

МИФЫ ОБ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Татьяна Николаевна Белоусова,

начальник отдела общего и профессионального образования управления по образованию и науке администрации города Сочи

Марина Александровна Мазниченко,

доцент кафедры педагогики, начальник учебно-методического управления СГУТиКД

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ — ДОСТАТОЧНО НОВЫЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ. ОН ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ В УСЛОВИЯХ НЕДОСТАТКА НЕОБХОДИМОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ И ДРУГОЙ ИНФОРМАЦИИ, ЧТО ПОРОЖДАЕТ ОПРЕДЕЛЁННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИФЫ. ПОД ПОСЛЕДНИМИ МЫ ПОНИМАЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОКРАШЕННЫЕ ОБРАЗЫ КАКОГО-ЛИБО ЯВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ, КОТОРЫЕ СОЗДАЮТСЯ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПОТРЕБНОСТЕЙ ПЕДАГОГА В ПОЗНАНИИ, ПОНИМАНИИ И ОБЪЯСНЕНИИ НЕДОСТАТОЧНО ПОЗНАННЫХ НАУКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ, В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЕ, БЕЗОПАСНОСТИ, А ТАКЖЕ ЯВЛЯЮТСЯ ПРЕДМЕТОМ ВЕРЫ¹.

• Исследовательская деятельность • проектная деятельность • педагогические мифы •

Как правило, мифы связаны с абсолютизацией определённой ценности или представления, поэтому описание мифов организации исследовательской и проектной деятельности школьников мы построим на основе ценностных оппозиций.

Основными элементами процесса организации исследовательской и проектной деятельности учащихся выступают сама исследовательская деятельность, педагог как её организатор, ребёнок как субъект и объект её организации, а также педагогические цели, средства и результат её организации.

Опишем педагогические мифы, связанные с названными элементами процесса организации исследовательской деятельности.

Мифы об исследовательской деятельности. В научной литературе имеются работы, описывающие мифы о науке². Некоторые из них распространены и в педагогической среде. Например, традиционные мифы о научном познании как «беспристрастном чтении книги природы» или об учёном как «живущем в башне из слоновой кости», сужающие круг школьников, которых педагог вовлекает в исследовательскую деятельность. В то же время исследователями давно уже обоснован личностный характер научного знания. Настоящий учёный — это, скорее, чудаки, «Рассеянный с улицы Бассеянной» (кстати, не все знают, что прообразом героя этого детского стихотворения С.Я. Маршака послужил Ж. Алфёров), чем отшельник, живущий в башне из слоновой кости. Кроме того, большинство учёных — обыкновенные люди, с такими же, как у всех, страстями, недостатками и чувствами. Чаще, наоборот, именно эмоцио-

¹ Мазниченко М.А. Антология педагогических мифов: Уч. пособие. Сочи: РИО СГУТиКД, 2009. 173 с.

² Юревич А.В., Цапенко И.П. Мифы о науке // Вопросы философии. 1996. № 9. С. 59–68.

нальность позволяет увлечься научной проблемой, неуклонно стремиться к достижению результата.

К мифам педагогов об исследовательской деятельности можно также отнести миф «*только большая наука может быть эффективной*», снижающий значимость детских исследований в глазах педагога.

В условиях рыночной экономики всё большее распространение получает миф о *ненужности, бесполезности науки*. «Настроение, лежащее в основе пренебрежительного отношения к науке, общеизвестно: зачем что-то открывать и изобретать, когда можно купить уже готовое, затем продать и сделать на этом хорошие деньги, — «лучше торговать в ларьках, чем заниматься наукой».

«Ларьковая психология», ставшая психологией значительной части населения, выражает совсем иные ценности, нежели те, на которых традиционно строился авторитет науки. И символично, что в нашем обществе у учёных появился сильный конкурент в лице гадалок, хиромантов, магистров «белой» и «чёрной» магии, имеющих свои телепрограммы и центры подготовки себе подобных. Эта успевшая институционализироваться система шарлатанства куда органичнее вписалась в «ларьковую психологию» и традиционную российскую веру в чудеса, чем наука, достижения которой обретают практический смысл только в процессе производительной деятельности, превратившейся у нас в реликтовое явление»³.

«Выступая перед самыми разными аудиториями о том, что развитие исследовательской деятельности учащихся в массовом организованном образовании на сегодняшний день — важнейшая задача, часто сталкиваешься с непониманием, неверием, иногда откровенным сарказмом. Дескать, и так наплодили учёных, теперь они или на Западе, или в коммерческих структурах, и опять говорите об исследованиях школьников — сколько же можно? Причём такой стереотип встречается не только у людей, далёких от образования, но и у учёных, и у педагогических работников»⁴.

