

А.В.Леонтович, А.С. Обухов (на сайте gospsy.ru)

Исследовательская позиция личности и психология исследовательской деятельности

Каждый из нас – изначально, по своей природе, *исследователь*. Спонтанное, неосознаваемое исследование свойственно как любому человеку, так и животным. Первоначально мотивом к исследовательской деятельности выступает любознательность или, по словам И.П. Павлова, рефлекс «что такое?». И у человека, и у животных существует исследовательская активность, исследовательское поведение, бескорыстное любопытство. Эти способности во многом определяют степень активности в приспособлении и эффективном взаимодействии организма с изменяющимися условиями окружающей среды. Многие биологи и этологи (К.Лоренц, Д. Мак-Фардленд, Р. Хайнд и др.) показали, что исследовательское поведение выступает как наиболее эффективная для животных форма реагирования на ситуацию неопределенности. И.П. Павлов среди безусловных рефлексов отдельно выделял ориентировочно-исследовательский – как первичную психическую реакцию организма на новый стимул. У животных исследовательское поведение проявляется спонтанно; его запуск определяется во многом внешними стимулами, изменениями средовых контекстов. Исследовательское поведение животных запускается, проявляется и тормозится спонтанно, произвольно.

Только в человеческой культуре сложились особые социокультурные нормы деятельности, которую мы сейчас называем исследовательской деятельностью. Исследовательская деятельность базируется на исследовательской активности и исследовательском поведении, но в отличие от них, является осознанной, целенаправленной, выстраиваемой культурными средствами. Эффективность осуществления этой деятельности, как в профессиональной сфере, так и в повседневной практике, связано с развитостью и устойчивостью *исследовательской позиции личности*. Выработка исследовательской позиции к миру, к другим, к себе самому происходит в онтогенезе во взаимосвязи с условиями развития, в ходе осуществления деятельности. Развитая исследовательская позиция позволяет человеку успешно взаимодействовать с изменяющимися реалиями внешнего мира, социального окружения, а также с субъективной реальностью.

Личность нами понимается, согласно концепции В.С. Мухиной, через диалектическое единство внешних условий и внутренних позиций человека, возникающих в процессе онтогенеза. При этом личность по своей феноменологии предполагает развитие, опосредуемое системой реальных общественных отношений. Однако, факторами, определяющими развитие личности выступают не только общественные отношения. Развитие личности определяется одновременно биологическими предпосылками, условиями психического развития (исторически обусловленными реальностями существования человека – природа, предметный мир, социальная среда, образно-знаковые системы), внутренней позицией. В контексте тех конкретных (уникальных) условий, в которых происходит становление личности, формируется внутренняя позиция личности (Рубинштейн С.Л.). Человек в мире существует одновременно в двух ипостасях: как социальная единица и как уникальная личность (Мухина В.С.). Развитие личности происходит как в стихийном процессе событийного ряда повседневной жизни, так в процессе сознательного становления, саморазвития. В любом случае, человек, становится самим собой через других. При этом в процессе всего жизненного пути человек идентифицирует себя с другими в те или иные «мы» и обособляет себя от других в уникальное «я». Значимо, чтобы человек был активным в выстраивании собственных личностных смыслов и мировоззрения, своего жизненного пути в этом мире.

Личность есть миф, если понимать миф – «образ бытия личностного, лик личного» (Лосев А.Ф.) Личность предполагает в первую очередь самосознание (Лосев А.Ф., Мухина В.С. и др.) и проявляет себя в поступке (Бахтин М.М.). Поступок – есть выражение личности в отношении к миру, другому человеку, а также и самому себе. Каждый человек в своей уникальности является исходной целостностью и самоценностью, ни к чему не сводимой и не из чего не выводимой (Непомнящая Н.И.). При этом личность есть социокультурная и историческая заданность. Личность – действительность, исторически сложившаяся в европейской культуре. Что есть личность как идеальное и реальное определяется конкретикой социокультурной среды. Проявления личности в поступках и действиях определяется одновременно как социокультурным контекстом, так и внутренней позицией. В какой мере личность будет активна в своем становлении и развитии, во взаимодействии с миром, с другими людьми, а также и самой собой, во многом связано с тем, насколько личность изначально, биологически предзаданную, исследовательскую активность преобразует в исследовательскую позицию.

В развитии личности исследование выступает универсальной способностью, так или иначе включенной во все виды деятельности, выступая основой познания мира, других людей, а также и самопознания. Однако, к сожалению, исследование редко становится основным алгоритмом взаимодействия личности с миром и другими людьми. И еще более редко личность обращается с исследовательской позиции к самой себе. По мере взросления человек зачастую, под давлением внешних (но, как ни странно, порой и внутренних) причин и обстоятельств, утрачивает непосредственное стремление к познанию мира, утрачивает исследовательскую активность. То, что в детстве казалось удивительным – становится обыденным, что поражало в юности – в зрелости потеряло свое очарование. Социальные отношения, традиции, – все это формирует представление о незыблемости и неизменности мира.

Внутренне стремление к *определенности* во многом тормозит в нас изначальное стремление к свершению открытий. Находится постоянно в «свободном полете» поиска психологически трудно. Это требует постоянного внутреннего напряжения и вызывает большое сопротивление извне. Внешняя среда зачастую подавляет в развивающейся личности изначальное вопрошание к миру; она скорее предъявляет четкие системы нормативов, догматики, незыблемых знаний, требуя от развивающегося человека их безапелляционного принятия. Сомнение в предъявляемых знаниях, критическое отношение к тем или иным нормативам – неудобны и нежелательны. Исследование по своей феноменологии для человека имеет три составляющие, которые согласуются с факторами развития личности. Биологические предпосылки – исследовательская активность, исследовательское реагирование, исследовательское поведение. Условия развития – контексты, содействующие (или тормозящие) преобразованию исследовательского поведения в исследовательскую деятельность, задающие нормы и средства осуществления этой деятельности. Внутренняя позиция – выработанная способность осознавать проблему; осознанно, активно и конструктивно реагировать на проблемную ситуацию, выстраивать исследовательское отношение к миру, к другим, к самому себе, т.е. то, что мы и называем исследовательской позицией.

