влияющих на возникновение и проявление бескорыстного исследовательского поведения, выделяют следующие¹:

1. Новизна предмета или изменение пространства оказываются притягательными для большинства особей разных видов животных. Степень новизны раздражителя уменьшается по мере увеличения времени его действия. Если новая ситуация похожа на уже известную, но по каким-то параметрам отлична от нее, то исследовательское поведение все равно активизируется. Большое значение имеет то, в какой момент появляется новый раздражитель. Так, чем дольше животное находилось в определенном пространстве до появления нового предмета, тем сильнее активизируется его исследовательское поведение. Если после некоторого перерыва животному предъявить ранее ему знакомый предмет, то его исследовательское поведение также активизируется. Исследовательская активность, проявляющаяся в перемещении животного, максимальна в начале освоения им нового пространства.

Степень новизны тем меньше, чем чаще появляются похожие раздражители. Чем меньше времени прошло между появлением похожих раздражителей, тем больше сходство между ними. Сложные предметы вызывают большую исследовательскую активность у животных, что во многом связано с тем, что содержат большее количество новых раздражителей.

Значимыми параметрами раздражителей являются контрастность и интенсивность. Отмечено, что «животные предпочитают раздражители умеренной интенсивности и избегают слишком сильных раздражителей, что, несомненно, имеет биологический смысл»². Также существуют пределы восприятия нового. В условиях перенасыщения среды новыми

¹ Шовен Р. Поведение животных. – М., 1972. – С. 261–269.

² Там же. – С. 263.

стимулами в качестве защитной реакции организма создаются пороги восприятия.

Экспериментально выявлено, что в большинстве случаев животные прежде всего направляются к эмоционально привлекательным для них предметам и стараются избегать болевых раздражителей. Однако отмечается, что болевые воздействия зачастую ускоряют процесс обучения.

Также рядом исследователей подмечено, что способность к развитию исследовательскому поведению имеет генетические детерминанты и в определенной степени наследуется.

2. Обедненность или обогащенность среды развития животных в определенной степени влияет на проявление в дальнейшем исследовательского поведения. Например, животные, развитие которых происходило в обогащенной среде, проявляли большую способность к различениям. Однако в большинстве случаев при появлении одинакового раздражителя исследовательское поведение активизировалось как у особей, развитие которых происходило в обедненной среде, так и у выросших в обогащенной среде.

3. Возрастные, половые и иные факторы. Проявления исследовательской активности различны у животных разного пола и возраста. Так, например, молодые собаки более активны, чем старые, а у крыс самки активнее самцов. Наблюдается большая исследовательская активность у особей с какой-то рецепторной недостаточностью, что, по-видимому, обусловлено работой компенсаторного механизма. В некоторых экспериментах с животными было выявлено, что большую исследовательскую активность могли проявлять особи животных со сниженной способностью к хранению прошлого опыта.

4. Другие виды активности и побуждений. Отмечается, что исследовательское поведение и потребность в пище или питье могут противостоять друг другу. Чем больше новизна среды обитания, тем сильнее проявляется исследовательское поведение, если животное не испытывает при этом голода или жажды. И чем выше потребность в пище или питье, тем ниже уровень внимания ко всему остальному. Например, животные, находясь в незнакомой обстановке, то подходят к пище, то бросают ее, чтобы осмотреться, прежде чем начать есть.

Отсутствие пищи побуждает голодное животное более активно исследовать обстановку, особенно если она насыщена разнообразными раздражителями. Однако исследовательская активность может ослабевать в обедненной раздражителями среде. Но эти зависимости неоднозначны. Так, при перенасыщении среды раздражителями исследовательская активность в ряде случаев также может ослабевать. Решающим фактором оказывается не разнообразие, а новизна среды. При этом во многих случаях отмечается сходство исследовательского поведения животных с поведением, типичным при поиске пищи.

В процессе этологических исследований было зафиксировано, что животные избегают новых и необычных раздражителей. В таких случаях сталкиваются противоположные устремления – боязнь новизны и тяга к ней. Чем непривычнее и сложнее обстановка для животного, тем чаще проявляется робость и даже реакция избегания. В ряде случаев у животных может наблюдаться смещенная активность. Например, в сложной для него ситуации животное начинает совершенно некстати проводить самосанацию и т.д.¹ При столкновении с новой ситуацией или объектом животное может обратиться в бегство без всякого ознакомления с ними.

В ходе исследований этологи пришли к выводу, что наиболее психически развитые животные, способные быстро перестраивать собственное поведение в зависимости от условий обитания, – те, которые проявляют большую исследовательскую активность. В стабильных условиях особи, проявляющие бескорыстное любопытство, могут проигрывать в сравнении с теми особями внутри своего вида, у которых четко закрепились условные рефлексы. Однако когда происходят изменения средового контекста, особи, проявляющие большую исследовательскую активность, оказываются более жизнеспособными. Более того, животные могут активно искать новые раздражители. В ряде случаев спорадический поиск новых раздражителей оказывается выгодной стратегией поведения, позволяющей выживать в поливерсионной среде обитания.

Более высокий уровень проявления исследовательского поведения – манипуляторно-исследовательские реакции. Их развитость коррелирует со способностью животных к элементарной рассудочной деятельности (термин Л.В. Крушинского)². Наиболее развиты манипуляторно-исследовательские реакции у высших приматов. При этом отмечается, что стремление исследовать новые предметы, «все трогая руками», характерно для молодых особей высших обезьян (как, впрочем, и для детей человека)³. По-видимому, именно этот способ поведения оказался принципиально значимым в ходе антропогенеза. На его основе начала формироваться орудийная деятельность, а впоследствии – второй уровень орудийной деятельности⁴.

Появление и развитие знаковых систем, возможно, также связано с первоначальной манипуляторно-исследовательской деятельностью. Так, например, исследуя способность высших обезьян к рисованию, В.С. Мухина отмечала, что в процессе ознакомления с новым предметом (карандашом) «обезьяны сначала грызли карандаш, почесывались

¹ См.: Смещенная активность. В кн.: Мак-Фарленд Д. Поведение животных: Психобиология, этология и эволюция. – М., 1988. – С. 343–355.

