

# Становление субъекта и субъектности в исследовательской деятельности<sup>1</sup>

*Виктор Иванович Панов, заведующий лабораторией экпсихологии развития Психологического института РАО, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Москва*

Принято выделять следующие этапы становления исследовательской деятельности:

*ориентировка*, то есть выделение предметной области осуществления исследования;

*проблематизация*, то есть выявление и осознание проблемы — конкретного вопроса, не имеющего на настоящий момент ответа; постановка цели исследования;

*оспособление*, то есть определение способов и средств проведения исследования (подбор и обоснование методов и методик, ограничение пространства и выбор принципов отбора материала для исследования);

*планирование*, то есть формулировка последовательных задач исследования; распределение последовательности действий для осуществления исследовательского поиска;

*эмпирия*, то есть сбор эмпирического материала, постановка и проведение эксперимента; первичная систематизация полученных данных;

*анализ*, то есть обобщение, сравнение, анализ, интерпретация данных;

*рефлексия*, то есть соотнесение собственных выводов с полученными выводами, с процессом проведения исследования, с существующими ранее знаниями и данными<sup>2</sup>.

Каждый из указанных этапов представляет собой отдельное действие (или их совокупность), которое имеет общую структуру, характерную для любого предметного действия как компонента (подсистемы) деятельности. Это означает, что в качестве исходного основания для определения данных этапов становления исследовательской деятельности принимается **деятельность как психологическая данность**, то есть высшая форма

проявления психической активности, когда эта активность **уже обрела** форму деятельности того или иного вида, или того или иного предметного действия.

При таком понимании «исследовательская деятельность» предстаёт как высшая форма развития «исследовательской активности», когда индивид из «субъекта (носителя) спонтанной активности» превращается в «субъекта деятельности», целенаправленно реализующего свою исследовательскую активность в форме тех или иных исследовательских действий (операций). А единицей анализа и критерием становления исследовательской деятельности выступает **становление субъектности** будущего исследователя, то есть становление его способности быть субъектом исследовательских действий<sup>3</sup>.

Анализируя субъектность в данном контексте, мы должны понимать, что она предстаёт в двух взаимосвязанных и взаимообуславливающих друг друга планах проявления исследовательской активности:

а) в форме конкретных исследовательских действий (умений, навыков), например, ориентировки, проблематизации, сбора эмпирического материала и т.п.;

б) в форме способности осуществлять произвольную регуляцию (контроль и коррекцию) правильного осуществления указанных исследовательских действий.

Из этого следует: для того чтобы исследовательская активность учащегося обрела высшую форму своего

<sup>1</sup> Работа выполняется при поддержке РГНФ (проект 06-06-00405а).

<sup>2</sup> **Обухов А.С.** Развитие исследовательской деятельности учащихся. М., 2006.

<sup>3</sup> **Панов В.И.** Тезисы об этапах превращения двигательной активности в двигательную деятельность // Материалы международной научной конференции психологов спорта и физической культуры: «Рудиковские чтения» (Москва, 21–22 января 2004 г.). М., 2004. С.65–68.

развития — форму деятельности, необходимо чтобы учащийся поэтапно овладел способностью быть:

**субъектом восприятия**, т.е. уметь воспринимать и формировать образ (перцептивную модель) требуемого действия. Иными словами, учащийся должен уметь рассмотреть то, что он должен уметь делать и представить это «в уме»;

**субъектом репродуктивного выполнения** требуемого действия-образца посредством подражания, но без контроля за правильностью его выполнения;

субъектом произвольного выполнения действия-образца при внешнем (со стороны педагога) контроле за правильностью этого выполнения;

субъектом произвольного воспроизведения действия-образца при наличии субъективного, внутреннего контроля (интериоризованная функция контроля, т.е. произвольная регуляция);

субъектом внешнего контроля за осуществлением исследовательской активности другими, когда объектом этого контроля выступают исследовательские действия, выполняемые другими людьми (экстериоризованная функция произвольной регуляции).

Понятно, что это «идеальная модель». В реальном же обучении указанные этапы (стадии) становления субъекта исследовательской деятельности могут накладываться друг на друга и смещаться относительно друг друга в зависимости от возраста учащегося, содержания и метода обучения и других факторов.

Тем не менее, эта модель, именно в силу своей идеальности, позволяет сформулировать ряд требований к организации процесса обучения исследовательской деятельности.

Во-первых, обучение исследовательским действиям (навыкам) не может ограничиваться только передачей от учащего учащемуся соответствующего действия-образца. Помимо показа (демонстрации) оно обязательно должно включать в себя передачу функции произвольного контроля за правильностью выполнения требуемого исследовательского действия. Функцию произвольного контроля нельзя «передать» учащемуся как сумму знаний от пе-

дагога к учащемуся (субъект-объектный тип взаимодействия). Овладение этой функцией возможно лишь в совместной (совместно-распределённой) деятельности педагога и учащегося. При этом педагог должен выполнять функцию фасилитатора, провоцирующего проявление психической (в данном случае — исследовательской) активности учащегося в нужном для педагога направлении. Тип взаимодействия в системе «учащийся — педагог» из объект-субъектного должен стать субъект-порождающим.

Во-вторых, обучение исследовательской деятельности должно, опираясь на актуальный уровень развития обучающихся, обеспечивать реализацию их зоны ближайшего развития. Это означает, что оппозиция «учащийся — педагог» должна образовать совокупного (целостного) субъекта совместно-распределённого учебного действия по освоению исследовательской деятельности.

В-третьих, организация обучения исследовательской деятельности должна строиться в соответствии с этапами становления субъектности учащегося как субъекта исследовательской активности. Причём таким образом, чтобы у учащегося была возможность для завершения каждого из этапов, поскольку каждый предшествующий из них выступает как предпосылка и субъективное средство овладения последующей стадией.

Но также понятно, что, согласно этой логике, с психологической точки зрения обучение школьников исследовательской работе предстаёт как процесс превращения «исследовательской активности» учащихся в «исследовательскую деятельность» посредством превращения индивида из субъекта «спонтанной активности» в субъекта «целеустремлённо и осознанно исследовательских действий». В свою очередь с психолого-дидактической точки зрения это требует завершения каждой стадии становления субъектности обучающегося как необходимого условия и субъективного средства освоения последующей стадии становления субъекта исследовательской деятельности. □