Исследовательская позиция – не только то, что актуализируется в ситуации неопределенности, но и та позиция, исходя из которой человеку потребно попадать в эти ситуации, находить их; а после нахождения ситуации, требующей осуществления исследовательской деятельности – последовательно пройти основные этапы исследования.

Выделим **основные этапы исследовательской деятельности**:

- **ориентировка** (выделение предметной области осуществления исследования);
- **проблематизация** (выявление и осознание проблемы – конкретного вопроса, не имеющего на настоящий момент ответа; постановка цели исследования);
- **определение средств** (подбор и обоснование методов и методик исследования, ограничение пространства и выбор принципа отбора материалов исследования);
- **планирование** (формулировка последовательных задач исследования; распределение последовательности действий для проведения исследования);
- **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 выводами, с процессом проведения исследования, с существующими ранее знаниями и данными).

Этот алгоритм представлен достаточно схематично, согласно сложившимся культурным нормам планирования и осуществления исследовательской деятельности. В повседневной практике он может осуществляться в достаточно свернутом виде и не обязательно в такой последовательности. Однако, отметим принципиальный момент, что исследовательская позиция подразумевает рефлексия по отношению к деятельности, к контексту ее разворачивания, а также и к себе как субъекту деятельности. И не только при завершении деятельности (ретроспективная рефлексия), но и на этапе планирования (перспективная рефлексия) и на всех этапах осуществления (ситуативная рефлексия).

Культура в своем развитии, а также и личность в онтогенезе постепенно проходят 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, после в центре его внимания становятся люди ближайшего окружения, постепенно к своему общению расширяется. И только на определенном этапе развития человек сможет обрести средства и способы обращения к своему внутреннему миру в качестве исследователя. Возрастные и культурные особенности обращенности к миру, другим, самому себе значимо учитывать при построении условий развития исследовательской позиции.

Как мы уже говорили, развивающийся человек, поначалу находясь в противоречивом состоянии выбора – исследовать или принимать на веру – все больше и больше переходит на позицию конформизма, пассивно принимая и следуя внешним требованиям и внутреннему желанию жить спокойно. Выбор второго пути, изначально более простой и даже в определенной степени выигрышный для социальной адаптации. Однако, в момент, когда человек попадает в ситуацию нестабильную, требующую самостоятельности в принятии решения, поиске выхода, то человек оказывается в беспомощном состоянии. А что делать? От кого ждать инструкции, совета, указания? Что вокруг происходит и почему? И это хорошо, если такие вопросы возникнут, и человек на них начнет искать ответы, возрождая в себе активную, исследовательскую позицию по отношению к проблемам. Но чаще человек начинает жаловаться, впадать в апатию, депрессию или начинает ждать, что ему кто-то что-то даст, предоставит и т.д. Прекращая реагировать с исследовательской позиции на разнообразие жизненных ситуаций, повседневные или глобальные проблемы, мы становимся неготовыми к значимым жизненным изменениям.

Современное общество довольно быстро переходит к превалированию значимости информационного пространства. Мир по отношению к человеку становится все более и более изменчивым. Устойчивость, стабильность существования человека в этом непрерывно изменяющемся мире во многом зависит от того, насколько человек в своем развитии выстроит исследовательскую позицию к миру, к другим и, что зачастую оказывается особенно важно – к себе. Исследовательская позиция к себе самому позволяет человеку адекватно осознавать себя, свои действия и поступки в соотношении с окружающим миром, выстраивая свой жизненный путь осознанно, полноценно принимая себя, свою жизнь, мир в целом.

При этом, постоянно будет возникать вопрос о соотношении исследовательской позиции и приверженности традициям. Традиции так или иначе выступают для человека условием удержания, сохранения и трансляции ценностных основ посредством различных культурных форм. Они позволяют личности существовать стабильно и уверенно в этом мире. Совершенно не означает, что исследовательская позиция и рефлексивное сознание исключают приверженность традиции. Вопрос в другом – как сделать так, чтобы развитие исследовательской позиции стало традицией? Конечно, трансляция традиций чаще происходит вне сознательного плана, по принципу некритического принятия нормы действия, мысли, отношения. Традиции выступают основной организацией обыденного сознания, содержательного его наполняя и направляя. На вопрос продуктивного для развития личности соотношения исследования и традиций в первую очередь должна искать система образования. Значимо, чтобы в рамках ее традиций развивались и активно поддерживались нормы исследовательской деятельности, осуществление которой содействовали развитию исследовательской позиции развивающейся личности. Развитию исследовательских способностей время от времени уделялось определенное внимание в различных педагогических практиках. За последние десятилетия в нашей стране учебно-исследовательская деятельность учащихся так или иначе вошла в практику многих образовательных учреждениях по всей стране. Однако, постоянно наблюдая различные практики организации образования на основе исследовательского подхода, приходится очередной раз констатировать следующее. Мощные, мало осознаваемые традиции внутри реальных социальных систем, внутри личностного пространства педагогов (а также родителей и даже самих учащихся) не позволяют самим «трансляторам» транслировать то, что они декларируют. Наблюдает выраженные процессы ужесточения формальных систем и норм организации исследовательской деятельности учащихся. Постоянно поступают запросы и предложения по поводу введения единой системы требований, форм организации, критериев оценки исследовательской деятельности учащихся. Четко регламентируется годичный цикл, выдвигаются жесткие требования к предоставлению результатов. Практически нет нормативных документов, в которых требования учитывали бы возрастные особенности учащихся. Наглядно видно как известная и отработанная система форм и требований организации исследования, сложившаяся в академической и вузовской науке, без каких-то значительных модификаций и адаптации, спускается все ниже и ниже по возрасту, вплоть до детского сада. При этом в успешности и результативности отслеживается исключительно внешний, формальный, нормативный результат. Вопрос – а развили ли мы соответствующими процедурами исследовательскую позицию к миру у учащегося – выпал за рамки внимания и оказался совершенно не значимым. А ведь совершенно непонятно – возможно ли развить исследовательскую позицию, требуя исключительно освоения и выполнения конкретных

операциональных задач, дрессируя определенного рода социальное научение. Школы, декларирующие, что они развивают исследовательскую деятельность учащихся, все более становятся похожими на «научное ПТУ». Существующая система обучения, в основном базирующаяся на репродуктивном принципе освоения знаний, зачастую «вытравливает» личностно значимую способность занимать исследовательскую позицию по отношению к миру, к другим, к себе самому. С другой стороны, спонтанное исследование, не использующее наработанные культурой средства его организации, оказывается в современных социальных условиях не сильно востребованным. Но как более тонко это соотнести друг с другом, чтобы действительно развивать и исследовательскую позицию и нарабатывать культурные навыки – не тот ли это вопрос, который требует особой, совершенно не типовой и неординарной проработки? Мы же, что психологически оправданно, начинаем исполнять совершенного иного рода деятельность, используя те навыки, которые есть у нас самих. А есть ли у нас самих исследовательская позиция? А как она выражается в конкретных педагогических практиках нашей деятельности?