² Крушинский Л.В. Биологические основы рассудочной деятельности. – М., 1986

³ См.: Войтонис Н.Ю. Предыстория интеллекта. (К проблеме антропогенеза). – М., 1949.

⁴ См.: Алексеев В.П. Становление человечества. – М.: Политиздат, 1984; Говоров Н.Н., Поташевская Т.Г. Зарождение и развитие сознания как одно из направлений исторической психологии // Историческая психология и ментальность. Эпохи. Социумы. Этноты. Люди. – СПб., 1999. – С. 4–20; и др.

им, чистили ногти, дотрагивались им до всевозможных предметов. При одновременном действии с карандашом и бумагой шимпанзе производили следующие манипуляции: заворачивали карандаш в бумагу, стучали им, дотрагивались до бумаги и водили по ней. В некоторых случаях на бумаге оставался след от карандаша»¹. Обезьяны совершали манипуляционно-исследовательские действия, предшествующие «рисованию». Развитие способности к символизации и формирование знаковых систем в антропогенезе, скорее всего, изначально отталкивались именно от манипуляторно-исследовательского поведения во взаимосвязи с социальным поведением².

Исследовательское поведение выступает как одна из форм взаимодействия с миром и направлено на его познание. Другой основной функцией исследовательского поведения помимо поиска и приобретения новой информации является уменьшение возбуждения, вызванного неопределенностью.

У животных исследовательское поведение проявляется спонтанно, так как у них нет психологических средств, позволяющих управлять им. Закономерности исследовательской активности и исследовательского поведения во многом являются общими для человека (особенно в раннем возрасте) и для животных с развитой элементарной рассудочной деятельностью. В процессе взросления определяющей становится социокультурная детерминация, преобразующая исследовательское поведение в исследовательскую деятельность. На определенном этапе исследовательская инициативность, поддерживаемая системой социокультурных нормативов, преобразуется в исследовательскую позицию личности.

1.2. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Спонтанное, неосознанное исследование, выражающееся как непосредственное реагирование на проблемную ситуацию, свойственно любому человеку и сопровождает его на протяжении всей жизни, независимо от способностей и социального статуса, являясь средством освоения действительности и взаимодействия с ней. При этом исследование, в отличие от (проектирования, конструирования и организация) – самый «деликатный» по отношению к объекту вид деятельности. Его главная цель – установление истины, наблюдение за объектом, по возможности без вмешательства в его внутреннюю жизнь.

Конечно, «поведение должно быть эффективным – в плане основного своего назначения: удовлетворения потребностей индивида. Кроме того, оно должно быть этичным – т.е. соответствовать требованиям

¹ Мухина В.С. Особенности «рисования» высших обезьян // Психологический журнал. – 1981. – № 3. – С. 70–80.

² См.: Шер Я.А., Вишняцкий Л.Б., Бледнова Н.С. Происхождение знакового поведения. – М., 2004.

морали и нравственности: не наносить ущерба другим индивидам и не затруднять удовлетворение ими своих потребностей» (Д.В. Колесов)¹.

Известно, что эффективность поведения в конкретной ситуации во многом определяется его инициативностью.

Д.В. Колесовым были выделены следующие основные характеристики инициативного поведения²:

- разнообразие способов поведения, которыми располагает индивид;
- быстрота, гибкость, своевременность переключения с одного способа действий на другой (в случае необходимости);
- точный учет ситуации и ее динамики, способность индивида – субъекта поведения – «вписывать» действия в ситуацию и как бы ей подчиняться (т.е. следовать ее логике), и вместе с тем достигать своих целей. Важна и способность придавать своим действиям более широкий смысл, и в этом плане подчинять себе конкретную ситуацию;
- действовать на основании прогноза, т.е. способность к упреждающим;
- при действиях на основании установки – гибкость, точность, своевременность объективации;
- действовать с полной затратой усилий, не останавливаться перед затруднениями;
- доводить начатое дело до конца;
- удерживать отдаленную цель: четкая целеориентированность поведения.

Шаблонное поведение – это поведение человека, выстраиваемое по заданному образцу. «Шаблон – это образец, совокупность черт, свойств, качеств того или иного объекта, которая индивидом воспринимается и используется как неизменная – и в целом, и в своих соотношениях. В одних случаях шаблоны необходимы, в других – неуместны или даже вредны. Вред шаблонов обычно связан с тем, что индивиды нередко склонны использовать шаблоны в качестве критериев при оценке и сравнении большего числа объектов, чем это следовало бы делать. При этом типичен такой недостаток их восприятия: отклонение свойств объекта от шаблона считается его (объекта) «недостатком»³.

В некоторых контекстах шаблонное поведение может быть более эффективной и востребованной формой активности. Однако если мы говорим об изменчивых условиях, характеризующихся вариативностью,

¹ Колесов Д.В. Инициативное и шаблонное поведение // Развитие личности. – 2004. – № 1. – С. 62–70. – С. 62.

² Там же.

³ Там же. – С. 63.

непредсказуемостью, неопределенностью, то инициативное поведение, выстраиваемое по исследовательскому пути, безусловно, эффективнее для индивида.

В человеческой культуре сложились особые социокультурные нормы деятельности, которую мы сейчас называем исследовательской. Она базируется на исследовательской активности и исследовательском поведении, но в отличие от них, является осознанной, целенаправленной, выстраиваемой культурными средствами.

Развитие человека происходит в исторически сложившихся условиях традиций. Развитие и бытие личности обладает определенной устойчивостью благодаря сложившимся связям: 1) природной средой (природно-географические условия жизни); 2) традиционной материальной средой (предметный мир и быт); 3) социальной средой (этническая общность, семья, соседство); 4) ценностно-символической средой (система воспитания, мировоззрения, нормативов деятельности и взаимодействия, отраженная образно-знаковыми средствами)¹. Развитие исследовательской деятельности во многом зависит от насыщенности и вариативности реалий бытия человека, а также от того, насколько в социокультурных нормативах заложена ценность исследовательской активности человека. В отсутствии таких нормативов исследовательская активность будет проявляться только в форме ситуативного спонтанного взаимодействия со средой или при наличии неудовлетворенных базовых потребностей. При этом исследовательское поведение не будет разворачиваться в сложноорганизованную осознанную деятельность.

