

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Киприянова Е.В.¹

¹МБОУ «Лицей № 11 г. Челябинска», Челябинск, e-mail: evkipr@rambler.ru

Сегодня стандартизированное содержание, традиционные познавательные приемы, массовые ценности не способствуют воспитанию исследовательского поведения у своих учеников, а значит и развитию той формы социализации, которая обеспечивает культурный, социальный и экономический рост современного общества. В условиях модусов изменений, избыточности образовательных событий, усложнения образовательных контентов необходимо уделять внимание формированию у учащихся исследовательского поведения и компетенции самоопределения. Самоопределение школьников относительно целей, содержания, форм, результатов образования является важной составляющей процесса социализации вообще, и социализации научно-исследовательского типа в частности. Особенно эффективным формирование компетенций целеполагания, самоопределения школьников может состояться на основе принципов исследовательского образования и педагогического дизайна. При этом новое содержание образования предполагает обучение не только и не столько в рамках классно-урочной системы, но и, прежде всего, в рамках открытого образования – внешкольных систем дополнительного образования, систем, организованных путем внешкольных дистанционных контентов, или высокотехнологичных контентов в партнёрстве с коммуникативными образовательными площадками.

Ключевые слова: социализация научно-исследовательского типа, исследовательское образование, проблемно-познавательная программа, пространство самоопределения, пространство учебного исследования, пространство социальной практики.

SOCIALIZATION AND SELF-DETERMINATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF ORGANIZATION OF RESEARCH EDUCATION AND FORMATION OF RESEARCH BEHAVIOUR OF THE PERSONALITY

Kipriyanova E.V.¹

¹Municipal Budget Educational Institution «Lyceum 11 Chelyabinsk city», Chelyabinsk, e-mail: evkipr@rambler.ru

Today, standardized content, traditional cognitive techniques, mass values do not contribute to the development of research behavior among their students, and therefore to the development of that form of socialization that ensures the cultural, social and economic growth of modern society. In the conditions of modalities of change, the redundancy of educational events, the sophistication of educational content, it is necessary to pay attention to the formation of pupils' research behaviour and the competence of self-determination. Self-determination of schoolchildren regarding aims, content, forms and results of education is an important component of the process of socialization in general and the socialization of a scientific-research type in particular. Formation of the competences of aim-setting, self-determination of schoolchildren can be especially effective on the basis of the principles of research education and pedagogical design. At the same time, the new content of education implies learning not only and not so much within the framework of the class-lesson system, but, first of all, within the framework of open education - extracurricular systems of additional education, systems organized through extracurricular remote content, or high-tech content in partnership with communicative educational grounds.

Keywords: socialization of a scientific-research type, research education, a problem-cognitive programme, a space of self-determination, the space of educational research, the space of social practice.

Сегодня можно утверждать, что стандартизированное содержание, традиционные познавательные приемы, ценности, культивируемые в массовом сознании, не способствуют формированию у учащихся исследовательского поведения, без которого невозможно развитие уровня социализации личности, способного обеспечить культурный, социальный и экономический рост современного общества. В условиях модусов изменений, избыточности

образовательных событий, усложнения образовательных контентов современная школа уделяет особое внимание формированию у учащихся исследовательского поведения и компетенции самоопределения. Самоопределение школьников относительно целей, содержания, форм, результатов образования является важной составляющей процесса социализации вообще, и социализации научно-исследовательского типа в частности. Особенно эффективным формирование компетенций целеполагания, самоопределения школьников может состояться на основе принципов исследовательского образования и педагогического дизайна и открытого образования.

Цель исследования: научно-методическое обоснование внедрения практик самоопределения школьников как альтернатив классно-урочной системе на основе принципов исследовательского образования, открытого образования и педагогического дизайна.

Материал и методы исследования. Материал представляет обобщение и концептуализацию опыта работы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Лицей № 11 г. Челябинска». Методы исследования: теоретический и эмпирический анализ, моделирование, наблюдение.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование было выполнено в рамках реализации соглашения № 03.w04.21.0062 от 18 июля 2017 года между МОиН Российской Федерации, Правительством Челябинской области и МБОУ «Лицей № 11 г. Челябинска».

