

**К вопросу о генезисе феномена
исследовательской деятельности школьников
О.А. Вихорева, ЧелГУ, Челябинск, Россия**

**To the Question of the Genesis of the School Research
Activity Phenomenon**

The article highlights the formation, development, and transformation of the school research activity phenomenon. It deals with special features of school research activity within both types of secondary educational institutions: principal and extracurricular.

Обучение как «квазиисследование», «учебная модель исследования» (В.В. Давыдов) предполагалось уже в педагогических системах Р. Галя, Д. Дьюи, В.А. Лая, Э. Коллинга, Е. Паркхерст, П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова, П.П. Блонского. Такой подход рассматривался как главное условие индивидуализации обучения. Однако наиболее последовательное и концептуальное психолого-педагогическое обоснование необходимости приобщения учащегося к проведению исследования было представлено в трудах В.В. Давыдова (60 – 70-е гг. XX в.).

Опираясь на работы как отечественных, так и зарубежных психологов (А.Н. Леонтьев, Дж. Брунер и др.), философов (Э.В. Ильенков, М.К. Мамардашвили, Э.Г. Горин) В.В. Давыдов приходит к выводу о том, что в обучении необходимо передавать не сведения о предмете, а «живой ход мысли исследователя». Поэтому «...содержание и способ развертывания учебного материала должны быть подобными изложению результатов исследования» [1, с. 420].

Если мы обратимся к работам Г.П. Щедровицкого этого периода, то в качестве первоочередной задачи для педагогической науки и практики он определяет переход к активным методам обучения и воспитания. «Новые активные методы обучения ... должны обеспечить сознательное воспитание способностей учащихся и, соответственно, сознательное формирование у них необходимых деятельностей» [2, с. 25].

В качестве средства развития познавательной самостоятельности было предложено использование проблемных ситуаций и решение учебных проблем в процессе обучения. Поэтому было введено «проблемное обучение» (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин) или «проблемно-развивающее обучение» (М.И. Махмутов).

И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин рассматривают проблемное обучение как совокупность поисковых методов обучения (проблемное изложение, эвристический, исследовательский). В содержание образования вводятся не только знания, умения и навыки, но и опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения человека к миру, в том числе к знаниям, к их приобретению и поиску [3, с. 13; 4, с. 75].

М.И. Махмутов, вводя термин «проблемно-развивающее обучение», рассматривает его не как подход к организации обучения в отличие от других авторов, а «...целостный тип обучения (практически существующий) и дидактическую систему (как теоретическую концепцию этого типа обучения) [5, с. 20]. Под целостностью понимается проблемно-развивающее обучение как совокупность репродуктивной и творческой деятельности учащегося, основанной на использовании соответствующих методов обучения. При таком типе обучения «...важнейшим моментом становится самостоятельное овладение учащимися новыми знаниями, организуемое и руководимое учителем... Как тип обучения оно представляет собой сочетание двух принципов взаимодействия деятельностей учителя и ученика, детерминированных закономерностями преподавания (как управления учебно-познавательной деятельностью учащихся) – научного познания (как исследования) и интеллектуально-активной учебной деятельности» [5, с. 24]. Подходы М.И. Махмутова представляют собой развитие идей русских педагогов XIX века, в частности П.Ф. Каптерева.

М.В. Кларин определяет инновационный подход к учебному процессу как к обучению, при котором целью является «...развитие у учащихся способностей осваивать новый опыт на основе целенаправленного формирования творчески-критического мышления, опыта и инструментария учебно-исследовательской деятельности, ролевого и имитационного моделирования, поиска и определения личностных смыслов и т.д.» [6, с. 106]. Именно с инновационным подходом ученый связывает разработку моделей обучения как организации учебно-поисковой, исследовательской деятельности.

На рубеже 80 – 90-х гг. XX века в образовательных системах развитых стран, в том числе и в России, появилось моделирование научного поиска, собственно добывание, выработка теоретических представлений о предметах и явлениях окружающего мира. В современной педагогике даже сложилось понятие метаучебной деятельности, направленной на освоение познавательного инструментария, обеспечивающего учащемуся возможность самостоятельного продвижения в усвоении новых знаний.