Миф о бесполезности науки, даже если педагог не декларирует его учащимся, а ве-

рит в него на подсознательном уровне, значительно снижает мотивацию учащихся к исследовательской деятельности.

Таким образом, мифы педагогов об исследовательской деятельности строятся на ценностных оппозициях «полезность — бесполезность науки», «беспристрастность — эмоциональность учёного».

Основным субъектом организации исследовательской деятельности школьников выступает педагог. Эффективной организации такой деятельности могут препятствовать **мифы педагога о себе самом как организаторе этой деятельности**, о своей готовности к её осуществлению. Эти мифы строятся на оппозициях «необходимость — отсутствие специальной подготовки к организации исследовательской деятельности», «обязательность — необязательность вовлечённости педагога в исследовательскую деятельность», «собственная значимость — отстранённость в организации исследовательской деятельности школьников» и др.

Наиболее распространённым является миф о том, что *любой педагог, даже без специальной подготовки, может на хорошем уровне организовать исследовательскую и проектную деятельность школьников*. Этот миф связан с непониманием специфики исследовательской деятельности школьников (её отличия от учебной), нежеланием тратить время на обучение, повышение квалификации, убеждённости в собственной исключительности, завышенной самооценкой. Чтобы опровергнуть данный миф, необходимо отметить, что методы организации исследовательской деятельности школьников имеют свою специфику, и незнание её, плохое владение исследовательским методом обучения порождает ошибки, о которых будет сказано далее, не позволяет достичь желаемого результата. А иногда дилетантское применение педагогом этого метода навсегда отбивает у школьников желание заниматься исследовательской деятельностью.

Не менее опасен миф о том, что *учителю необязательно самому зани-*

³ Там же.

⁴ Леонтович А.В. Практика реализации программы исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2002. № 2. С. 43–55.

маться наукой, чтобы организовать исследовательскую деятельность учащихся. Анализ педагогической практики подтверждает, что только увлечённый научным исследованием, научной деятельностью педагог может вырастить исследователя.

Многих педагогов отталкивает от организации исследовательской деятельности учащихся миф о том, что её организацией должны заниматься учёные (преподаватели вузов). Преимущество учителя как организатора исследовательской деятельности школьников заключается в том, что он знает психологию детей, умеет найти к ним индивидуальный подход, может доступно изложить информацию, чего зачастую не хватает учёному или преподавателю вуза.

Ряд мифов основан на преувеличении значимости учителя как организатора исследовательской деятельности учащихся. Многие педагоги считают, что победа школьников на олимпиадах, конкурсах, выставках — исключительно их заслуга, а причиной низких результатов является неспособность учащихся к исследовательской деятельности. Такой миф снижает самооценку школьника как субъекта исследовательской деятельности и эффективность этой деятельности.

Нередко учитель сам «запирает» себя в башне из слоновой кости, принимая роль «строгого», «серьёзного», «требовательно», «беспристрастного». К принятию этих позиций часто побуждает миф о том, что педагог должен показывать детям сложность, серьёзность научной деятельности. Такая позиция отталкивает школьников. Наоборот, наукой с детьми нужно заниматься увлечённо и весело, только так мы можно их увлечь.

Другая группа мифов связана с представлениями педагога о ребёнке как субъекте исследовательской деятельности. Эти мифы основаны на оппозициях «способность — неспособность детей к исследовательской деятельности», «самостоятельность — несамостоятельность», «хороший — плохой», «средство — субъект», «наследственность — среда».

Ряд педагогов считают, что «продуктивно исследовательской деятельностью могут за-

ниматься только хорошо успевающие школьники», «слабых учеников не нужно вовлекать в исследовательскую деятельность, они с ней не справятся», «исследовательской деятельности нужно обучать только тех школьников, которые хотят и смогут поступить в вуз». Учитель-практик Г. Соколова отмечает: «Какие самые устойчивые мифы становятся преградой на пути к исследовательской работе? Один из них, по-моему, в том, что это удел одарённых (способных) детей. Не секрет, что в школах такие дети нарасхват — олимпиады по всем предметам, участие во всех и всяческих мероприятиях (именно в мероприятиях, а не делах). Да, исследования они тоже выполняют, потому что не могут сказать «нет» учителю, потому что надо. Умираешь от скуки, когда читаешь их «правильные» работы. Лучше всего предлагать исследование (когда это индивидуальная работа) «неправильным» детям, с ними так интересно, можно выйти на такой интересный результат! Вся проблема в данном случае в том, какую выбрать (предложить) тему. Если заинтересовать, допустим, жуками, и начать их исследовать самому, рассказывая детям в занимательной форме, то дети быстро начнут приносить свои сведения, при обработке которых и образуется тема исследования».

