



ИНФОРМАЦИЯ

В этом разделе предоставляется информация об основных конкурсах детских исследовательских работ, публикуются положения конкурсов и конференций, на которые возможно послать труды юных исследователей.

Стратегическая задача этого раздела — организовать в единое сообщество всех, кто занимается исследовательской деятельностью учащихся, или хотя бы дать им такую возможность.

Библиографический обзор

И
н
ф
о
р
м
а
ц
и
я

Книги

Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / Под ред. А. М. Матюшкина, А. А. Матюшкиной. М.: ЧеРо, МПСИ, 2006. 368 с. Тираж 5000 экз.

В книге представлены оригинальные тексты известных авторов в области психологии одаренности, относящиеся к началу XX века. В тот исторический период были поставлены центральные вопросы понимания и исследования одаренности, сохраняющие актуальность до наших дней.

Книга состоит из двух разделов, первый из которых имеет преимущественно теоретическую направленность, а во втором приводятся и обсуждаются практические решения проблемы диагностики умственной одаренности и проблемы организации школ для одаренных детей.





Сборники и статьи

«Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение» (Москва, 13–15 декабря 2007): Материалы IV Национальной научно-практической конференции. М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2007. 450 с. Тираж 700 экз.

В сборнике представлены материалы выступлений на IV Национальной научно-практической конференции «Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение», состоявшейся в Москве 13–15 декабря 2007 года. Статьи посвящены актуальным проблемам психологии образования, в том числе по различным психологическим аспектам учебно-исследовательской деятельности и познавательного развития:

Чаус И. Н., Ахрямкина Т. А. Научно-творческая деятельность как способ опосредованной психологической коррекции учащихся с высоким уровнем интеллектуального развития. С. 133–134.

Казайкина Е. А. Исследовательская деятельность студентов СПО как фактор развития личности. С. 187–198.

Малухина Н. В. Когнитивно-мотивационная готовность педагогов к решению задач творческого развития обучающихся. С. 244–245.

Поддьяков А. Н. Троянское обучение: альтруизм, эгоизм, альтер-альтруизм. С. 266–267.

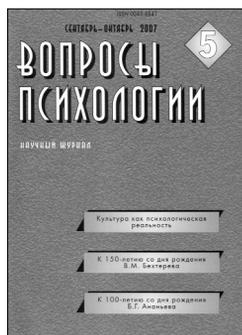
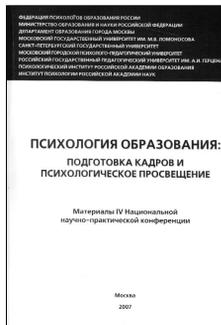
Подстригич А. Г. Становление проектно-исследовательской культуры будущих учителей математики. С. 268.

Звягинцева Е. В. Развитие познавательных способностей в начальной школе как психолого-педагогическая проблема. С. 366–368.

Леонтович А. В. О развитии навыков построения стратегий образовательной деятельности у учащихся в общеобразовательной школе. С. 394–395.

Цукерман Г. А., Суховерша Ю. И. Поисковая активность в учебной деятельности // Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 25–38.

Проявление учебной самостоятельности школьников существенно зависит от того, насколько в классе ценится учебная инициатива детей, какими средствами учитель побуждает к ней и поддерживает на уроке. Анализ детско-взрослого взаимодействия на особо удачных уроках, где взрослый предложил классу работу, реально породившую детскую поисковую активность, и успешно поддерживал поиск нового способа решения учебной задачи, заставил авторов усомниться в том, что самое тонкое следование за детьми по траекториям детских инициатив является несомненным педагогическим благом.



В статье описаны пути построения класса как учебного сообщества открытого и закрытого типа, которые до сих пор складываются стихийно именно потому, что учитель следует за детьми. Учитель может научиться управлять направлением развития учебного сообщества. Показано, почему и на каких ценностных основаниях такой выбор нужно делать.

Информационно-методический журнал «Тирасполь: Педагогический поиск». — Тирасполь. 2006. №2 (21). *Специальный выпуск: Тираспольскому общеобразовательному теоретическому лицезу — 15 лет.* 200 с. Тираж 300 экз.

Весь номер журнала посвящен 15-летию Тираспольского лицея №1. В номере представлены статьи, в которых подводятся итоги 15-летней деятельности лицея, обсуждаются общепедагогические проблемы, намечаются перспективы развития. Основной массив статей — методические разработки преподавателей лицея в области гуманитарных, точных и естественных наук, а также по проблемам организации воспитательной и спортивной работы. Одно из ключевых направлений деятельности лицея — организация учебных исследований лицеистов в различных предметных областях.

Диссертационные исследования

Шумакова Н. Б. Развитие общей одаренности детей в условиях школьного обучения: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2006. 50 с.