В качестве значимых пространств социокультурного нормирования исследовательской деятельности в контексте развития ребенка можно выделить следующие: развивающая предметная среда, окружающее пространство (природа, ландшафт), язык и неязыковые системы стимуляции, культурный текст, игра, взаимодействие со взрослыми, взаимодействие со сверстниками.

В различных условиях развития и бытия личности задаются специфические средства и формы реализации исследовательской деятельности. Направленность сознания и действий человека на осуществление исследования в том или ином пространстве в первую очередь определяется значимостью его для общей жизнедеятельности человека. Например, в традиционных культурах начинающий охотник, проходя обучение у опытного, фактически осознанно осваивает нормы и средства организованного исследования природных контекстов: прочтение следов и выстраивание собственных действий в зависимости от способности «читать» эти следы. В городской семье родители могут поддерживать (как, впрочем, и подавлять) исследовательское манипулирование

¹ Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж, 1999; Обухов А.С. Психология личности в контексте реалий традиционной культуры. – М., 2005.

ребенка предметами, техникой, а позже исследовательскую активность в чтении книг. При этом трансляция норм исследовательской деятельности происходит чаще всего неосознанно, как эталонное поведение. Известно, что дети быстрее и охотнее начинают читать в тех семьях, где родители сами много читают, а не в тех, где детей заставляют это делать.

Игра – это фундаментальная культурная деятельность, значимая для развития исследовательской активности. Во многих играх заложены определенные правила и предписания, нацеленные на развитие и отработку исследовательских навыков и связанных с ними способностей – наблюдательности, активности в поиске нового, самостоятельности в освоении окружающего пространства и т.д. Большая часть игр включает в себя нормативы проявления исследовательской активности при взаимодействии с различными средами (природными, рукотворными, социальными, знаково-образными). Как пишет А.Н. Поддьяков, «в ряде случаев взаимопроникновение исследовательского поведения и игры достаточно очевидно. Например, когда животное или ребенок играет с каким-то предметом, он лучше узнает его уже известные свойства, а также выявляет некоторые новые свойства, то есть игра выполняет в определенной мере функцию исследования. С другой стороны, даже в процессе серьезных научных исследований часто встречаются элементы игры. Исследователь, проводящий эксперимент, может сказать: «Я поиграл с несколькими наборами переменных и получил следующее» или: «Я поиграл с новой установкой и обнаружил, что...» Ученые говорят об игре ума и т.д. И это не просто метафоры. Анализ показывает, что в деятельности исследователей действительно есть элементы игровой мотивации и действий, сходных с игровыми»¹.

Нормы исследовательского поведения отражены в фольклорных текстах – мифах, сказках, пословицах и поговорках, а также в авторских произведениях. Можно видеть, что в большинстве волшебных сказок главный герой проводит активное исследование (куда-то идет, что-то разыскивает, что-то узнает, расспрашивая, экспериментируя с волшебными предметами и т.д.). При этом в сказках содержатся и примеры противодействия исследовательскому поведению, наказания за излишнее любопытство, расплаты за полученное знание. Так, в своей работе А.И. Поддьяков ссылается на исследования Р. Ригол, которая проанализировала поведение сказочных персонажей с точки зрения традиционных воззрений на нормы исследовательского поведения для различных половозрастных и социальных групп. Автор пришла к выводу, что при помощи сказки ребенок-слушатель усваивает каноны человеческого исследовательского поведения. В соответствии с этими канонами дети должны быть любознательными – их исследовательское поведение и любознательность в сказках вознаграждается. А исследо-

¹ Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. 2-е изд, испр. и доп. – М., 2006. – С. 103.

вательское поведение взрослых персонажей (особенно женщин) в основном бывает наказано. И что интересно, также вознаграждается или не очень наказывается исследовательская активность мужских персонажей с отклоняющимся, детским поведением – дурачков¹.

Исследователи традиционных культур отмечают, что исследовательская активность поддерживается социокультурными нормативами в большей мере у мальчиков, чем у девочек.

Во многих видах жизнедеятельности человека исследование, будучи средством познания, выступает значимой способностью, на основе которой выстраивается взаимодействие человека и мира. Однако в культуре заложены достаточно противоречивые нормативы по отношению к проявлению человеком исследовательской активности. Социальные отношения, традиции, стереотипы действий и взаимодействий, потребность к определенности и стабильности способствуют формированию представления о незыблемости и неизменности мира. Внутреннее стремление к определенности, подкрепляемое внешними социокультурными средствами, зачастую тормозит в нас изначальное стремление к исследовательскому взаимодействию с миром, другими и самими собой. Внешняя среда – социальное окружение, предписания и нормативы поведения – нередко подавляет в развивающейся личности изначальное вопрошание к миру. От человека в ряде случаев требуется беспрекословное принятие и соблюдение предъявляемых социумом нормативов, требований. Критическое отношение к тем или иным нормативам может восприниматься как нежелательное и даже наказуемое.

Развивающийся человек находится в состоянии выбора – исследовать или принимать на веру. Этот выбор мы делаем постоянно и в большинстве случаев неосознанно. Позиция конформизма, следование внешним требованиям, потребность в стабильности и определенности в ряде случаев социально необходимы, выигрышны для успешной социальной адаптации, особенно в стабильной ситуации. Однако они оказываются несостоятельными в ситуации неопределенности, требующей от человека самостоятельности в поиске эффективного решения, оптимального выхода из проблемы. Ситуация нестабильности актуализирует активную, исследовательскую позицию. Но если социокультурные нормативы постоянно подавляли исследовательскую активность в человеке, то он, скорее, начнет искать вовне опору, нежели предпринимать самостоятельные действия.