Следует отметить, что, как правило, хорошо учатся не творческие, а трудолюбивые, усердные учащиеся, которые чётко выполняют указания педагога, в то время как научная деятельность требует нестандартности, творчества, умения обнаруживать и решать проблемы. Способность к научной деятельности могут проявить и «троючники», которые стали таковыми в силу своей «ершистости», постоянных споров с педагогом и отказа от шаблонов. Кроме того, способность к исследовательской деятельности необходима не только тем, кто планирует в будущем заняться ею профессионально, но и всем людям — это приучает к моделированию своей деятельности.

Имеет место в педагогической среде и противоположный миф о том, что любой школьник может заниматься исследовательской деятельностью. Психологические исследования показывают, что не все дети способны к творчеству, есть определённая категория людей, которые более склонны к исполнительской деятельности, действиям по

шаблону и рецепту. Такие люди тоже необходимы обществу, «насильственное» вовлечение их в исследовательскую деятельность «любой ценой» не принесёт желаемого результата.

Также несостоятелен миф о том, что *исследовательской деятельностью могут заниматься только старшие школьники*. «Существует достаточно распространённое убеждение, что развивающий эффект проектной деятельности напрямую зависит от возраста учеников. Из этого делается вывод, что в начальной школе метод проектов вообще неприменим, в средней — применим с определёнными оговорками и при ведущей роли взрослого руководителя. И только в старшей школе его можно использовать с полным основанием. Думается, это неверно. Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребёнок рождается исследователем. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает соответствующее поведение и создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Даже дошкольник может осуществить самостоятельную проектную деятельность — в форме некоторых видов игр (ролевой, режиссёрской и т.д.). Вопрос в том, чтобы для каждого возрастного периода начальной школы подобрать такие виды проектной деятельности, содержание и форма которой были бы адекватны возрасту. Ребёнок не укладывается в педагогический миф о том, что собственное исследование следует начинать лишь тогда, когда человек обогатит свою память всеми знаниями, которые накопило человечество. Творец и исследователь формируется не во время поступления в аспирантуру, а значительно раньше своего прихода в детский сад. Исследование ведёт ребёнка к наблюдениям, к опытам над свойствами отдельных предметов. И то, и другое при совпадении и обобщении дают прочный фундамент фактов (а не слов) для постепенной ориентировки детей в окружающем, для построения прочного знания и созидания в собственном сознании научной картины мира. Важно и то, что весь этот процесс окрашен положительными эмоциями, поскольку целиком отвечает потребностям активной детской природы», — отмечает И.А. Якимов⁵.

Ряд мифов строится на оппозиции «самостоятельность — несамостоятельность». Одни педагоги (и их большинство) считают, что *исследовательской деятельностью школьник может заниматься только под постоянным контролем и руководством педагога*. Они используют репродуктивные методы организации исследовательской деятельности, превращая её в учебную. Другие педагоги уверены, что если у школьника есть способность к исследовательской деятельности, он сам ею займётся, и учителю не нужно вмешиваться. Это тоже неправильно. Для продуктивной организации исследовательской деятельности школьнику необходима помощь в овладении методами научного исследования. На оппозиции «самостоятельность — несамостоятельность» основан также миф о том, что темы для исследовательской деятельности должны предлагаться педагогом, и противоположный ему миф о том, что ученик должен сам находить темы исследовательской деятельности. Здесь необходима разумная помощь педагога, не «навязывание» неинтересной темы, а предложение широкого спектра тем или побуждение к их поиску.

На оппозиции «хороший — плохой» основаны мифы *«Дети в силу своей непосредственности, креативности от природы способны к исследовательской деятельности, их не нужно этому специально учить, это убьёт в них творчество»* и *«Дети абсолютно не способны к исследовательской деятельности, не «доросли» до неё, с ними можно только «играть» в исследование»*. Способность детей к исследовательской деятельности необходимо планомерно и систематически развивать.

