

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Валерия Сергеевна Мухина — давний автор журнала, член его редколлегии. Она много лет возглавляет журнал «Развитие личности», который для многих молодых учёных стал научной трибуной и в то же время изданием, активно помогающим практике. Вот и в этой статье строго выверенные мысли — это конкретные практические советы о том, как воспитывать в ребёнке творческое начало.



Валерия Мухина,
заведующая
кафедрой
психологии развития
Московского
государственного
педагогического
университета,
академик РАО,
доктор
психологических
наук,
профессор

Исследовательская деятельность — обязательное развитие духовности, личностного начала. *Исследовательский импульс* — феноменологическое включение в психические процессы — восприятие, внимание, мышление, воображение. В нас самой природой заложено *побуждение к исследованию*: это даёт нам возможность адаптироваться, выжить, победить обстоятельства, справиться с проблемными ситуациями. Другая сторона нашей природы — *стремление к гомеостазу, покою*. В извращённой форме это может проявляться, когда люди превращаются в *патологических лентяев*, социальных дебилов.

Итак, нам изначально присущи два начала: *стремление к исследованию* и *стремление к покою*, они постоянно конкурируют между собой. Каждый человек должен об этом знать и помнить.

Исследовательская деятельность органична для нас, присуща нам филогенетически. Исследователи, изучавшие наших биологических родственников — приматов, нашли важные для обозначения их исследовательского поведения определения: у И.П. Павлова это «*настойчивая*» и «*бескорыстная любознательность*», у Н.Ю. Войтониса — «*исследовательский импульс*», у Н.Н. Ладыгиной-Котс — «*обследовательская деятельность*». Наблюдая за высшими приматами, учёные отмечают их психическую активность, определяя её разными терминами. У человека тоже есть исследовательский импульс, но в более развёрнутой форме: как потенциал для развития *наших способностей к исследованию и наших способностей к тому, чтобы быть личностью*.

Когда мы начинаем воспитывать в первую очередь себя, а затем молодёжь, наших учеников, очень важно в исследовательской деятельности двигаться от феноменологических особенностей наших органов чувств. Рассмотрим восприятие. В нашем языке есть огромное количество слов, которые выражают особенности нашего восприятия. И для исследования очень важны такие слова, как *смотреть* и *видеть, наблюдать*. *Смотрят все зрячие, а видят те*, кто пытается вникнуть в суть явления: *своими глазами смотрят и не видят* [Евангелие от Марка 4:12]; *иди и смотри* [Откровение Иоанна Богослова 6:1, 3, 5,7]! Ориентация на то, чтобы смотреть, очень значима. Когда мы побуждаем себя и молодых людей к исследованию, мы должны учить *смотреть и видеть*.

Очевидно, С.Л. Рубинштейн заимствовал идею разделения и понимания значения понятий *смотреть* и *видеть* по Библии. Он писал: «Воспринимая, человек не только **видит**, но и **смотрит**, не только **слышит**, но и **слушает**, а иногда он не только смотрит, но и **рассматривает** или **всматривается**, не только слушает, но и **прислушивается**;



он часто активно выбирает установку, которая обеспечит адекватное восприятие предмета; воспринимая, он таким образом производит определённую деятельность, направленную на то, чтобы привести образ восприятия в соответствие с предметом, необходимое в конечном счёте в силу того, что предмет является объектом не только осознания, но и практического действия контролирующего это сознания». Далее он писал: «Мало *слышать* — нужно уметь *слушать*; мало *видеть* — нужно уметь *смотреть*».

«Смотреть и видеть не одно и то же. Смотрят все зрячие...». Хорошо, что С.Л. Рубинштейн в своё время это заимствовал и привнёс в психологию и зафиксировал наше внимание на столь значимом для человека явлении, ему присущем.

Видеть — особое понятие; иметь зрение.

Воспринимать — понимать, постигать и чувствовать то, на что обращено твоё внимание.

Смотреть — устремлять взгляд куда-либо. Мы должны учить других смотреть и видеть и сами должны уметь смотреть и видеть. И ещё (не имеющее отношение непосредственно к исследовательской деятельности, а к искусству) — *созерцать*.

Созерцать — рассматривать, наблюдать расслабленно за кем-либо, чем-либо.

Если есть слово, то за ним есть материя или явление, которые его обозначают.