Соотношение исследовательской и стереотипной деятельности – вопрос непростой. Стереотипия деятельности, задаваемая и поддерживаемая культурными традициями, так или иначе выступает для человека условием удержания, сохранения и трансляции проверенных поколе-

¹ Rigol R.M. Fairy tales and curiosity. Exploratory behavior in literature for children or the Futile attempt to keep girls from the spindle // Keller H., Schneider K., Henderson B. (Eds.) Curiosity and exploration. – Berlin: Springer-Verlag, 1994. – P. 15–29.

ниями культурных средств, форм и норм осуществления жизнедеятельности. Жизнь «по традиции» позволяет личности существовать в мире стабильно и уверенно. Однако исследовательская деятельность не исключает приверженность традиции. В ряде случаев традиция уже несет в себе норму исследовательской деятельности. В истории культуры сложился особый социальный институт, который взял за основу своей деятельности исследование. Этот социальный институт – наука, а носитель социокультурной нормы исследования – ученый. Как отмечает А.В. Леонтович, «с появлением науки и через науку исследование становится явлением культуры, обретает свою историю, методологию, институты. С появлением науки выделяется отдельная социальная группа людей – ученые, главным видом деятельности которых является исследование. Анализируя дальнейшее развитие общества, мы видим, что наука постепенно «приватизирует» исследование и в общественном сознании закрепляется стереотип, что исследование как способ деятельности ограничивается сферой науки»¹. Впрочем, вся история науки может рассматриваться как постоянная борьба догмы и исследования. А принципиальные сдвиги в развитии науки происходят именно тогда, когда исследование выступает на первый план.

С развитием общества наука, выполняя социально-экономический заказ, стала ведущей производительной силой. Все больше переходя на проектирование, она постепенно теряет свой главный метод – исследование.

Общекультурная сила науки в том, что ее ценности не зависят от возрастных, личностных, национальных или конфессиональных особенностей, а основываются на единых принципах и алгоритмах научной традиции, ориентирующей на максимально объективные, подтвержденные опытом представления о мире.

При этом наука за время своего развития выработала богатый инструментарий, набор норм и средств осуществления основных этапов исследовательской деятельности:

- ориентирование – выделение предметной области осуществления исследования;
- проблематизация – выявление и осознание проблемы – конкретного вопроса, не имеющего на настоящий момент ответа; постановка цели исследования;
- определение средств – освоение способов действия, подбор и обоснование методов и методик исследования, ограничение пространства и выбор принципа отбора материалов исследования;
- планирование – формулирование задач исследования; распределение последовательности действий для осуществления исследовательского поиска;

¹ Леонтович А.В. К проблеме развития исследований в науке и образовании // Развитие исследовательской деятельности учащихся / Ред.-сост. А.С. Обухов. – М., 2001. – С. 33–38. – С. 35.

- сбор материала или проведение эксперимента – сбор эмпирического материала, постановка и проведение эксперимента, первичная систематизация полученных данных;
- анализ – обобщение, сравнение, анализ, интерпретация данных;
- рефлексия – соотнесение собственных выводов с полученными ранее, с процессом проведения исследования, с существующими знаниями и данными.

Исследование стало культурным механизмом развития науки, но при этом остается независимым от нее универсальным способом деятельности, доступным для использования другими институтами культуры, в том числе и школой¹. Школа, выполняя задачу социализации и передачи культурных традиций, помогает включить ребенка в культурное пространство. Однако система образования в большей степени базируется на трансляции «готовых» знаний, нежели типов деятельности, в том числе и исследования. В реальной практике образования мы чаще фиксируем примеры подавления исследовательской активности учеников. Между тем исследовательский подход в образовании становится все более актуальным.

1.3. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Эффективность исследовательской деятельности как в профессиональной сфере, так и в повседневной практике связана с развитостью и устойчивостью исследовательской позиции личности. Исследовательская позиция вырабатывается во взаимосвязи с условиями развития, в ходе осуществления деятельности.

Развитие личности понимается нами, согласно концепции В.С. Мухиной², через диалектическое взаимодействие внешних условий и внутренних позиций человека, возникающей в процессе онтогенеза. При этом личность по своей феноменологии предполагает развитие, опосредуемое системой реальных общественных отношений. Факторами, определяющими развитие личности, являются не только общественные отношения, но и биологические предпосылки, условия психического развития (исторически обусловленные реалии существования человека, такие как природа, предметный мир, социальная среда, образно-знаковая система), внутренняя позиция. Внутренняя позиция личности формируется в контексте конкретных (уникальных) условий, в которых происходит становление личности (С.Л. Рубинштейн)³. Человек в мире существует одновременно в двух ипостасях: как социальная единица,

¹ Леонтович А.В. К проблеме развития исследований в науке и образовании // Развитие исследовательской деятельности учащихся / Ред.-сост. А.С. Обухов. – М., 2001. – С. 33–37.

² Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М.; Воронеж, 1999.

³ Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб., 2003.

и как уникальная личность (В.С. Мухина)¹. Развитие личности происходит как в стихийном процессе событий повседневной жизни, так и в процессе сознательного становления, саморазвития. В процессе всего жизненного пути человек идентифицирует себя с другими, объединяет в те или иные «мы» и обособляет себя от других в уникальное «я». Важно, чтобы человек активно выстраивал собственные личностные смыслы и мировоззрение, свой жизненный путь в этом мире.

Личность предполагает в первую очередь самосознание (А.Ф. Лосев², В.С. Мухина³ и др.) и проявляет себя в поступке (М.М. Бахтин)⁴. Поступок есть выражение личности в отношении к миру, другому человеку, а также и самому себе. Личность – действительность, исторически сложившаяся в европейской культуре. Проявление личности в поступках и действиях определяется одновременно как социокультурным контекстом, так и внутренней позицией.

Исследование – универсальная способность, так или иначе включенная во все виды деятельности, основа познания; однако, к сожалению, исследование редко становится основным алгоритмом взаимодействия личности с миром и другими людьми. И еще реже личность обращается с исследовательской позиции к самой себе. По мере взросления человек зачастую под давлением внешних (а порой и внутренних) причин и обстоятельств утрачивает непосредственное стремление к познанию мира.

Исследовательская позиция – это не только позиция, которая актуализируется в ситуации неопределенности, но и та внутренняя позиция, исходя из которой человек испытывает потребность искать подобные ситуации, а найдя, проводить исследование.