Цель диссертационного исследования — разработка психологических оснований системы развития общей одаренности детей в школьном обучении; ее экспериментальное обоснование и реализация в практике обучения одаренных детей с I по XI классы.

В диссертации защищается идея того, что важнейшим фактором и условием развития детской одаренности, превращения потенциально одаренного ребенка в человека с состоявшейся творческой судьбой является школьное личностно-развивающее обучение, построенное на основе применения психологических закономерностей и принципов развития, отвечающее особым познавательным потребностям и возможностям таких детей, их личностному своеобразию и целям развития. Детская одаренность, рассматриваемая как *высокий творческий потенциал* и общая предпосылка творческого развития человека, определяет необходимость построения новой модели развития общей одаренности детей в школьном обучении, в основе которой лежат психологические закономерности творческого развития.

Внутренним психологическим условием творческого развития одаренного ребенка в разработанной нами концептуальной модели является *высокая исследовательская (творческая) активность*, которая обуславливает становление *исследовательской*





позиции личности — фактора, обеспечивающего развитие одаренности, достижение человеком наиболее высоких форм творческой активности. Поэтому создание психолого-педагогических условий для развития повышенной исследовательской активности одаренного ребенка представляет собой центральную задачу на всех возрастных этапах его обучения в школе. Необходима обогащённая, развивающая среда, отвечающая особым познавательным потребностям и возможностям одарённых детей и подростков, особенностям их личности, включающая:

- особое содержание обучения — междисциплинарное;
- метод обучения, моделирующий процесс открытия ребенком новых знаний о мире — проблемно-исследовательский;
- субъект-субъектные отношения, обеспечивающие возможность сотрудничества, диалога и творчества в процессе познания.

К числу важнейших внешних условий развития исследовательской активности одаренного ребенка и тем самым развития его одаренности относится также признание ценности творчества ребенка значимыми взрослыми (учителя и родители).

На основе концептуальной модели творческого междисциплинарного обучения одаренных детей разработана система и технология поддержки и развития общей одаренности детей и подростков в условиях школьного обучения, обеспечивающие целостность и непрерывность развития одаренных детей с момента их поступления в школу и до ее окончания.

Система развития детей с общей одаренностью в условиях школьного обучения, разработанная на основе предложенной модели творческого междисциплинарного обучения является значимым позитивным фактором когнитивного и личностного развития таких детей на всех этапах школьного обучения. Она обеспечивает достижение высоких результатов развития интеллектуальных и творческих способностей у большинства одаренных учащихся, способствует становлению исследовательской позиции личности, ее творческой самореализации в различных областях деятельности во взрослой жизни. В наибольшей мере она отвечает потребностям и возможностям детей с общей одаренностью, отличающихся повышенными познавательными потребностями, высокой потребностью в умственной нагрузке и осмыслении мира, настойчивостью в достижении цели, высокими интеллектуальными и творческими способностями. В то же время, она оказывает положительное влияние на интеллектуальное и личностное развитие значительной части детей с показателями интеллектуальных и творческих способностей незначительно превышающими средний уровень, но с высокой мотивацией к учению.

Психолого-педагогические условия школьного обучения оказывают значимое системное влияние на развитие исследовательской позиции одаренных детей как условия и фактора развития их общей одаренности на всех этапах обучения в школе.



В разные возрастные периоды это влияние проявляется, преимущественно, в разных аспектах развития личности одаренного ребенка: в младшем школьном возрасте — в развитии познавательной мотивации и его отношении к обучению в школе, в подростковом — в степени выраженности исследовательской или репродуктивной позиции в познании, в ранней юности — в развитых формах исследовательской (творческой) активности и творческих достижениях учащихся.

Исследовательская позиция является важнейшим личностным качеством, формирующимся к концу подросткового возраста. Исследовательская позиция как личностное качество одаренного подростка и юноши является важным позитивным фактором развития общей одаренности, способствующим становлению самосозидающегося типа личности и обеспечивающим возможность высоких достижений в интеллектуальной и творческой деятельности на более поздних этапах жизненного пути. Противоположная исследовательской — репродуктивная — позиция является фактором, ограничивающим творческое развитие личности в подростковом и юношеском возрастах.

Развитие исследовательской позиции личности одаренного ребенка происходит в условиях взаимодействующих влияний особенностей системы школьного обучения, личности учителя, а также семейного воспитания. Значимыми позитивными факторами развития исследовательской позиции являются:

- система развития одаренных детей и ее реализация в технологии творческого междисциплинарного обучения;
- личность учителя, способного к саморазвитию, признающего ценность творчества и высоко оценивающего значение исследовательской позиции у своих учеников.
- особенности семейного воспитания, связанные с представлением родителей о целях, содержании и способах обучения детей, осуществление ими творческой модели обучения. Отсутствие поддержки или игнорирование творческих проявлений ребенка со стороны родителей, неприятие ими творческой модели обучения могут «перевесить» все позитивные влияния специально организованного обучения.