Н.Б. Шумакова в ходе экспериментальной образовательной практики одаренных детей обогащает метод исследований (метод открытий), рассматривая его в качестве единицы методики творческого обучения, то есть обучения как творческого процесса открытия ребенком мира [7; 8].

А.И. Савенков в своих работах рассматривает процесс развития самостоятельной исследовательской практики школьника в контексте формирования активной познавательной позиции [9; 10; 11; 12]. Системообразующей категорией его исследований является понятие «исследовательское поведение», под которым рассматривается «поведение, направленное на изучение объекта, имеющее в своей основе психическую потребность в поисковой активности» [10, с. 9]. В соответствии с этим исследовательское обучение А.И. Савенков определяет «как вид обучения, построенный на «фундаменте исследовательского поведения» [10, с. 9]. В процессе анализа психофизиологической сущности исследовательской деятельности А.И. Савенков выделяет поисковую активность, с которой связаны наблюдение, экспериментирование, и исследовательскую деятельность как анализ и обработку получаемой эмпирической информации. С другой стороны, категория «процесс поиска» рассматривается им как синонимичная категории «процесс исследования» [12, с. 39]. С точки зрения анализа деятельности школьников А.И. Савенков определяет исследовательскую деятельность как «особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения» [12, с. 47].

Применение исследовательской работы учащихся в рамках урока рассматривает в своих работах А.В. Хуторской, исследуя «обучение через «делание». В работах А.В. Хуторского представлено образование как организованное взаимодействие ученика с окружающим миром и самим собой. В этом случае в рамках урока школьник изучает реальные образовательные объекты на основе обучения способам познания таких объектов и конструирования добываемых знаний [13].

Деятельность, ведущая к созданию образовательных продуктов на основе познания реальной действительности и изучения достижений человечества в этой действительности, обнаруживает и развивает способности ученика, своеобразии которых способствует выстраиванию его индивидуальной образовательной траектории.

В технологии саморазвития личности школьника (Г. Селевко, В. Журавлев) используется исследовательская деятельность учащихся для развития способностей к самостоятельному получению информации, к освоению новых пространств знаний и навыков [14; 15]. Причем исследовательская деятельность является содержанием дополнительного образования, реализуемого в общеобразовательной школе.

Г.А. Русских (г. Вятка) разработан и используется спецкурс «Учебно-исследовательская деятельность» для образовательных учреждений. Особенность предложенной формы организации самостоятельной познавательной деятельности заключается в использовании одновременно приемов внутренней и внешней дифференциации в процессе подготовки и проведения конференции: организация, во-первых, однородных групп школьников, которые выполняют различную по содержанию и уровню самостоятельности работу – это внешняя дифференциация; во-вторых, гетерогенных групп, выполняющих систему уровневых заданий внутри группы, в зависимости от собственных учебных возможностей и познавательного интереса. Заключительный этап конференции – рефлексия, в процессе которой каждый ученик соотносит уровень своих интеллектуальных достижений с прогнозируемым результатом. Этот этап учебно-практической конференции связан с подведением итогов творческой самостоятельной деятельности школьников и развитием мотивационного компонента их последующей самостоятельной деятельности [16].

Анализ имеющегося педагогического опыта применения исследовательской деятельности учащихся в образовательном процессе («Аничков лицей» в составе Санкт-Петербургского городского Дворца творчества юных; совместная образовательная деятельность Московского городского Центра творчества детей и юношества и лицея № 1553 г. Москвы (лицей на Донской); инновационные учебные заведения различных территорий и др.) показывает, что в этом случае осуществляется:

- 1) интеграция общего и дополнительного образования;
- 2) приближение исследовательской деятельности учащихся к реальной практике научного сообщества;
- 3) уровневость в организации исследовательской деятельности в структуре образовательного процесса, в соответствии со ступенями обучения.