Разводя понятия *исследовательская деятельность* (понимаемая чаще всего с точки зрения совершения определенного рода последовательных операций) и *исследовательская позиция* (как свойство и проявление личности), мы понимаем 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 факт, что в длительной, многосложной, формализованной процедуре организации исследовательской деятельности развивается именно исследовательская позиция. Освоение определенного алгоритма и норм деятельности совершенно не всегда подразумевает и способствует переустройству мировоззрения, позиции по отношению к миру, другим, самому себе. С нашей точки зрения значимо, чтобы именно развитие исследовательской позиции, на основе которой человек будет решать проблемные ситуации и выстраивать свой путь в этом мире, стало во главе угла при организации исследовательской деятельности учащихся.

Если мы понимаем под основной задачей школы – включение ребенка в активный процесс познания мира, себя и себя в мире, то именно наличие ***самостоятельности и активности познания*** со стороны ученика выступает одним из ключевых показателей успешности образования. Для развития такой самостоятельности ученика в процессе познания ключевой проблемой становится, с одной стороны, вопрос о *мотивации учащегося* к познавательной деятельности, а, с другой стороны, особенности *позиции учителя* по отношению к ученику и процессу учения. А эти вопросы могут решаться необязательно в специально, дополнительно организованной деятельности по проведению специальных исследований, но и в реальной повседневной практике взаимодействия учителя и ученика, в том числе в пространстве обычного урока или повседневного общения.

В настоящее время наиболее распространенная практика использования исследовательских технологий в образовании сводится к приобщению учеников к конкретике науки как профессиональной деятельности. Однако представляется более значимым подход, когда исследование понимается как один из универсальных способов познания действительности, который способствует развитию и бытию личности в современном динамично изменяющемся мире. Исследование может выступать как учебная практика, использующая опыт, наработанный наукой в сфере организации исследования в конкретных предметных областях, а может быть просто принципом, алгоритмом общения учителя и ученика в повседневном общении. В этом отношении исследовательскую деятельность учащихся можно определить не как процедуру операций, а как творческий процесс взаимодействия учителя и учащихся по поиску решения (или понимания) *неизвестного*, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является развитие исследовательской позиции к миру, другим и самому себе, а также формирование (или расширение) мировоззрения. **Учитель, в данном случае, выступает как организатор формы и условия реализации исследовательской деятельности.** Значимо, чтобы в процессе осуществления исследовательской деятельности у ученика формировалась мотивация подходить к любой возникающей перед ним научной или (что более существенно) жизненной проблеме с исследовательской позиции. И совершенно не всегда для этого нужно совершать сложную процедуру профессионального исследования. Порой достаточно только «подвесить» вопрос, усомниться в признанном стереотипе, попытаться понять истоки явления без использования все оправдывающей мифологизации. А уже потом, в процессе поиска на неожиданно заинтересовавший вопрос, постепенно осваивать те или иные способы исследования. При этом важно, чтобы эти способы осваивались в непосредственном опыте деятельности, как необходимые, а не целенаправленно, чтобы лишь только их освоить.

В этом ракурсе одной из наиболее существенных психолого-педагогических задач становится разрешение вопроса о способах формирования внутренней мотивации к исследованию, то есть переводение внешней необходимости поиска неизвестного во внутреннюю потребность. Но как все это реально делать? Как это отслеживать? Как понимать, что внешне заданные рамки стали внутренней позицией?

Проблема организации совместной деятельности учителя и ученика по поиску неизвестного весьма непроста и имеет «подводные камни», связанные со стереотипами организации обучения по репродуктивному принципу, в котором учитель и ученик взаимодействуют как руководитель и исполнитель. Все тот же опыт анализа практики использования исследования в работе различных образовательных учреждений по нашей стране, показал, что многие исследовательские задачи для учащихся ставятся не с идеей развития личности ученика посредством исследования, а решения каких-то «социально-значимых» или «актуальных для науки» проблем. Обращаю внимание читателя – задачи именно ставятся перед учеником, а не ученик сам вскрывает проблемные ситуации, видит в них вопросы, требующие проведения исследования. Во многих подобных случаях явно видно, что ни ребенку это не интересно и бесполезно, ни социуму и науке это непонятно зачем нужно. Большая социальная значимость нами видится в том случае, когда мотив проведения исследования является внутренней потребностью ученика, а проблема, которую он раскрывает – субъективно интересна и значима для него (как ни странно, но именно такие исследования наиболее интересны для обсуждения на конференциях учащихся).

Если уж говорить о тех процедурах развития исследовательской позиции у учащихся, которые реализуются посредством организации исследовательской деятельности, то в них наиболее существенным становится вопрос выбора и определения темы и проблемы исследования ученика совместно с учителем. Конечно, с одной стороны, желательно, чтобы тема вытекала из сферы интересов ребенка. С другой же стороны, эта тема должна быть интересна и учителю. Если эти две стороны не будут (пусть каждая по-своему) заинтересованы в поиске ответа на поставленный вопрос, то внутренняя встреча их друг с другом не состоится. В постановке проблемы исследования важно учитывать ее актуальность для возраста учащихся вообще и конкретного человека в частности.

Непродуктивно «впихивать» абстракции в сознание учеников, если они им не интересны. Всегда можно найти

«точки опоры» в личном интересе. Важно, чтобы толчок к проведению исследования шел «изнутри» ученика, иначе творческий процесс сведется к формальному проделыванию необходимых действий, а ни к чему-то большему, и это уже не будет способствовать развитию исследовательской позиции.