Разработанная модель развития общей одаренности детей в условиях школьного обучения, а также результаты ее реализации в школьной практике позволяют объяснить феномен «исчезновения» детской одаренности в подростковом возрасте, более часто встречающийся среди девочек. Одаренные девочки в подростковом возрасте значительно больше, чем их сверстники — мальчики, уязвимы в отношении развития у них устойчивой личностной характеристики — исследовательской позиции, способствующей дальнейшему развитию одаренности. Формирование противоположной (репродуктивной) позиции лимитирует возможности их дальнейшего творческого развития и достижения высших форм творчества — порождения и решения новых проблем.

Исследовательская позиция как личностное качество одаренного подростка и юноши является важным позитивным фактором развития общей одаренности, способствующим становлению самосозидающегося типа личности и обеспечивающим возможность высоких достижений в интеллектуальной и творческой деятельности на более поздних этапах жизненного пути.



Процесс научного познания связан с определенными исследовательским и традициями, с реализуемыми в ходе познавательной деятельности моделями мира и способами производства общественной жизни.

Пискорская С. Ю. Стили научного познания и их стандарты: Автореф. дис. ... д-ра философ. наук. Красноярск, 2007. 33 с.

Процесс научного познания связан с определенными исследовательскими традициями, с реализуемыми в ходе познавательной деятельности моделями мира и способами производства общественной жизни. Изучение стилей научного познания предполагает, что на основе данных науки, критического анализа результатов практического преобразования действительности существенно расширится пространство применения результатов научного познания.

Цель диссертационного исследования — изучение стилей научного познания и их стандартов.

В диссертации понятие «стиль научного познания» выступает как характеристика определенности познавательной деятельности, в соответствии с которой, специфика одного стиля научного познания по отношению к другому раскрывается определениями стиля научного познания, которые принято называть гносеологическими стандартами.

Гносеологические стандарты представляют собой определения (качества, свойства, функции, характерные черты) стиля научного познания, составляющие его определенность, позволяющую отличить один стиль научного познания от другого, выявить его соответствие некоторому способу производства общественной жизни.

Специфика каждого стиля научного познания предполагает необходимость различения их основных типов. По основанию методологии различены метафизический и диалектический стили научного познания.

Метафизический и диалектический стили научного познания характеризуются соответствующими совокупностями их определений (гносеологических стандартов), каждый из которых задает некую качественную определенность теоретизирования и становится элементом одной из таких групп стандартов, как стандарты естественности, рациональности, методологические стандарты, стандарты научности и социальности.

Стили научного познания формируются на основе актуальных способов производства общественной жизни. Соответственно, метафизический стиль научного познания формируется на основе индивидуалистического способа производства общественной жизни, а диалектический стиль — на основе коллективистского способа производства общественной жизни.

Метафизическому стилю научного познания соответствует теория познания как теория репрезентации, направленная на получение вероятностного знания; диалектическому стилю — теория познания как теория отражения, направленная на получение совершенного знания.

Среди основных стандартов естественности метафизического стиля научного познания имеют место «свобода воли»,

«свободная добродетель», «война всех против всех», «право на все». Данные стандарты служат предпосылкой понимания естественного состояния природы («свободные объекты существуют»), обеспечивают метафизическую методологию и перспективу познания (вероятностное знание как репрезентант или репрезентация действительности), формируют индивидуалистическую мировоззренческую установку (принципы независимого существования).

Основные стандарты метафизического стиля научного познания (естественности, рациональности, методологические стандарты, стандарты научности и социальности) ориентированы на конструирование вероятностного, проективного знания; они выступают в качестве реализаций теории познания как теории репрезентации.

Среди основных стандартов естественности диалектического стиля научного познания имеют место «совершенствование» («усовершеншение»), «совершенная добродетель», «гармония социальных норм». Данные стандарты служат предпосылкой понимания естественного состояния природы («совершенство в смысле гармонического устройства мира», всеобщая связь явлений), обеспечивают диалектическую методологию и перспективу познания (совершенное знание как образ действительности), формируют мировоззренческую установку, нацеливающую на взаимопомощь и любовь к ближнему.

Основные стандарты диалектического стиля научного познания (естественности, рациональности, методологические стандарты, стандарты научности и социальности) ориентированы на получение совершенного знания; они являются следствием реализации теории познания как теории отражения.

Ракитина С. В. Когнитивно-дискурсивное пространство научного текста: Автореф. дис. ... д-ра филол.наук. Волгоград, 2007. 46 с.