Эмоционально-мотивационной основой исследовательского поведения выступает интерес⁵. Эмоция интереса стимулирует познавательную активность, а также упорядочивает процессы восприятия и внимания. «Интерес – позитивная эмоция, она переживается человеком чаще, чем прочие эмоции. Интерес играет исключительно важную мотивационную роль в формировании и развитии навыков, умений, интеллекта. Интерес – единственная эмоция, которая обеспечивает работоспособность человека. Кроме того, он насущно необходим для творчества»⁶. Активацию интереса вызывают перемены в ситуации и контексте, одушевленные объекты, новизна, а также работа воображения и мышления.

¹ Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М.; Воронеж, 1999. – С. 138–161.

² Лосев А.Ф. Диалектика мифа / Сост., подг. текста, об. ред. А.А. Тахо-Годи, В.П. Троицкого. – М., 2001. – С. 97–98.

³ Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития. Детство. Отрочество. – М., 2003. – С. 58–74.

⁴ Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. – М.: Наука, 1986. – С. 82–138.

⁵ См.: Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб., 1999. – С. 103–145.

⁶ См.: Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб., 1999. – С. 105–106.

Познавательный мотив, а также мотив самореализации – основа исследовательской позиции. Если человеком движут мотивы достижения успеха или избегания неудач, то мы можем уже говорить не о проявлении исследовательской позиции, а лишь об осуществлении социально-нормированной деятельности.

Исследовательская позиция подразумевает рефлексию по отношению к контексту, в котором она осуществляется, к себе как субъекту деятельности, к самой деятельности на всех ее этапах: планирования (перспективная рефлексия), осуществления (ситуативная рефлексия), завершения (ретроспективная рефлексия).

Личность в онтогенезе постепенно проходит этапы акцентировки в своем обращении от окружающего мира, через окружающих людей, к самому себе. Известно, что ребенок в своем познании изначально обращен к миру вообще (в первую очередь, к предметному), после, в центре его внимания оказываются люди из ближайшего окружения, постепенно круг общения расширяется. И только на определенном этапе развития человек сможет обрести средства и способы обращения к своему внутреннему миру в качестве исследователя. Если мы ставим перед собой задачу формирования исследовательской позиции личности, важно учитывать эти особенности обращенности к миру, другим, самому себе.

Система обучения, базирующаяся на репродуктивном методе, зачастую подавляет способность личности занимать исследовательскую позицию. С другой стороны, спонтанное исследование, не использующее наработанные культурой средства его организации, как правило, не очень востребовано. Вопрос о том, как развивать исследовательскую позицию и набирать культурные навыки, требует тщательной проработки. Мы же, что психологически оправданно, выполняем совершенного иного рода деятельность, используя привычные, хорошо освоенные навыки. А есть ли у самих педагогов исследовательская позиция? Как она выражается в конкретных педагогических практиках?

Разделяя понятия исследовательская деятельность (ряд последовательных операций определенного рода¹) и исследовательская позиция (свойство и проявление личности), мы видим неоднозначность взаимосвязи и взаимной детерминации. С одной стороны, мы придерживаемся идеи, что личность развивается в деятельности, а деятельность осуществляется личностью. Но с другой стороны, не всегда в длительной, многосложной, формализованной процедуре организации исследовательской деятельности развивается именно исследовательская позиция. Освоение определенного алгоритма и норм деятельности далеко не всегда подразумевает переустройство мировоззрения. Важно, чтобы именно развитие исследовательской позиции, на основе которой человек будет решать

¹ Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4. – С. 12–17.

проблемы и выстраивать свой путь в этом мире, стало целью организации исследовательской деятельности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев В.П.* Становление человечества. – М., 1984.
2. *Басько Е.Ф.* Любознательность детей 6–8 лет как ценностное свойство личности // Исследовательская работа школьников. – 2007. № 1. – С. 34–41.
3. *Бахтин М.М.* К философии поступка // Философия и социология науки и техники. – М., 1986. – С. 82–138.
4. *Богоявленская Д.Б.* Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под общей редакцией к.пс.н. А.С. Обухова. – М., 2006. – С. 44–50.
5. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей. – М., 2002.
6. *Войтонис Н.Ю.* Предыстория интеллекта. (К проблеме антропогенеза). – М.; Л., 1949.
7. *Говоров Н.Н., Потапшевская Т.Г.* Зарождение и развитие сознания как одно из направлений исторической психологии // Историческая психология и ментальность. Эпохи. Социумы. Этноты. Люди. – СПб., 1999. – С. 4–20.
8. *Грановская Р.М., Крижанская Ю.С.* Творчество и преодоление стереотипов. – СПб., 1994.
9. *Дзикаки А.* Творчество в науке / Отв. ред. Е.П. Велихов; науч. ред. В.О. Малышенко; пер. с англ. Е.С. Ключина. – М., 2001.
10. *Злобин Н.* Культурные смыслы науки. – М., 1997.
11. *Знаков В.В.* Понимание в познании и общении. – Самара, 2000.
12. *Зорина З.А., Полетаева И.И.* Зоопсихология. Элементарное мышление животных: Учебное пособие. – М., 2001.
13. *Изард К.Э.* Психология эмоций / Пер. с англ. – СПб., 1999.
14. *Колесов Д.В.* Инициативное и шаблонное поведение // Развитие личности. – 2004. №1. – С. 62–70.
15. *Колесов Д.В.* Поведение: физиология, психология, этика: Учеб. пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж, 2006.
16. *Корженкова А.А.* Развитие исследовательской позиции учащихся для сохранения целостности и индивидуальности личности // Исследовательская работа школьников. – 2006. № 3. – С. 58–69.
17. *Крушинский Л.В.* Биологические основы рассудочной деятельности. – М., 1986.
18. *Леонтович А.В.* К проблеме развития исследований в науке и образовании // Развитие исследовательской деятельности учащихся / Ред.-сост. А.С. Обухов. – М., 2001. – С. 33–38.
19. *Леонтович А.В.* Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2003. №4. – С. 12–17.
20. *Лосев А.Ф.* Диалектика мифа / Сост., подг. текста, об. ред. А.А. Тахо-Годи, В.П. Троицкого. – М., 2001.