Да, конечно, учитель, как более опытный человек может заинтересовать пришедшего к нему ученика проблемами, которыми он сам занимается – но это всегда должен быть добровольный и сознательный приход. В этом случае система дополнительного образования выступает в более честном (и поэтому в более простом) положении. В ситуации, когда исследование выступает как элемент обязательной школьной системы (в рамках курса технологии или еще как-либо), учитель ставится в более сложное положение – поиска или выстраивания такого мотивационного пространства, которое бы создало интерес к проведению исследования у каждого отдельно взятого ученика (при этом, возможно, у каждого по своим причинам). Обязательность выполнения исследований школьниками не упрощает задачи организации учителем совместной деятельности с учениками, а усложняет ее. *Мотив – надо делать потому, что обязательно – это разрушительный мотив.*

Во взаимодействии учителя и ученика важно, чтобы учитель не вел ученика «за руку» к ответу, а выступал как человек более опытный в поиске ответов на вопросы, которые ставит нам жизнь, или которые мы ставим сами перед собой; совместно с учеником искать решение. Учителю важнее не давать готовые ответы на возникающие вопросы ученика, а научить ученика замечать проблемы, ставить вопросы и находить способы самому получать на них ответы. В самой «формуле» сотрудничества учителя и ученика в процессе исследования заложен принцип равноправия, который достигается благодаря тому, что никто из сторон не знает правильной истины, хотя бы потому, что она не достижима (наука и процесс познания прекращают свое существование, когда все точки над *i* расставлены). В этом отношении педагогическая система сильно страдает от того, что большинство учителей считают себя знающими правильные ответы на все вопросы и обязанными их передать незнающим, забывая, что *чужая правда трудно становится своей*. Поиск же совместной правды создает как раз такую ситуацию, при которой ученик добытые знания в совместной деятельности с учителем принимает для себя как истинные.

В таком случае существенным для учителя оказывается то, что ему важно не придумать и отработать методики и организационные формы в своей педагогической деятельности и зафиксировать их, а **постоянно расшатывать и отвергать свои наработки**, иначе начнет теряться собственный интерес к исследовательской деятельности.

Внутренняя мотивация и интерес к проблеме исследования у учителя не менее значимы для развития исследовательской деятельности учащихся.

При построении организации исследований в рамках образовательного процесса, с нашей точки зрения, наиболее важными становятся следующие моменты:

- выбор темы исследования, на самом деле интересной для ученика и совпадающей с кругом интереса учителя;
- хорошее осознание учеником сути проблемы, иначе весь ход поиска ее решения будет бессмыслен, даже если он будет проведен учителем безукоризненно правильно;
- организация хода работы над раскрытием проблемы исследования во взаимоответственности и взаимопомощи учителя и ученика друг перед другом;
- оказание взаимоинициирования саморазвития (как ученика, так и учителя) через совместный поиск неизвестного в различных сферах (интеллектуальной, коммуникативной, творческой);
- раскрытие проблемы в первую очередь должно приносить что-то новое ученику, а уже потом науке (и то это совершенно не обязательно, а если получится, приятно и не более того).

Важно, чтобы в процессе организации исследовательской деятельности учащихся сохранялась ситуация предзаданной неизвестности (как для ученика, так и для учителя), благодаря чему совершенно по-особому начинает выстраиваться вся система взаимодействия участников образовательного процесса. В этом случае мы, возможно, сможем говорить, что такая организационная система будет способствовать развитию исследовательской позиции, а не просто позволит ученику освоить процедуру определенных операций и действий. В конечном счете важно, чтобы процесс обучения выстраивался по принципу *самоопределяемого учения*. В этом случае в задачи школы в целом и конкретного учителя в частности будет входить создание максимально насыщенной среды, провоцирующей (стимулирующей, направляющей) к развитию познания и самоопределения себя в этом процессе. **Значимо для учителя самому научиться:**

- 1 – создавать среду, провоцирующую (делающую необходимым) учащегося к самоопределению и самоуправлению в принятии решения – а это возможно делать через ситуацию необходимости принятия самостоятельного решения в условиях выбора в поливерсионной среде на основе исследовательской позиции;
- 2 – выстраивать диалогическое (а не монологическое) общение с учениками, в котором вопрошание к внутреннему миру другого будет занимать значимое место;
- 3 – провоцировать на появление вопросов и желание поиска на них ответов (а не выдавать на все готовые ответы и учить однозначности правильности);
- 4 – выстраивать доверительные отношения с учащимися на основе договора и взаимной ответственности (это особенно тяжело, так как зачастую взрослые либо не готовы отдать ответственность за ребенка самому ребенку, либо – другая крайность – начинают с него требовать как с взрослого, каковым он еще не является ни внешне, ни внутренне);
- 5 – учитывать интересы и мотивации ребенка, не забывая про свои;
- 6 – давать учащемуся право в принятии значимых для учащегося решений;
- 7 – развивать у самого себя «открытое мышление», а не замыкать его на основе идеи, что «учитель должен знать все» и заранее планировать все и вся.

К сожалению, *ролевая позиция учителя, как транслятора знания зачастую очень захватывает и уводит от позиции исследователя*. Но если мы хотим развивать исследовательскую позицию у наших учеников, то прежде следует работать над собой. Нам постоянно следует рефлексировать по отношению к собственной деятельности, отслеживая что именно мы развиваем теми или иными действиями; на что реально направлены те нормы деятельности, которые мы вводим для учеников; насколько мы сохранили в себе посыл к саморазвитию; в какой степени в нас явна потребность к исследованию как способу взаимодействия с миром, другими и самим собой.

Организационно-содержательные проблемы развития исследовательской деятельности учащихся

Развитие исследовательской позиции личности – сложный и противоречивый процесс в современном социокультурном пространстве. Понимая это, значимо искать и выстраивать оптимальные условия для развития исследовательских способностей, которые отражают наличие исследовательской позиции личности. Как мы уже

говорили, исследовательская позиция может развиваться и проявляется исключительно в деятельности и во взаимодействии с миром, другими людьми, самим собой. Эффективное средство развития исследовательской позиции – вовлечение учащихся в исследовательскую деятельность в процессе их образования.