В воспитании наших детей, школьников, студентов, аспирантов мы должны правильно подобрать человеческий тезаурус, не обязательно научный — психологический или педагогический культурный тезаурус, который позволит нам развивать восприятие, внимание, мышление и воображение, свои собственные и наших учеников психические процессы. Если мы сами не развиваемся, а только поучаем, то грош нам цена.

Очень важно для исследования создать *образную сферу*, в которой происходит *обобщение, понимание, проникновение в сущность тех явлений, которыми мы занимаемся*. Мы из внешнего мира извлекаем то, что становится образами, духовной материей для нашего дальнейшего продвижения. *Об этом тоже надо говорить и думать*.

Существует связь между *знаниями и культурой исследовательской деятельности*. Исследователь, кроме того, что он умеет наблюдать, учится наблюдению, должен, конечно, обладать знаниями. Знания имеют свою представленность в науке, это важнейший элемент духовной культуры.

Исследовательская деятельность в рамках науки имеет совершенно другой характер, чем исследовательская деятельность в рамках культуры. Искусство — тоже одна из форм общественного сознания, важнейшая часть духовной культуры, но исследовательская деятельность в сфере культуры иная. Если мы хотим развивать себя и других, не надо ограничивать себя рамками исключительно своей профессиональной деятельности, совсем не

помешает заняться исследовательской деятельностью и в рамках искусства. Надо всегда помнить: если мы усваиваем какие-то научные знания, они не должны превращаться в **аксиомы, в модель, в решётку**, которые ограничивают наше мышление. Есть множество людей, которые пугались *новых* знаний или поиска, исследования *новых* знаний, готовы были работать в рамках того, что уже *было* когда-то сказано, уже *было* когда-то написано.

Очень важно получать новые знания, систематизировать их для того, чтобы идти дальше. Мы должны учить молодёжь некой поисковой, исследовательской смелости, только в этом случае мы будем действительно продвигаться в науке. Надо уметь также отказываться от старых знаний, превращая их в историю науки; надо быть критичными и готовыми начать сначала.

Искусство поднимает нас над человеческим опытом, который формирует наше восприятие, внимание и прочие психические процессы. Мы так воспитываем наших детей в раннем их возрасте, что забиваем живое восприятие сенсорными эталонами. Дети знают, что «снег белый», «трава зелёная», «мяч — *круглый*». Про это написано огромное количество книг: наше восприятие становится системным, теряет при этом непосредственность чувственного восприятия.

Но человечество весьма хитроумно: оно создаёт искусство, которое разрушает наши константы и даёт нам новое видение: реализм — одно, импрессионизм — другое, у восточных живописцев — совершенно особое видение... Если мы развиваем своё восприятие, мы развиваем понимание того, что мир многообразен.

Конечно, ещё *важен личный эмпирический опыт*, которым человек овладевает и без которого не может существовать. Начинается всё фантастическим образом — об этом писали наши психологи, это классика — от действия к мысли. Мы начинаем познавать мир от *движения*, от *действия*, и образы этого



опыта становятся основой нашей психической активности.

Если мы хотим ощущать себя специалистами, которые видят и понимают то, что они видят, нужно помнить о принципиальных типах экспрессии, которые нам присущи и которые дети должны уметь видеть, наблюдать и понимать.

Первый тип экспрессии: любая внутренняя деятельность сопровождается движениями. Мы можем «прочесть» поведение ребёнка, которое абсолютно открыто; каждый из нас несёт в себе способность к выразительным движениям, которые сопровождают наши мысли, чувства и выступают как некие знаки, которые мы читаем.

Второй тип экспрессии — движения, которые выявляют в нас личностные особенности. Каждый из нас настолько индивидуален, настолько типичен в своих проявлениях, выражает свою сущность, свой способ мышления внешним видом, внешними телесными реакциями, что мы можем узнавать друг друга по некоторой индивидуальной типологии.

Третий тип экспрессии — движения, которые выявляют в нас этническую принадлежность: позы, жесты, способы реагирования.

Четвёртый тип экспрессии — движения, которые выявляют в нас половую идентичность. Она выражается в нашей внешней экспрессии.

Пятый тип экспрессии — движения, которые выявляют в нас возраст.

Я думаю, что мы можем учиться *наблюдать и исследовать*, наблюдая за самими собой. Если мы люди, мы должны развиваться как люди. И не важно, какой наукой потом будет заниматься ребёнок, он должен уметь видеть, понимать человека как такового в его экспрессивных внешних проявлениях. Надо развивать себя и содействовать тому, чтобы развивалась способность *смотреть и видеть*. А для этого необходима свобода от стереотипов. Для исследовательской деятельности нужна свобода, помогающая понять людей — себя и других, помогаю-

щая понять явления реальной действительности.