21. *Мак-Фарленд Д.* Поведение животных: Психобиология, этология и эволюция: Пер. с англ. – М., 1988.
22. *Маланов С.В.* Психологические механизмы мышления человека: мышление в науке и учебной деятельности: учеб. пособ. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж, 2004..
23. *Мудрик А.В.* Социализация человека: учеб. пособ. для студ. вузов. – М., 2004.
24. *Мухина В.С.* Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 10-е изд., перераб. и доп. – М., 2006
25. *Мухина В.С.* Особенности «рисования» высших обезьян // Психологический журнал. – 1981. №3. – С. 70–80.
26. *Мухина В.С.* Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сб. статей / Под общ. ред. к.п.с.н. А.С. Обухова. – М., 2006. – С. 24–43.
27. *Мухина В.С.* Феноменология развития и бытия личности. – М.; Воронеж, 1999.
28. *Нюттен Ж.* Поведенческие потребности человека: познавательное функционирование // Исследовательская работа школьников. – 2006. № 3. – С. 26–33.
29. *Обухов А.С.* Исследовательская позиция личности // Исследовательская работа школьников. – 2006. № 1. – С. 61–75.
30. *Обухов А.С.* Исследовательская позиция личности // Психология образования: региональный опыт: Материалы Второй национальной научно-практической конференции. – М., 2005. – С. 223–224.
31. *Обухов А.С.* Исследовательская позиция по отношению к миру, другим, себе // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сборник статей / Под общ. ред. А.С. Обухова. – М., 2006. – С. 67–77.
32. *Обухов А.С.* Психология личности в контексте реалий традиционной культуры. – М., 2005.
33. *Обухов А.С.* Развитие исследовательской деятельности учащихся. – М. 2006.
34. *Павлов И.П.* Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. – М., 1973.
35. *Павлов И.П.* Мозг и психика / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.; Воронеж, 1996.
36. *Пальмер Дж., Пальмер Л.* Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens. – СПб., 2003.
37. *Поддьяков А.Н.* Исследовательское поведение, интеллект, творчество // Исследовательская работа школьников. – 2002. № 2. – С. 29–42.
38. *Поддьяков А.Н.* Исследовательское поведение: специфика успешности в разных возрастных группах // Исследовательская работа школьников. – 2003. № 1. – С. 26–31.
39. *Поддьяков А.Н.* Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. 2-е изд., испр. и доп. – М., 2006.

40. Поддьяков А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сб. ст. / Под общ. ред. к.пс.н. А.С. Обухова. – М., 2006. – С. 51–58.
41. Поддьяков А.Н. Общие представления об исследовательском поведении и его значении // Исследовательская работа школьников. – 2002. № 1. – С. 21–23.
42. Поддьяков А.Н. Противодействие исследовательскому поведению и исследовательское поведение как защита от противодействия // Исследовательская работа школьников. – 2006. № 3. – С. 34–49.
43. Поддьяков А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте: автореф. дисс. ... д.пс.н. – М., 2001.
44. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб., 2003.
45. Савенков А.И. Интеллектуальная одаренность и исследовательское поведение // Одаренный ребенок. – 2003. №6. – С. 16–21.
46. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учеб. пособ. – М., 2006.
47. Слободчиков В.И. Антропологический смысл исследовательской работы школьников // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сб. ст. / Под общ. ред. к.пс.н. А.С. Обухова. – М., 2006. – С. 16–23.
48. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъектной реальности в онтогенезе: учеб. пособ. для вузов. – М., 2000.
49. Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб, 2002.
50. Шер Я.А., Вишняцкий Л.Б., Бледнова Н.С. Происхождение знакового поведения. – М., 2004.
51. Шовен Р. Поведение животных. – М., 1972.
52. Энгельгардт В.А. Познание явлений жизни. – М., 1984.
53. Юревич А.В. Социальная психология науки. – СПб., 2001.
54. Ярошевский М.Г. Логика развития науки и научная школа // Школы в науке / Под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Кребера, Г. Штейнера. – М., 1977. – С. 7–97.
55. Rigol R.M. Fairy tales and curiosity. Exploratory behavior in literature for children or the Futile attempt to keep girls from the spindle // Keller H., Schneider K., Henderson B. (Eds.) Curiosity and exploration. – Berlin, 1994. – P. 15–29.

ГЛАВА 2. Развитие исследовательской деятельности учащихся: педагогические задачи

2.1. УЧЕНИК В ШКОЛЕ – УНИКАЛЬНАЯ ЛИЧНОСТЬ В УНИКАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ¹

В качестве ценностного основания образовательной деятельности, позволяющей ей стать поистине гуманистической, мы рассматриваем позицию по отношению к ученику как к уникальной личности в уникальных условиях. Образовательное пространство школы в этом случае может обогащаться благодаря созданию условий, способствующих развитию личности. Попробуем последовательно раскрыть заявленный тезис, обсудив собственные педагогические позиции, а также реалии и проблемы современной педагогической практики, направленной на развитие исследовательской деятельности учащихся.

Смысловые и ценностные основания собственной деятельности – ключевой вопрос для педагога, поскольку его реальные действия и поступки оказывают непосредственное влияние на процесс развития личности ученика. Как отмечает Ш.А. Амонашвили², «от образа мышления педагога зависит его практика». В этом отношении важно, чтобы образовательное пространство школы базировалось на фундаментальных ценностных основаниях, разделяемых всеми участниками педагогического коллектива.

На наш взгляд, процесс обучения необходимо понимать как продуктивное взаимодействие учителя и ученика, как «совместное исследование, проводимое учителем и учеником» (С.Л. Рубинштейн)³, а выстраивание образовательной деятельности в школе – как совместный личностный рост учителей и учеников.

В отношении к другому как к личности мы основываемся на том, что каждый человек в своей уникальности является исходной целостно-

¹ Раздел написан на основе статьи: Обухов А.С. Ученик в школе – уникальная личность в уникальных условиях // Исследовательская работа школьников. – 2004. – № 2. – С. 27–29.

² Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1995.

³ Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Учен. зап. выш. шк. г. Одессы. – Одесса, 1922. – Т.2. – С. 106.

стью и самооценностью, ни к чему не сводимой и не из чего не выводимой (Н.И. Непомнящая)¹. Эта позиция противостоит психологическим и педагогическим подходам, пытающимся выстроить образовательное пространство с опорой на те или иные типологизации личности и ситуаций.

Безусловно, каждый человек в своем развитии проходит в чем-то схожие этапы, имеющие возрастные, социальные, этнокультурные и другие характерные особенности.

Понимание особенностей возраста учащихся не противоречит идее о том, что с каждым отдельным ребенком необходимо выстраивать особые отношения, а, скорее, подтверждает ее. Так, например, подросток ожидает от окружающих, что к нему будут относиться как к уникальному человеку, а к его проблемам и переживаниям – как к особенным и неповторимым. Сказать ему, что он сам, его чувства и переживания типичны, понятны и предсказуемы – «лучший» способ разладить с ним отношения. Отнесение человека к тому или иному типу может разрушить сами отношения с ним, а видение конкретной жизненной ситуации как типичной, порой, зашоривает восприятие, не позволяет заметить что-то важное... Знание возрастных особенностей развития позволяет лучше понять конкретные поступки и действия учеников, корректировать систему требований к ним и ожидания от них.

Выстраивание образовательной деятельности в школе нужно рассматривать как создание условий, способствующих развитию личности, ее коммуникативного, когнитивного и креативного потенциала. Уточним понимание этих личностных потенциалов, принятое в ходе аксиологической игры в педагогическом коллективе лицея №1553 «Лицей на Донской». Коммуникативный потенциал рассматривается в таких аспектах, как толерантность, ответственность, способность к взаимопониманию и сопереживанию, открытости, взаимопомощи, самоотверженности, верности, – проще говоря – к любви и дружбе. Когнитивный, т.е. познавательный, потенциал включает в себя верное служение Истине, адекватность и скромность как следствие (может быть, стремление к объективности в оценке действительности и в самооценке?), готовность к сотрудничеству, способность к интеллектуальному развитию, стремление к познанию. Креативный, т.е. творческий, потенциал означает стремление и способность к интеллектуальному и художественному творчеству, отношение к личностному росту как к важнейшей задаче человека, стремление к преобразению себя и окружающей среды (в самом широком смысле этого слова). Конечно, данное разделение личностных потенциалов условно, но оно основывается на тех же принципах, на которых мы предлагаем выстраивать весь уклад жизни в школе.

Учебно-исследовательская деятельность максимально эффективно развивает эти личностные потенциалы. Кроме того, феноменология ис-

¹ Непомнящая Н.И. Целостно-личностный подход к человеку // Развитие личности. – 2002. – № 4. – С. 61–82.

следовательской деятельности, а также основные принципы организации учебно-исследовательской деятельности делают необходимым выстраивание у участников образовательного процесса позиции по отношению друг к другу как к уникальным личностям в уникальных условиях.

2.2. ОПОРА НА ТРАДИЦИИ И ПОИСК НОВИЗНЫ – ОСНОВНОЙ АЛГОРИТМ РАЗВИТИЯ СО-БЫТИЙНОЙ ОБЩНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ¹

Развитие личности опосредуется единым механизмом идентификации и обособления в конкретике социокультурных условий и во многом ими определяется (В.С. Мухина)². Нормы, ценности, система мировоззрения, определяющие в конечном счете внутреннюю позицию личности, формируются и развиваются в определенном социокультурном пространстве.

Школа, как и любая социальная организация, является одновременно и формальной (искусственной, исторически сложившейся) структурой, и пространством реальной (естественной, ситуативной) общности людей. Школа может пониматься как общность людей, переживающей совместное бытие, в терминах В.И. Слободчикова и Н.Г. Алексева – событийная общность. Основной алгоритм существования и развития событийной общности может рассматриваться по аналогии с механизмом развития личности. Однако мы будем использовать понятия «опора на традиции» и «поиск новизны». Разумный баланс этих двух, на первый взгляд, противоположных позиций и есть принцип, который позволяет выстраивать путь развития школы как со-бытийной общности.

Конечно, не всякую образовательную организацию можно определить как такую общность. В ряде случаев мы констатируем параллельное существование участников образовательного процесса (учеников разных классов, учителей, администрации, родителей), заключенное в единые рамки только по формальным пространственным и временным признакам. Однако в большинстве случаев те образовательные организации, развивающие исследовательскую деятельность учащихся, с жизнедеятельностью которых автору приходилось знакомиться, можно в той или иной степени определить как событийные общности. Их отличают общие для всех традиции жизненного уклада стиль общения, единая декларируемая идеология; для каждого – ощущение каждым членом сообщества значимости своей причастности к нему, деятельностная включенность, чувство взаимной ответственности (то, что внешне проявляется в чувстве «мы» и общем имени).

¹ Раздел написан на основе статьи: Обухов А.С. Опора на традиции и поиск новизны – основной алгоритм развития со-бытийной общности гимназии // Исследовательская работа школьников. – 2004. – №2. – С. 157–160.

² Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М.; Воронеж, 1999.

Для стабильного существования и поддержания жизнедеятельности образовательной организации как со-бытийной общности необходимо сознательное и целенаправленное формирование внутри нее различного рода традиций. Само слово «традиция» происходит от латинского *traditio*, что означает «передача». В широком смысле традиция – это передача духовных ценностей от поколения к поколению, на которой основана культурная жизнь. При этом важно понимать, что традиция не есть «наследие прошлого, которое принципиально не изменчиво, не гибко»¹. Традиция – динамический, саморазвивающийся процесс. В рамках школы поколениями являются не только учителя и ученики, но и старшие классы по отношению к младшим, «бывалые» по отношению к «новичкам» и т.д. Культура же конкретной общности чаще определяется как субкультура. Традиция выступает организующим фактором во взаимодействии человека с окружающей действительностью, с другими людьми и с самим собой. Традиция во многом определяет формирование мировоззрения, организует жизнь человека в конкретных условиях, в нашем случае – в условиях образовательной организации.