На оппозиции «наследственность — среда» основаны мифы *«Способность ребёнка к исследовательской деятельности является наследственной. Если её нет, педагог ничего не сможет сделать»* и *«Если ребёнок попадёт в соответствующую образовательную среду, он неминуемо займётся исследовательской деятельностью»*. Роль наследственности и среды в развитии способности к исследовательской деятельности примерно одинакова, но решающую роль игра-

⁵ Якимов И.А. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников [электронный ресурс] // Вопросы интернет-образования Режим доступа http://vio.uchim.info/Vio_29/cd_site/articles/title.htm.

ет собственная активность и мотивация ребёнка.

Системообразующим элементом процесса организации исследовательской деятельности учащихся является её цель. **Мифы педагогов о целях организации исследовательской деятельности учащихся** строятся на оппозициях «учебное — научное», «цель — средство», «социальное — личностное», «умственное — практическое».

Часто педагоги неправильно дифференцируют цель и средство исследовательской деятельности, считая её целью создание научного продукта, а ученика — средством. В этом случае *основной целью вовлечения школьников в исследовательскую и проектную деятельность педагоги считают участие и победы на олимпиадах, конкурсах, выставках*. Ученик превращается для них в средство поддержания собственного авторитета, получения признания и славы. При этом забывается, что основная цель исследовательской деятельности школьников — это не научный продукт, а творческое развитие самого школьника, его способности к научному творчеству.

Часто при постановке целей исследовательской деятельности учителя неверно выстраивают приоритеты между учебной и научной деятельностью, *рассматривая научную деятельность как дополнение к учебной, средство повышения её эффективности*. При этом забывается, что исследовательская и проектная деятельность имеют самостоятельную социальную и личностную ценность.

Многие педагоги убеждены, что *результаты исследовательской и проектной деятельности школьников не могут быть социально полезны*. В этом российская система коренным образом отличается от западных, где такие результаты находят практическое применение.

В то же время в педагогическом сообществе имеет место и другой миф — о том, что *исследовательская деятельность*

дён рыночной экономикой. Нельзя забывать о нравственной стороне научной деятельности, о бескорыстном поиске истины, воспитательные цели должны органично сочетаться с целями организации исследовательской деятельности.

Мифологический характер носит также *организация исследовательской и проектной деятельности учащихся ради самой этой деятельности*. «Люди продолжают разрабатывать проекты, но становится всё более очевидно, что нужно поставить некоторые ограничения на безудержную, подчас ничем не обоснованную фантазию проектного мышления и следующую за ней деятельность по преобразованию окружающего. Особенность современной ситуации в том, что проектов различного уровня и характера реализуется уже столько, что сфера их реализации почти полностью заполнила «окружающую среду» на биологическом, социальном, духовном уровнях. В этих условиях возникает своеобразная «интерференционная картина» — наложение последствий и их взаимное усиление. Пора проанализировать, систематизировать, ограничить развитие проектов, иначе проблемы, обозначенные современностью (здесь и устойчивое развитие, и терроризм, и многие другие) выйдут в неконтролируемое пространство»⁶.

Множество мифов связано с **педагогическими средствами** (методами, технологиями) организации исследовательской деятельности школьников. Они строятся на оппозициях «индивидуальное — коллективное», «технология — творчество», «универсальное — разнообразное», «слово — дело», «традиции — инновации» и др.

Ведущими здесь являются мифы о всесии методике (технологии) и всесии свободы и творчества. Одни педагоги убеждены, что *обучать детей исследовательской и проектной деятельности необходимо с помощью научно обоснованных технологий*, другие считают, что *технология убивает творчество и обучение исследовательской деятельности нельзя технологизировать*. Необходимо отметить, что, действительно, исследовательскую деятельность нельзя технологизировать, так как она является творческой. Можно вести речь только об «опыте творческой (иссле-

⁶ Леонтович А.В. Практика реализации программы исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2002. № 2. С. 43–55.

школьников должна носить исключительно прагматический характер. Такой миф порожд-

довательской) деятельности», а не о навыках или алгоритмах. Однако в современной педагогике существуют технологии, позволяющие эффективно формировать такой опыт, только использовать их необходимо с учётом индивидуальных особенностей педагога и учащихся, а также условий обучения.

Одним из древнейших является миф об универсальном методе организации исследовательской деятельности школьников, основанный на вере в существование метода, позволяющего обучать исследовательской деятельности всех детей и на высоком уровне. Конечно же, такого метода (технологии) не существует. Залогом эффективности методов является их комплексность. Однако многие педагоги продолжают уповать на всемогущие коллективной мыследеятельности или проблемных ситуаций, проектных технологий или методов развивающего обучения.