Итак, первое проявление исследовательской деятельности, хотя и на уровне рефлекса, — **ориентировочный рефлекс**.

К. Обуховский, следуя за предшественниками, полагает, что именно ориентировочный рефлекс, несомненно, становится фактором, инициирующим дальнейшую познавательную деятельность животных и маленьких детей. Вероятно, этот рефлекс играет такую же роль и у взрослых. Конечно, это возможно только в определённых ситуациях.



Особой проблемой становится вопрос о *познавательной деятельности*, инициированной мотивом. Вопрос этот достаточно сложен и требует специальных исследований. Не вполне понятны причины формулирования мотива, инициирующего познавательную деятельность. Предполагается, что этим фактором становится ориентировочный рефлекс на новое неизвестное явление, причём у человека его может вызвать не только физический раздражитель, но и, например, содержание какого-либо понятия, что возможно в зрелом возрасте.

Установлены: «**простая ориентировочная реакция**», сопровождающаяся эмоциональной реакцией, и «**сложная**



исследовательская реакция», проявляющаяся в активном манипулировании предметом, а иногда в словесных вопросах, ведущих к более полному пониманию. Ориентировочная реакция представляет собой первую фазу познания, предшествующую исследовательской реакции, причём само появление исследовательской реакции и её структура детерминированы не только возрастом ребёнка и его умственным уровнем, но и особенностями самого предмета исследования: он определяет «силу стремления к познавательному исследованию». Установлено также, какие черты предмета исследования влияют на качество исследовательской реакции. «Чем больше возможностей предоставляет предмет для выполнения таких манипуляций и видов деятельности, которые приводят к изменениям в нём, тем он занимательнее, тем больше исследовательских реакций с ним связано и тем больший интерес он вызывает», — отмечает С.Л. Новосёлова. Чтобы избежать недоразумений, добавим, что для появления исследовательской реакции необходим не только новый предмет, но и способность к исследовательской реакции. Такой способностью не обладают, например, дети с выраженным умственным недоразвитием.

Б.Т. Эйдыусон справедливо отмечает, что к проблеме личности учёного подходят главным образом с помощью анализа состоявшейся личности, имея в виду профессионалов, достигших зрелости в своей специальности. Однако есть и те, кто лишь формируется как учёный, и те, кто лишь имеет намерение и ещё не выбрал для себя окончательно этот путь. Поэтому отдельной проблемой стоит подход к карьере учёного как к развивающемуся процессу, который постоянно отражается в личности человека.

Здесь важное место занимают не только и не столько личностные особенности, сколько социальные факторы. Это прежде всего особенности обучения и раннего окружения. Так, большинство творческих учёных — дети отцов — специалистов с высшим образованием (необязательно учёных, это могут быть служащие судебной системы, учителя, чиновники). *Большинство учёных — выходцы из среднего класса.*

Определённую роль в формировании выбора научной карьеры приписывают *изоляции* в возрасте от 8 до 11 лет (предполагается, что в этих условиях ребёнок привыкает к одиночеству: это способствует развитию самопознания, самостоятельных суждений, что так важно для учёного).

Однако, скорее всего, важна не столько изоляция, сколько отношения в семье. В неблагоприятной эмоциональной среде, в которой ребёнок отделён от родителей, стимулируется *самостоятельность и инициативность*. Кроме того, по некоторым данным, значительная часть учёных вышла из семей с индивидуалистическими наклонностями и нонконформизмом, в которых нет авторитарных традиций и не требуют беспрекословного послушания. Творчески одарённые архитекторы и физики чаще всего имели родителей, которые с самого рождения проявляли глубокое уважение к личности ребёнка и веру в его способность к самостоятельным поступкам. Благо-

даря этому у детей была свобода поведения. С одной стороны, отмечается равнодушие к религии, но подавляющее большинство учёных (по данным авторов США) было из протестантских семейств, что связывается именно с *авторитарным воспитанием детей*. (По относительно объективным критериям, 72% лауреатов Нобелевской премии США — выходцы именно из протестантских семейств, 1% — из католических, 27% — из еврейских).

Вероятно, это общий фактор, и касается не только научной деятельности.