Приведем ряд соображений, касающиеся развития исследовательской деятельности учащихся. Данные суждения – результат обобщения практики работы Лицея № 1553 «Лицей на Донской», Дома научно-технического творчества молодежи МГДД(Ю)Т, ряда московских и региональных учреждений – участников московской Городской экспериментальной площадки «Реализация модели образовательного процесса на основе учебно-исследовательской деятельности учащихся» Департамента образования города Москвы, а также Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И.Вернадского.

Если начать разбираться в сложном феномене исследовательской деятельности, такой, какой она существует в реальном образовательном учреждении, можно выделить несколько ее смыслов. **Исследовательская деятельность учащихся – это:**

- путь повышения эффективности усвоения учащимися знаний, умений, навыков, освоения государственных образовательных программ общего образования и достижения соответствующих образовательных стандартов;
- инструмент становления и развития психических функций, общих и специальных способностей, мотивационных установок учащихся. В этом аспекте исследовательская деятельность выступает как образовательная технология построения общего образования, ориентированная на задачи развития, способ обновления содержания общего образования через развитие деятельностных способностей;
- способ профориентации и начальной профессиональной подготовки. Этот контекст задает задачу построения непрерывного образования школа – вуз, отбора талантливых и мотивированных детей с последующей профилизацией их образования и ориентацией на работу в высокоинтеллектуальных отраслях;
- средство обретения молодым поколением культурных ценностей, вхождение в мир культуры через приобщение к культурным традициям научного сообщества. Это, прежде всего, – способность строить собственные отношения к явлениям окружающего мира, занимать авторскую позицию. Здесь мы имеем дело с образовательными задачами самого широкого плана – эффективной социализацией, историко-патриотическим и сословным воспитанием – в конечном счете – воспроизводством культуры социума от поколения к поколению.

Первое положение, пожалуй, не требует подробного комментария; оно подтверждено в многочисленном опыте педагогической практики. Второй и третий смыслы разрабатываются достаточно подробно (А.В. Леонтович, И.Я. Лернер, Л.Ю. Ляшко, А.М.Матюшкин, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков и др.). Четвертый из упомянутых смыслов до сих пор являлся предметом внимания лишь отдельных исследователей (А.С.Обухов, М.В.Пискунова и др.). В нашей концепции исследовательской деятельности именно этому аспекту мы придаем ведущее значение. При этом только единство и удержание всех четырех названных смыслов превращает исследовательскую деятельность во всеобщий способ организации образования, имеющий свои **специфические функции при реализации в каждом конкретном виде образования и контингентом учащихся:**

- **в дошкольном образовании и начальной школе** – сохранение и поддержание исследовательской активности и содействие развитию исследовательского поведения учащихся как средства развития познавательного интереса и становления мотивации к учебной деятельности;
- **в основной школе** – развитие дидактического и методического обеспечения учебной деятельности средствами реализации исследовательских проектов как способа обновления содержания образования;
- **в старшей школе** – развитие исследовательской компетенции и предпрофессиональных навыков как основы профиля старшей школы;
- **в дополнительном образовании** – создание условий для развития способностей и склонностей обучающихся в соответствии с их специфическими потребностями в условиях гибких образовательных программ и индивидуального сопровождения; допрофессиональная подготовка одаренных детей;
- **в профессиональном образовании** – повышение культуры профессиональной проектной деятельности путем развития аналитических и прогностических способностей обучающихся средствами исследования;
- **в системе повышения квалификации и переподготовки кадров** – развитие у педагогов навыков творческого проектирования педагогической деятельности на основе формирования поливерсионных представлений об объектах и явлениях.

Еще раз подчеркнем, что, несмотря на специфику различных видов образования, в каждом из них необходимо удержание всех четырех смыслов исследовательской деятельности, хотя в каждом конкретном случае приоритеты меняются. Потеря одного из аспектов превращает исследовательскую деятельность в один из частных подходов к образованию, например, одаренных детей, или средства развития учебной мотивации и т. д.

Соответственно и состав сообщества разработчиков и реализаторов концепции исследовательской деятельности должен быть представлен учеными и практиками, удерживающими эти четыре смысла: психологами, которые фиксируют механизмы психического развития при реализации исследовательской деятельности; учеными, специализирующимися в отдельных отраслях знания и несущих культуру научной деятельности в соответствующих областях; педагогами, конструирующими образовательные среды, в которых обеспечивается оптимальная коммуникация субъектов образовательного процесса и трансляция нормативно-ценностных систем.

Исследовательская деятельность учащихся должна соответствовать следующим условиям:

- **соответствие нормам научного исследования** – именно в науке нормы исследования сформировались в течение последних столетий; только при условии соответствия исследовательской деятельности учащихся сложившимся в науке нормам исследования можно говорить о передаче культуры исследования;
- **соответствие педагогическим целям и возрасту учащихся** – деятельность должна быть направлена на развитие учащихся, поэтому в данном случае естественная для ученых задача получения объективно нового знания в процессе исследований ставиться не может; исследовательские задачи и методики должны быть адаптированы в соответствии с возрастом, уровнем знаний учащихся, исходя из оптимальности объема и сложности задачи в соответствии с возможностями возраста;
- **нацеленность на развитие авторской позиции** – в ходе исследования значимы выработка у учащегося собственного отношения к объекту исследования и получаемым результатам, развитие авторской позиции юного исследователя в процессе выполнения исследовательской работы.

Поэтому исследование в сфере образования не может естественно и самостоятельно развиваться без специальных организационных условий: оно либо вырождается (в отсутствии постоянного контакта с носителями научной культуры) в индивидуальные репродуктивные учебные формы, вроде выполнения реферативных работ по

жестким планам, либо становится собственно научным, направленным на получение объективно нового знания, а поэтому непомерно объемным и узкоспециализированным, когда ученый-руководитель забывает о приоритете образовательной функции учебного исследования. Именно поэтому необходимо постоянно помнить, что руководитель детского исследования должен обладать двумя свойствами: быть носителем культуры научного исследования, т.е. быть в состоянии самому работать как исследователю; и навыком проектирования образовательного процесса с весьма жесткими рамочными условиями, одновременно удерживая образовательный смысл, исследовательскую культуру, требования возрастной психологии.