В этих условиях «учащийся оказывается в ситуации проектирования собственной предметной деятельности в избранной им области» [17; с. 46].

Таким образом, исследовательская деятельность учащихся рассматривается учеными и педагогами-практиками как средство индивидуализации обучения, формирования субъектности учащегося в процессе учебной деятельности. В целом, модели обучения, включающие учебно-поисковую, исследовательскую деятельность рассматриваются как инновационные (метод проектов, проблемное или

проблемно-развивающее обучение, технология саморазвития личности школьника и др.). Для них характерны интеграция основного и дополнительного образования, научно-исследовательский характер поисковой деятельности учащихся. Причем необходимо отметить и еще один аспект исследовательской работы школьников: введения исследования в структуру урока (В.В. Давыдов, А.В. Хуторской, А.И. Савенков). В этом случае используются лишь отдельные элементы исследования, а само исследование имеет характер учебного. Его ценность определяется возможностью активизации познавательного потенциала учащегося, формированием его субъектной позиции и внутренне мотивированной учебной деятельности.

Итак, как показывает проведенный теоретический анализ, исследовательская деятельность может быть как составной частью, элементом учебной деятельности, так и представлять собой собственно учебную деятельность (в дополнительном образовании детей). Причиной появления в образовательном процессе исследовательской деятельности учащихся стала потребность в построении личностно ориентированного образования, формирующего познавательную самостоятельность и активную познавательную позицию школьника. Как отмечает В.В. Давыдов, взрыв информации и быстрое «моральное старение» добываемых наукой знаний делает первостепенной задачей воспитание у учащихся способности к самостоятельному и творческому усвоению все новых и новых понятий [1, с. 210]. Причем знания должны войти в структуру личности не только как «опыт других», но и, прежде всего, непосредственный опыт учащегося. Поэтому обобщая обзор психолого-педагогических исследований, необходимо отметить, что в любой из рассмотренных моделей исследовательская деятельность в структуре образовательного процесса представляется как способ построения школьного обучения с помощью особой формы повторения открытий предшествующих поколений. Такую исследовательскую деятельность называют учебно-исследовательской, так как новизна результата субъективна и его ценность имеет дидактический характер. Исследовательская деятельность школьника в условиях дополнительного образования детей определяется возможностью ее реализации в научно-исследовательском контексте, то есть получение результата, характеризующегося объективной новизной. Такие результаты продемонстрированы на сегодняшний день в достаточном количестве в рамках международных, всероссийских и региональных интеллектуальных программ: «Старт в науку», «Шаг в будущее», Чтения им. Вернадского, Колмогоровские чтения и др. В условиях образовательных учреждений, осуществляющих интеграцию основного и дополнительного образования (гимназии, лицеи и другие инновационные образовательные учреждения) реализуется как учебно-исследовательская, так и научно-исследовательская деятельность учащихся, что проявляется в ее уровневой организации.

Литература

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М., 2000.
2. Педагогика и логика / под ред. Г. Щедровицкого и др. – М., 1993.
3. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / под. ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М., 1978.
4. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под. ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М., 1989.
5. Махмутов М.И. Современный урок: Вопросы теории. – М., 1981.
6. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в современной зарубежной педагогике // Педагогика, 1994. № 5.
7. Шумакова Н.Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей // Вопросы психологии, 1996. №7.
8. Шумакова Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения. – М., 2006.
9. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. – Ярославль, 2002.
10. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания. – Ярославль, 2002.
11. Савенков А.И. Маленький исследователь. Коллективное творчество младших школьников. – Ярославль, 2004.
12. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М., 2006.
13. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения. – СПб., 2004.
14. Селевко Г., Журавлев В. Технология саморазвития личности школьника // Воспитание школьников, 2002. №4.
15. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
16. Русских Г.А. Развитие учебно-исследовательской деятельности учащихся // Дополнительное образование, 2001. № 7/8.
17. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся как средство воспитания // Завуч, 2001. №1.