Результаты исследования внедрены в образовательную практику и представлены на научно-практических мероприятиях всероссийского и регионального уровней: проектировочный семинар для руководителей и педагогов образовательных организаций «Педагогический дизайн образовательно-научно-культурной среды в образовательной организации как социализации исследовательского типа. Исследовательские практики. Педагогический дизайн STEM-технологий в современной школе» (г. Челябинска); российская научно-методическая конференция-семинар «Творчество молодых исследователей в системе "школа-наука-вуз"» (г. Москва); экспертно-аналитический семинар «Современное образование: метапредметный подход в условиях цифровой педагогики» (г. Санкт-Петербург).

Обоснование понимания исследовательского образования как внедрения в образовательную практику исследовательских методов и дидактик мы находим у многих исследователей. Интересным для нас является представленное в работах А.О. Карпова понимание исследовательского образования через исследовательское поведение научного типа, как проявление следующих качеств и свойств личности: методичность мышления,

критический рационализм, логика, логика противоречий; настойчивость в познании, устойчивость в неопределенности, научный интерес; служение истине, когнитивная надежность, традиции научного сообщества [1]. Похожий личностный и метапредметный образовательный результат предполагает и логика федеральных государственных образовательных стандартов в части внедрения учебно-исследовательских технологий.

По мнению А.О. Карпова, форма исследовательского образования эксплицируется через принцип институционально-средовой интеграции социокультурного окружения, который предполагает формирование сети партнерств; способ исследовательского образования – научный поиск и связь знаний с областями профессионального использования; функция исследовательского образования раскрывается через принцип трансцендентности научного познания, который в качестве основы учебных компетенций определяет способность к творческому воображению, инсайту, интуиции; генерализация исследовательского образования есть императив познавательной свободы, конституирующей свободу выбора познавательной деятельности в условиях пластичности образовательной среды [2, с. 17].

Характеристика образовательной среды, называемая пластичностью, в частности, и организация исследовательского образования в принципе, возможна, на наш взгляд, на основе педагогического дизайна. Во-первых, педагогический дизайн «работает» на преодоление «критических дефицитов образования», так как задает новое пространство и формы, в том числе сетевые, в которых организовано образование, а во-вторых обновляет подходы к содержанию образования, которое представляет собой актуальный образовательный контент, не прописанный в учебниках, но предлагаемый сегодня высокотехнологичными партнерами в условиях открытой образовательной среды.

При этом новое содержание образования предполагает обучение не только и не столько в рамках классно-урочной системы, но и, прежде всего, в рамках открытого образования: внешкольных систем дополнительного образования, систем, организованных путем внешкольных дистанционных контентов, в т.ч. высокотехнологичных в партнёрстве с коммуникативными образовательными площадками, например, с такими как Сириус, Школьная лига РОСНАНО, Информационный центр атомной отрасли, высшие учебные заведения и др. [3].

Так какая должна быть среда, чтобы поведение школьника стало исследовательским, а деятельность учителя инновационной? Однозначно можно сказать, что такая среда должна быть открытой, деятельностной, свободной, творческой, созданной на основе подхода, называемого педагогический дизайн.

Педагогический дизайн применим ко всем объектам действительности:

материальным, социальным, идеальным, в том числе к педагогическим объектам. Мы поддерживаем подход, в основе которого педагогический дизайн определяется как направление педагогической науки, направленное на разработку и изучение моделей, условий, сценариев идеальных и материальных объектов, способных обеспечить успешное обучение в современных условиях. Педагогический дизайн - это деятельность, включающая процесс спецификации учебной системы, описание необходимых и формируемых знаний, умений и компетенций и, главное, сценариев обучения, деятельности и ресурсов, используемых внутри этих сценариев.

Алгоритм организации познавательных, мотивирующих образовательных ситуаций на основе педагогического дизайна может быть следующий: разработка образовательной ситуации и мотиватора; разработка образовательного сценария, легенды; разработка условий и ресурсов внутри сценария; разработка объекта - логотипа, слогана, декорации и др.; разработка кейсов (или бизнес-кейсов) [4].