В сложившемся сообществе людей, заинтересованных в развитии исследовательского метода в обучении, на первый план выходят следующие задачи: отработка понятийного аппарата исследовательской деятельности учащихся в рамках обозначенной концепции, с учетом перечисленных контекстов; выработка принципов построения исследовательской деятельности в образовательном учреждении; поиск путей распространения такого подхода в образовательной системе как практико-ориентированной научной школы.

В соответствии с отечественными разработками (М.Г. Ярошевский и др.), выделяются следующие **признаки научных школ**:

- наличие *лидера*, задающего харизматическую направленность, стратегический смысл развития направления. Эту роль может играть как отдельный человек (как в классических научных школах), так и сообщество, объединенное общими ценностными представлениями и осознающее свою миссию в их развитии и распространении;
- выработанная *единая понятийная система*, задающая критерии научности гуманитарного исследования, проводимого в рамках данной научной школы. Понятийная система, с одной стороны, должна быть адекватно соотнесена с предшествующими и существующими научно-практическими школами в данной и смежных областях, а с другой стороны, понятийный аппарат должен быть предельно конкретизирован в рамках сообщества так, чтобы все базовые категории и определения понимались одинаково членами сообщества;
- разработанная *научно-деятельностная программа*, которая задает перспективы развития школы и определяет смысл и горизонты участия в ней каждого конкретного специалиста, причастного к школе, перспективы его личностного и профессионального роста, повышения социального и профессионального статуса. *Институции*, создаваемые в рамках научно-деятельностной программы, задают конкретный поэтапный механизм личностного роста.

Таким образом, *приоритетные задачи развития* практико-ориентированной научной школы по проблемам развития исследовательской деятельности в сфере образования на данном этапе следующие: дальнейшая отработка понятийного аппарата, уточнение смысла основных терминов (характеристики мышления, эффективно развиваемые в исследовательской деятельности; механизмы становления личности, субъектности; исследовательское поведение – исследовательская работа – исследовательская деятельность); различение исследования, проектирования, творческой реферативной (компилятивной) деятельности, описаний и эссе и др., их специфических образовательного и учебного смыслов; учебной исследовательской, научной деятельности и др.

Научно-деятельностная программа имеет два аспекта:

- 1 – развитие представлений о роли и месте исследовательской деятельности в онтогенезе, становлении психических функций, педагогической миссии исследовательской деятельности; определение структуры смыслового понятийного аппарата, который может быть применен на практике;
- 2 – реализация механизмов трансляции и распространения исследовательской деятельности в образовательной системе. Для этого разработанные представления должны быть зафиксированы в научно обоснованных нормативно-управленческих документах, устанавливающих статус исследовательской деятельности, принципы ее идентификации, систему требований к условиям развития и т.д. В частности это – фиксация предмета исследовательской деятельности; перечень типовых форм реализации исследовательской деятельности в образовательных учреждениях различного вида; требования к образовательным программам различного уровня, включающим элементы исследовательской деятельности; статус образовательных учреждений различного вида, реализующих исследовательскую деятельность; требования к ученическим исследовательским работам; рекомендации по диагностике эффективности реализации исследовательской деятельности; нормативы финансирования.

В связи с этим возникает перечень конкретных задач, которые необходимо решить для того, чтобы продвинуться к системному развитию исследовательской деятельности в образовательном пространстве:

- 1 – анализ и систематизация опыта образовательных центров, реализующих исследовательскую деятельность учащихся в Москве и регионах;
- 2 – совершенствование и развитие системы повышения квалификации и переподготовки учителей как руководителей школьных исследовательских работ, их консультирования (в том числе дистантного), что поддерживало бы основные культурные нормы ученических исследований; развитие системы информационного обеспечения, расширение банка методик организации исследовательской деятельности;
- 3 – разработка принципов стыковки школьных исследований с системой высшего профессионального образования; отработка принципов построения и учета личных достижений учащихся в области исследовательской деятельности (портфолио);
- 4 – определение статуса ученических конференций; выработка согласованных требований к их организации и проведению, критериев оценивания достижений учащихся;
- 5 – разработка и утверждение региональных и федеральных целевых программ развития исследовательской деятельности.

Заметим, что существующие ныне сети по реализации проектных и/или исследовательских методик на базе имеющих давние традиции конференций и конкурсов («Юность. Наука. Культура», «Шаг в будущее», «Шаг в науку», Всероссийские юношеские чтения им. В.И.Вернадского, Сахаровские чтения, «Юниор» и др.) в основных чертах имеют сопоставимые друг с другом структуры.

Главная задача нынешнего этапа – объединение существующих конференций и конкурсов в рамках единой Федеральной программы развития исследовательской деятельности учащихся и Общероссийского конкурса исследовательских работ учащихся, приравненного по статусу к Всероссийским предметным олимпиадам.

Программа развития исследовательской деятельности учащихся

Программа является инициативным проектом ряда учреждений и общественных объединений Москвы и регионов России. Программа состоит из восьми основных модулей, каждый из которых определённым образом связан с остальными и выходит в массовую образовательную практику на конкретные образовательные учреждения.

Группа разработки теории исследовательской деятельности учащихся представляет собой сообщество учёных и практиков, реализующих исследовательскую деятельность в образовательных учреждениях различного типа и берущих на себя ответственность за её развитие. В рамках сообщества вырабатываются представления об исследовательской деятельности, основные стратегические идеи по её развитию, культивированию новых форм её организации и т. д.

В **экспериментальную площадку** входит круг учреждений, заинтересованных в развитии исследовательской деятельности на своей базе. Фактически эти учреждения представляют собой становящиеся проектно-исследовательские школы. На базе этих учреждений в первую очередь апробируются подходы, нарабатываемые группой разработки теории. Главная задача площадки – разработка и описание инновационных форм организации исследовательской деятельности, методик её реализации с последующим продвижением их в массовую практику. Материалы, создаваемые в рамках деятельности площадки, публикуются в журнале «Исследовательская работа школьников», на портале www.researcher.ru, группы учащихся из учреждений площадки принимают участие в исследовательских экспедициях, а исследовательские работы школьников представляются на конференциях и конкурсах различного уровня. В настоящее время организована площадка в Московском регионе, дальнейшая задача – реализация площадки на федеральном уровне.