Ещё М. Вебер отмечал, что занятые в ремесле католики проявляют больше склонности остаться ремесленниками, т.е. относительно большее их число становится *мастерами* внутри данного ремесла, тогда как в промышленности устремляется больше протестантов, где они пополняют ряды квалифицированных рабочих и служащих предприятий. В этих случаях, несомненно, налицо следующее причинное соотношение: *своеобразный склад психики, привитый воспитанием*, в частности тем направлением воспитания, которое было обусловлено религиозной атмосферой родины и семьи, определяет выбор профессии и дальнейшее направление профессиональной деятельности.

Часто учёные — старшие в семье дети (или их старшие братья (сёстры) намного их старше), в чём также усматривается *фактор развития ранней самостоятельности*. Помимо отсутствия близости с братьями указывается на роль потери одного из родителей в раннем возрасте: это трактуется как *сильнейший стресс и стимул для более раннего созревания личности*.

Отмечается **роль «научного» родителя**. Учитель — крупный исследователь передаёт не столько знания и технические навыки, сколько стиль и манеру мышления. *Общение* с научным руководителем позволяет усвоить его взгляды на мир, на роль и характер научного



исследования, уровень работы, стандарты требовательности и то, что называется «*научным вкусом*».

«Вкус» — интуиция, позволяющая из множества проблем выявить наиболее важную и доступную для разработки, даже если она другим кажется неразрешимой. Как правило, вокруг талантливого учителя собирается не один, а много одарённых учеников, и *дух соревнования ещё более способствует творческому развитию*, не меньше, чем общение с руководителем. Затем всё может повториться, и *иногда прослеживаются «негенетические» родословные Нобелевских лауреатов*.

С другой стороны, будущие выдающиеся учёные, как правило, учатся в *престижных учебных заведениях*, так что отбор «творческих людей» начинается очень рано, ещё в школе, и они попадают в условия, благоприятные для развития образования. Как показывают исследования американских и российских учёных, в системе образования, предоставляющей мало возможностей для проявления самостоятельности мысли, гибкость и оригинальность мышления часто не увеличиваются, а снижаются.

Известно, что понятие *развитие* в психологии принято связывать преимущественно с детским и ранним юношеским возрастом, когда созревание психики очевидно и стремительно. Очевидно также, что у некоторой невидимой черты «достигнутой зрелости» развитие замирает.

Чрезвычайно важно определить, с какого момента развитие может существовать только как **саморазвитие личности**. Вершина развития человека, время расцвета, лучшая пора в жизни и творчестве называется «**акме**», а «**акмеология**» — наука о «периоде расцвета». Но в первую очередь современную акмеологию интересует, в каком возрасте люди достигают вершины профессиональных возможностей, как долго удерживаются на этом уровне.

Акмеология предметом своего исследования предполагает изучение «профессионализма» или «компетентности» как уровня деятельности. Это также «цена» или «оптимальность» деятельности; при одном уровне достижений оно может достигаться совершенно различными физиологическими и психическими затратами. Это концепция «карьеры» или трудового пути. Г.С. Михайлов считает, что в качестве центрального предмета исследования может выступить и надёжность деятельности. Естественно, рассматривать общие закономерности профессионального роста, а также определять критерии и возраст максимальных достижений в разных профессиях весьма сложно.

Исследователи творчества отмечают, что к концу периода зрелости часто наблюдается не спад, а взлёт творческой активности. Существует закономерность: выдающиеся люди проявляются, освобождаясь от своей непосредственности, после сорока лет. В науке это обусловлено прежде всего тем, что зрелый человек умеет отделять главное от второстепенного, полностью концентрируется на важных вопросах, что даёт высокие результаты.

Чтобы действительно подняться до вершин профессионализма, достигнуть подлинного акме в определённой области труда, человек не должен изменять своему призванию и позволять себе идти на поводу у социальной конъюнктуры (когда, например, одарённые «физики» и «лирики» «зарывают свой талант в землю» и «ударяются» в коммерцию). По мнению А.А. Бодалёва, *человек, сделав такой выбор, обрекает себя на то, что он уже не сможет достичь акме в своём субъектно-деятельностном развитии*. Хотя это утверждение спорное: акме можно достичь и в коммерции, этот вид деятельности, может быть, не менее творческим, чем все остальные. А творческая личность, по ряду данных, «универсальна» — творческий подход проявляется везде, независимо от рода деятельности. **НО**