Традиция существует в двух взаимосвязанных планах: внутреннем ценностно-нормативном, символично-знаковом, и внешнем – ритуально-обрядовом, предметно-знаковом. В пространстве школы нужно развивать и тот, и другой план существования традиции.

Для того чтобы в постоянно меняющемся мире традиция поддерживала стабильность существования общности (что психологически весьма значимо для каждой личности, к ней причастной), она сама должна находиться в постоянной динамике. Традиция не может быть «мертвой», поскольку существует только до тех пор, пока выполняет свои функции сохранения и трансляции, которые могут только видоизменяться.

Школа, являясь исторически сложившимся общественным институтом, включена в общие механизмы трансляции культуры. Школа – образование, объединяющее в себе и культурные нормативы, и элементы различных пластов культуры: книжной, массовой, организационной (традиции образовательной системы), учрежденческой (уклад школы), профессиональных и возрастных субкультур и др. Носителями традиций выступают все участники педагогического процесса. Важно, чтобы различия во взглядах, в системе ценностей не стали основой противоречия в отношениях между участниками единой социальной общности при совместном бытии. Эти противоречия снимаются при наличии во внутренней организации школы своих особых традиций, которые, с одной стороны, объединяют всех членов со-бытийной общности, а с другой стороны, явно отличают конкретную образовательную организацию от других школ.

Для того чтобы школа стала реальной со-бытийной общностью, нужно особое внимание уделять тем традициям, которые соорганизовывали

¹ Об этом см.: Лурье С.В. Историческая этнология: учеб. пособ. для вузов. – М., 1997. – С. 42.

бы учеников разных классов, учителей, администрацию, родителей на основе предметного взаимодействия. И эти типы и формы взаимодействия могли бы выстраиваться на единой платформе так, чтобы участники находились по отношению друг к другу практически на равных. Такими традициями, обычаями могут быть как различные общешкольные мероприятия, события, коммуникации и т.д., так и различные микрогрупповые формы взаимодействия участников.

Обычаи в школе могут вводиться осознанно и сначала поддерживаться искусственно. Их актуальность определяется тем, насколько быстро они начнут поддерживаться, окажутся ли значимой потребностью большинства. Отметим, что для участников со-бытийной общности та или иная традиция может иметь различные смыслы и выполнять разнохарактерные функции.

Следует отметить еще тот аспект, что участники педагогического процесса по-разному пребывают в пространстве школы. Для ученика опыт бытия в школе всегда уникален – он один раз проходит путь от вхождения в эту общность до выпуска, что заранее предопределено общими принципами образовательной системы. Конечно, год – так или иначе схожий замкнутый цикл в общей организации жизни школы для всех членов, но для ученика каждый год неповторим по разным причинам. Для учителей же годовые циклы в большей мере похожи друг на друга.

Чтобы совместное бытие было уникальным, ценным и интересным для всех участников общности школы, важно находиться в постоянном поиске новизны. Учителя так или иначе чаще оказываются хранителями традиций школы. Однако для того чтобы транслируемые и поддерживаемые ими традиции не вошли в противоречие с тем, что готовы разделять ученики, важно, чтобы педагоги были готовы от чего-то отказываться и вводить что-то новое. Важно, чтобы учителя могли отказываться от своих наработок, постоянно внося новые элементы в учебный процесс.

Противоречие между стремлением к стабильности, присущим всем людям, и необходимостью обновления, снимается, если внутри самих традиций заложен принцип постоянного привнесения нового. Например, при неизменности формы (система мероприятий, творческих объединений и т.д.) традиция может быть нацелена на изменение содержания (тематического, по перечню проблем, по присутствию разных людей и т.д.).

Школы по-разному решают для себя вопрос о соотношении традиционного и нового – одни в большей степени тяготеют к стабильности, другие – к изменчивости. Важно выработать разумный баланс между опорой на традиции и поиском новизны.

2.3. УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ¹

Деятельность мы определяем как созидание, обнаружение, проявление и определение субъекта (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн)². По мнению С.Л. Рубинштейна, деятельность характеризуется, прежде всего следующими особенностями: 1) это всегда деятельность субъекта, точнее субъектов, осуществляющих совместную деятельность; 2) деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом, то есть она является предметной, содержательной; она всегда творческая и самостоятельная. Исследование нами определяется как творческий процесс познания мира, себя и своего бытия в мире.

Продолжая научную традицию, заложенную Л.С. Выготским, развиваемую теоретически и воплощенную на практике психологами и педагогами, в том числе В.В. Давыдовым³ и Ш.А. Амонашвили⁴, мы воспринимаем весь процесс обучения как сотрудничество более опытного человека с менее опытным (с опорой на зону ближайшего развития), благодаря которому происходит приобщение к культуре.

Мы понимаем учебно-исследовательскую деятельность как творческую совместную работу двух субъектов (учителя и ученика) по поиску неизвестного, в ходе которой осуществляется трансляция культурных ценностей и результатом которой является формирование мировоззрения.

Попытаемся раскрыть теоретические положения, на которых мы основываемся в своей педагогической практике. Задачу учителя мы видим в создании гипотетико-проективной модели формирования развивающей среды для учащихся. Именно учитель задает формы и условия реализации исследовательской деятельности, благодаря которым у ученика должна сформироваться внутренняя мотивация, побуждающая его подходить к любой возникающей перед ним проблеме (как научного, так и житейского плана) с исследовательской, творческой позиции. В связи с этим очень важен вопрос о способах формирования внутренней мотивации, то есть интериоризации внешней необходимости поиска неизвестного во внутреннюю потребность.

Учебно-исследовательская деятельность для школьников не может быть абстрактной. Ученик должен хорошо осознавать суть проблемы и смысл собственной деятельности, иначе весь ход поиска неизвестного не будет им освоен, даже если он показан учителем правильно. Учитель не должен вести ученика «за руку» к ответу, а совместно с учеником

¹ В разделе использованы фрагменты статьи: Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения // Народное образование. – 1999. № 10. – С. 158–161.

² Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. – М., 1997.

³ Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.

⁴ Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1995.