Курсы повышения квалификации (лаборатория методики модернизации столичного образования МОО, 72 часа) работают на базе ДНТТМ и Лицея № 1553 и направлены на подготовку руководителей исследовательской деятельности из числа учителей и педагогов. Слушателями курсов являются как работники учреждений, входящих в площадку, – в этом случае их индивидуальные курсовые проекты входят в экспериментальные проекты учреждений в рамках площадки; учителя из учреждений, которые планируют принять участие в работе экспериментальной площадки в будущем; потенциальные руководители групп в рамках экспедиционного проекта. Курсы представляют собой механизм расширения исследовательского сообщества в образовательной системе города.

Журнал «Исследовательская работа школьников» является главным информационным ресурсом программы на твёрдых носителях. Главный его принцип – максимальное привлечение к публикациям всех участников программы, вовлечение в работу потенциальных её участников, практическая методическая помощь всем участникам исследовательской деятельности, широкая пропаганда программы в самых разных слоях общества. В журнале публикуются материалы группы разработки теории исследовательской деятельности учащихся, результаты работы учреждений в рамках экспериментальной площадки, лучшие проекты, разработанные слушателями курсов повышения квалификации, освещается проведение конкурсов, конференций, экспедиций и т. д.).

Интернет-портал www.researcher.ru и сопутствующие сайты являются главным интернет-ресурсом программы. На портале публикуется основная часть материалов журнала «Исследовательская работа школьников», кроме того представлена оперативная рабочая информация по работе программы и организован информационный обмен между участниками программы в реальном масштабе времени через форум. Реализуются сетевые проекты.

Банк методик исследовательской деятельности создан на базе ДНТТМ и представляет собой постоянно пополняемую библиотеку методических материалов, открытую для доступа всех желающих. Из банка данных отбираются методики для публикации в журнале «Исследовательская работа школьников», на интернет-портале, они используются при работе курсов повышения квалификации и в экспедиционных исследованиях.

Экспедиции и профильные смены являются главным консолидирующим звеном программы для всех участников этих мероприятий. Наиболее эффективен путь, когда в экспедиции участвуют группы из нескольких учреждений, учащиеся выполняют исследования, а педагоги руководят ими при консультационном сопровождении специалистов. В рамках экспедиций широко отрабатываются подходы и методики, полученные в рамках экспериментальной площадки. В 2003 г. был реализован комплексный экспедиционный проект «Телецкое озеро – 2003», в котором приняло участие более 200 учащихся и руководителей; в 2004 г. – «Белое море – 2004», в котором участвовало уже более 330 человек из 10 образовательных учреждений г. Москвы и г. Сочи; в 2005 г. – «Байкал – 2005»...

Конференции и конкурсы имеют важнейшее коммуникационное значение. Это признание социальной значимости исследований для учащихся; это возможность сравнения с работой коллег; для педагогов-руководителей детских исследований – это способ экспертизы адекватности применяемой методики поставленным целям, который проводится по конкретному продукту – работе или выступлению учащихся. В рамках конференций отрабатываются подходы к развитию юношеских учебных исследований, намечаются перспективы развития исследовательского движения. На сегодняшний день базовая конференция программы – Всероссийские юношеские чтения исследовательских работ им. В.И.Вернадского.

Все элементы программы открыты в массовую образовательную практику, на каждом этапе в них может принять участие любое учреждение и любой работник образовательной системы.

Конференция «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве»

Вопросы, обсуждаемые в данной статье значимы в настоящее время для многих теоретиков и практики в сфере психологии и образования. Актуальность их подтвердила прошедшая 10-12 марта 2005 года в здании Дома научно-технического творчества молодежи Московского городского Дворца детского (юношеского) творчества **I общероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве»**. Конференция проводилась при организационном и содержательном участии Московского отделения Российского психологического общества, секции «Развитие личности» Российского психологического общества, Департамента образования города Москвы, Московского института открытого образования, Научно-исследовательского института инновационных стратегий развития общего образования, Южного окружного управления Департамента образования города Москвы, кафедры психологии развития Московского педагогического государственного университета, лицея №1553 «Лицей на Донской». Информационную поддержку конференции осуществляли журналы: «Развитие личности», «Исследовательская работа школьников», «Народное образование», «Школьные технологии», «Наука и жизнь»,

«Химия и жизнь»; газета «Первое сентября»; интернет-портал «Исследователь» (www.researcher.ru и www.redu.ru). В программный и организационный комитет конференции вошли известные ученые – представители РАН, РАО, РПО, ФПО, МГУ им. М.В. Ломоносова, МПГУ и других ведущих научных учреждений и сообществ, а также представители органов управления образованием.

Первая общероссийская научно-практическая конференция «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве» возникла не случайно. По замыслу организаторов она призвана сыграть объединяющую роль для специалистов, которым близка идея необходимости постоянной модификации образовательных программ в принципиально изменившемся мире; интересующихся проблемой повышения эффективности и качества образования с помощью продуктивных, исследовательских и проектных методик. Актуальность конференции можно оценить по отклику, который она получила: количество заявившихся превысило 300 человек, докладов – приблизилось к 100. Среди участников – представители образовательных и научных учреждений, посланцы почти 30 регионов, а также представители Украины, Белоруссии, Казахстана, Монголии. Откликнулись ученые и педагоги из Европы и Америки, готовые принять участие в работе следующих конференций. Участники конференции в процессе обсуждения докладов и в дискуссиях попытались продвинуться в понимании обозначенных выше концептуальных и прикладных проблем. В ходе конференции ее участники из различных регионов и учреждений могли найти точки соприкосновения, которые, как мы надеемся, в дальнейшем станут точками роста продуктивного взаимообмена опытом и сотрудничества. Реальная социальная практика выстраивается через живое общение людей – специалистов, вырабатывающих общие мнения и представления, которые затем входят в нормативную систему и становятся общественной практикой, описанной в книгах.