На оппозиции «индивидуальное — коллективное» основаны мифы педагогов о том, что *методы организации исследовательской деятельности должны быть сугубо индивидуальны* или, наоборот, *коллективны*. Высокий эффект даёт сочетание индивидуальных и коллективных методов, позволяющее сформировать как умения самореализации в исследовательской деятельности, так и умения научной коммуникации и кооперации.

На оппозиции «слово — дело» строятся мифы о приоритетности словесных или практических методов в организации исследовательской и проектной деятельности школьников. Необходим разумный баланс таких методов. Практические методы (метод проектов, научные экспедиции и др.) занимают много времени, однако позволяют школьникам овладеть научными методами и почувствовать практическую значимость своей деятельности, а словесные методы (лекция, дискуссия, беседа) — систематизировать знания, овладеть опытом постановки проблем и выдвижения гипотез.

При выборе методов организации исследовательской деятельности школьников важно учитывать возрастные особенности. Несостоятелен как миф о том, что «иссле-

довательская деятельность школьников ничем не отличается от научной работы учёных, и для их организации необходимо использовать одни и те же методы», так и миф о том, что «*исследовательская деятельность школьников — несерьёзное занятие, игра, поэтому для её организации не нужно современного оборудования или каких-то особых условий*».

Отдельно следует остановиться на методах оценки исследовательской деятельности учащихся. Некоторые педагоги считают, что её необходимо оценивать теми же методами, что и учебную деятельность (например, методом опроса или тестирования). Однако эти виды деятельности коренным образом отличаются (продукт учебной деятельности — усвоение имеющихся знаний, продукт исследовательской деятельности — получение новых знаний). Поэтому методы их оценки также должны различаться. Если учебную деятельность можно оценить, попросив ученика воспроизвести знания, то исследовательскую необходимо оценивать по степени новизны и практической значимости (применимости) полученного продукта. И здесь ключевую роль играют методы экспертных оценок.

Некоторые учителя убеждены, что *только инновационные технологии позволяют эффективно организовать исследовательскую и проектную деятельность школьников*. Однако нельзя забывать, что «новое — это хорошо забытое старое». Сейчас, например, мы «реанимируем» бригадный метод, когда-то запрещённый в советской школе. Поэтому в организации исследовательской и проектной деятельности необходим разумный баланс традиций и инноваций. Инновации необходимы только тогда, когда имеющиеся средства не позволяют решить проблему или достичь желаемого результата. Не нужно гнаться за «модными» технологиями, во что бы то ни стало стремиться приобрести статус федеральной экспериментальной площадки, иначе получится как в анекдоте: «Учителям некогда заниматься со школьниками, они готовят отчёт по проекту «Образование»».

Организация исследовательской деятельности школьников ни в коем случае не должна превратиться во внешнюю показу-

ху, так называемый «педагогический гламур»⁷, когда педагог пытается «пустить пыль в глаза», заставляя ученика изъясняться непонятными ему иноязычными терминами, делать сложнейшие расчёты и т.д.

В условиях рыночной экономики всё большую власть приобретает *мифологема денег* и основанные на ней мифы о том, что «чем больше финансовых вложений в организацию исследовательской деятельности, тем она эффективней». Однако приобретение компьютеров, лабораторного оборудования, подключение к Интернету и повышение заработной платы педагогов не гарантируют повышения эффективности исследовательской деятельности. Большую роль здесь играет мотивация педагога и учащихся, уровень квалификации педагога, его умение организовать деятельность учащихся. Конечно же, государственное финансирование проектов развития исследовательской и проектной деятельности детей необходимо, но при этом нельзя формально подходить к выбору учреждений, которые планируется финансировать.

Многие педагоги и государственные чиновники уповают на опыт отдельных педагогов и школ, однако механически перенести такой опыт в другие образовательные учреждения невозможно. Так рождаются *мифы о педагогах-новаторах*.

Итак, мы рассмотрели мифы, которые препятствуют эффективной организации исследовательской и проектной деятельности школьников. Одним из способов избавления от них может стать сетевой подход к организации такой деятельности, который позволит наладить продуктивное общение педагогов, обмен опытом. □

⁷ Поташник М.М. Педагогический гламур как способ ухода от реальных проблем образования // Народное образование. 2008. № 8.