В диссертации исследуется когнитивно-семантическое и коммуникативно-прагматическое единство научного текста. Материалом исследования послужили естественнонаучные тексты монографий и статей В. И. Вернадского, которые представляют интерес не только для специалистов в области естественнонаучного знания, но и для всех образованных людей, проникнувшихся проблемами Вселенной.

В диссертации отмечается, что когнитивно-дискурсивный подход в исследовании научного текста, интегрирующий идеи собственно когнитивной парадигмы научного знания с идеями прагматически ориентированной, дискурсивной лингвосомиотики, служит методологической основой исследования научного текста в разных его ипостасях: (а) как результата дискурсивной деятельности его создателя, предметом которой является смыслопорождение в единстве с речетворческими процессами; (б) как





средства экспликации особенностей формирования научной концепции, выявления объективированных с помощью языка структур знания; (в) как «продукта» дискурса ученого; (г) как способа реализации индивидуальной текстовой деятельности языковой личностью автора научного текста.

В целях исследования научного текста с позиций когнитивно-дискурсивного подхода введена специальная единица анализа — коммуникативно-когнитивный блок. Вводимая единица позволяет (а) проследить дискурсивные процессы зарождения концепций, реализующихся в текстах как научные теории, дополняющие научную картину мира конкретным смысловым содержанием, а (б) при переосмыслении понятий на основе новых знаний установить закономерности появления концептов, лежащих в основе формирования новых понятий, и т. д.

Языковая личность автора научного текста, обладающая определенной системой знаний, представлений, мнений об окружающем мире, интерпретирующая в произведенном тексте научную картину мира, представляет свое понимание ее признаков и характеристик, вытекающее из природы жизнедеятельности, воззрений, мировидения, что раскрывается в ценностном, познавательном и поведенческом ракурсах.

Идиостиль автора-ученого обуславливается такими комбинаторными средствами, как (а) сочетание лексем нейтрального, научного и высокого стилистического регистров; (б) зависимость эксплицитного выражения авторского «я» от необходимости подчеркнуть свой концептуальный смысл; (в) использование в регулятивной функции компонентов, составляющих архитектуру текста; (г) оригинальность базовых концептов и др.

Своеобразие стиля В. И. Вернадского выражается также включением в научный дискурс нетипичных для него элементов: мини-фрагментов литературных произведений, поэтических образов, философских обобщений и т.д. При этом поэтические реминисценции выполняют важные смыслообразующие функции: а) актуализацию доминантных смыслов, (б) регулирование познавательной деятельности адресата; (в) компрессию основной научной информации; (г) оппонирование неразделяемой точке зрения; (д) адресантную поддержку смыслообразующего звена научного текста и др.

Научный дискурс как когнитивно-событийное пространство научного речемышления связан с тремя субъектами: адресантом, для которого это процесс осмысления актуализирующихся концептом-стимулом научных знаний, перевода языка смыслов на язык текстовых и языковых значений в их направленности на адресата; адресатом, осмысливающим в дискурсе пространство научного текста как носителя нового знания, хранителя потенциального концепта-стимула для своего нового текста через перевод значений текста на язык собственных смыслов; исследователем,



речемышление которого направлено на осмысление пространства текста как носителя указателей («следов») процесса реализации смыслов адресанта через текстовые и языковые значения.

Рассматривая научный текст как результат научного дискурса автора по осмыслению нового знания, предназначенного для реализации в тексте, исходим из того, что в ходе дискурсии автор будущего текста соотносит новое знание со старым, хранящимся в концептах, концепциях и других дискурсивных смыслах своей концептосферы, а результат реализует в тексте через семантику его текстовых и языковых единиц.

Научные понятия, научный концепт и научный дискурс находятся в отношении взаимосвязи: научное понятие выступает ядром научного концепта, а научный концепт — ядром научного дискурса. Смыслообразующий потенциал научного концепта обеспечивается его особой структурой: а) в ней наличествует специальный слой, содержащий признаки научного (аргументированного и достоверного) видения мира тем или иным научным сообществом, научным направлением; б) структурно научный концепт находится во взаимосвязи с научной концепцией, концептуальной картиной мира и другими составляющими категории «научная картина мира».

Научная коммуникация, осуществляемая через научный текст, в зависимости от предмета речи соотносится с научной деятельностью ее участников, их научными знаниями, научными presuppositionами. Предпосылкой научной коммуникации служит интенциональность, характер воздействия на адресата, а возможность освоения им (адресатом) смыслового континуума научного текста зависит от способности автора (а) предвидеть объем концептосферы адресата, (б) пользоваться диалогичностью как основным механизмом обоснования ценности нового знания, (в) формулировать предназначенное для объективации знание доступными текстовыми и языковыми средствами. 