На итоговом пленарном заседании участниками конференции была принята следующая **резолуция**.

Участниками конференции было отмечено, что исследовательская деятельность учащихся является эффективной образовательной технологией, отвечающей задачам развития творческих способностей, эффективной социализации, профессионализации, увеличения социальной и профессиональной мобильности молодого поколения, личностной успешности различных контингентов учащихся (одаренных, высоко- и низко мотивированных к учебной деятельности, с особенностями развития и др.) и разных возрастов, что обеспечивает повышение эффективности и качества образования в соответствии с задачами модернизации российского образования. При этом указывалось, что в дошкольном возрасте, начальной, основной, старшей школе исследовательская деятельность имеет свои специфические особенности и соответствующие им методы развития. В Москве и регионах России накоплен значительный потенциал и многоуровневый опыт организации исследовательской деятельности учащихся в учреждениях различного типа и на уровне региональных программ. Представляет интерес опыт Белоруссии, Казахстана, Украины в организации работы с детьми средствами исследовательской деятельности как способа реализации государственной политики в области работы с одаренными детьми.

Вместе с тем налицо ряд негативных факторов. В стране не существует единой системы или программы развития исследовательской деятельности. В ряде регионов уже сложились эффективные региональные системы, но они не связаны между собой. Недостаточно отработан понятийный аппарат исследовательской деятельности школьников. Нет принятых сообществом терминов, отражающих роль, функции, значение исследовательской деятельности в образовательных учреждениях. Недостаточно используется наработанный отечественной и мировой наукой и практикой опыт работы в этой области в прошлом. В условиях реформы системы образования недостаточное внимание уделяется развитию методик индивидуальных творческих форм работы с учащимися, основанных на деятельностином содержании образования и учете их результатов при итоговой аттестации.

Широко распространено движение исследовательских конференций и конкурсов (начиная от конкурса внутри класса до всероссийских и международных конференций). При этом не сложилось единой критериальной базы при экспертизе ученических работ на таких мероприятиях. Исследовательские работы нередко путаются с проектными и другими видами работ. Не проводится Общероссийского конкурса исследовательских работ школьников под эгидой Минобрнауки РФ.

Участники конференции рекомендуют:

- считать целесообразным регулярное проведение конференции «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве»;
- опубликовать полный отчет о работе настоящей конференции и распространить среди заинтересованных учреждений;
- сформировать координационный совет с привлечением специалистов, имеющих достаточный опыт работы и ориентирующихся в современной проблематике исследовательских направлений в общем и дополнительном образовании; постоянно действующие рабочие группы по разработке соответствующих направлений (в области психологии исследовательской деятельности, нормативной базы, методики организации исследовательской работы в области разных направлений и с различными контингентами учащихся);
- расширить охват возможных участников программы развития исследовательской деятельности учащихся и проблематику обсуждаемых вопросов (например, «Проведение учебно-исследовательской работы в семье»);
- проводить работу по систематизации нормативной базы исследовательской деятельности учащихся в образовательной системе Москвы и России;
- в связи с существованием проблемы компетенции и функциональной грамотности педагогов, реально работающих с детьми по организации исследовательских работ, рекомендовать широкое развитие обучающих и проблемных семинаров по подготовке руководителей исследовательских работ школьников, обсуждению различных форм реализации этой технологии на практике, курсов повышения квалификации и переподготовки кадров по методике и технике руководства конкретной тематикой, разработку учебных курсов для студентов педагогических вузов с целью массовой подготовки педагогов-руководителей исследовательских работ;
- выйти в Минобрнауки Российской Федерации с предложением о разработке Общероссийской программы развития исследовательской деятельности учащихся (с определением сети опорных учреждений, анализа их функций, системой информационного обеспечения, организации системы базовых конкурсов и конференций и др.);
- содействовать расширению банка информационных данных и пополнению методической библиотеки в области исследовательской деятельности учащихся;
- усилить координационный, информационный и методический ресурс журнала «Исследовательская работа школьников» для содействия развитию образовательного пространства страны;

- разработать принципы и механизмы учета достижений учащихся в области исследовательской деятельности при зачислении в учреждения высшего и профессионального образования;
- выработать современные методологические подходы к организации исследовательской деятельности школьников в природоохранном движении школьников; создать комплект методических материалов и организовать типовые семинары-тренинги для заинтересованных педагогов; использовать эколого-просветительский и научно-исследовательский потенциал заповедников, национальных парков и других особо охраняемых природных территорий;
- отметить высокий эколого-просветительский эффект при организации исследовательской деятельности школьников в форме массовых адаптированных анкетных форм исследований на конкретных территориях в районе, округе, городе, на особо охраняемых природных территориях (заповедниках, заказниках, национальных парках и др.);
- шире использовать эколого-просветительский и научно-исследовательский потенциал заповедников, национальных парков и других особо охраняемых природных территорий в организации исследовательской работы с подрастающим поколением;
- рекомендовать развитие различных форм сотрудничества в области исследовательской деятельности школьников с учреждениями из стран СНГ.

Организация и оперативная информационная поддержка конференции осуществлялась через сайт www.issl.redu.ru.

По итогам конференции редакцией журнала «Исследовательская работа школьников» совместно с журналом «Народное образование» издан научно-методический **сборник «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве»**, в который вошли более 100 статей участников конференции. В содержании статей раскрываются ключевые смыслы исследовательской деятельности учащихся; психология и педагогика исследовательского обучения; организационно-содержательные проблемы развития исследовательской деятельности учащихся в системе образования; принципы и методы организации исследовательской деятельности учащихся. Отдельно обсуждаются различные аспекты развития исследовательской деятельности дошкольников и младших школьников; учащихся средней и старшей школы, лицеев и гимназий, учреждений дополнительного образования, среднего и высшего профессионального образования. Раскрываются некоторые методические вопросы организации исследований учащихся в гуманитарном и естественнонаучном направлении; в эколого-биологическом образовании и природоохранном движении. Затрагивается вопрос об учебном исследовании как средстве работы с одаренными детьми. Сборник интересен всем, кто задумывается о роли науки и образования в современном мире, занимается развитием исследовательской деятельности учащихся в различных предметных областях и формах организации образовательной деятельности.