В любом случае разработка новой, эффективно социализирующей образовательной среды, образовательных сценариев должна лежать в плоскости организации образовательного пространства: пластичного, открытого, партнерского, событийного, избыточного, мотивирующего к познанию.

В условиях открытого образовательного пространства, внедрения систем дистанционного обучения, технологий смешанного обучения, реализации в образовательной организации множества основных и дополнительных программ необходимо иметь общее концептуальное представление о том, как ребенку ориентироваться в таком образовательном многообразии? Избыточность может настораживать школьника, а то и совсем отстранять от получения нового знания и опыта. *Но сам факт избыточности образовательно-профессиональной среды*, прежде всего, высокая интенсивность образовательных контентов, различных форм и механизмов внутренней образовательной среды и внешней сети – сетевого партнерства необходим для ситуации выбора ребенком своей образовательной траектории и смысла личностного роста и развития.

Создание открытого образовательного пространства и организация сетевого наукоемкого взаимодействия – это создание в образовательной организации максимально возможного количества учебных и социальных практик и проб, таких как научное пространство, исследовательское пространство, музейное пространство, коммуникативное пространство, поликультурное пространство, событийная образовательная среда и др. в контекстах реализации исследовательского образования, музейной педагогики, кинопедагогики, эгоистории, языковых диалоговых практик.

Можно выделить некоторые принципы организации образовательной деятельности,

определяющие для школьного учебного плана в данных условиях:

- взаимодействие всех частей учебного плана (инвариантной, вариативной и дополнительной составляющей), основанное на миссии и принципах деятельности образовательного учреждения, ориентированное на потребностях ребенка;

- интеграция основного и дополнительного образования, при котором углубление и расширение инвариантной части происходит через вариативную и дополнительную с ориентацией на моделирование учащимися собственного опыта, созидание личностно значимых фактов культуры;

- программы вариативной части и программы дополнительного образования наполнены содержанием таким образом, что представляют возможности и механизмы получения персонифицированного опыта личности, не являются наращиванием знаний, иначе программы теряют свой деятельностный смысл;

- новые формы, организованные в рамках такой *интегрированной с внешней средой научно-образовательной системы*, выходят за пределы школы и ориентированы на организацию разнообразных творческих практик (деятельности) школьников для эффективной социализации научно-исследовательского и поликультурного типов;

- в средних и старших классах создаются такие условия, чтобы учащиеся могли осуществить пробы достижения своего образовательного будущего через реализацию индивидуального образования и решать задачи социального и личностного самоопределения;

- содержательным основанием для формирования индивидуального образования выступают жизненные цели учащегося, ресурсы, доступные ему, планирование и научное описание собственной деятельности.

Поэтому предельно острым становится вопрос самоопределения школьников, вместе с планированием и целеполаганием. Даже самая лучшая среда может не достичь результата, если школьники не научены самостоятельности и самоопределению в своих целях, способах достижения результата и самом результате.

Суть современной смешанной образовательной модели основной и старшей школы, по нашему мнению, в том, что деятельность образовательной организации значительно расширяет рамки классно-урочных занятий, включая систему проектов и мероприятий, направленных на создание для каждого учащегося ситуации выбора. Учащийся ставит цели, ищет пути их достижения, используя собственные учебные и жизненные ситуации, в том числе индивидуальное образование, научно-исследовательскую и проектную деятельность, социальные практики.

В основу организации таких школьных пространств самоопределения и социализации

исследовательского типа учащихся нами положены следующие научные представления и педагогические позиции.

1. Образование должно быть таким, чтобы у человека появлялись средства и опоры, в отношении которых можно сказать «я могу», решить новые актуальные общественные и личностные задачи. Ключевыми результатами образования в этом контексте являются способность ученика действовать творчески, самостоятельно.

2. Основным процессом, влияющим на жизнь учащихся в старших классах, является задача самоопределения: личностного, социального, образовательного, профессионального.

3. Деятельностный подход к организации обучения означает обеспечение старшеклассникам возможности проживания и переживания необходимых деятельностей в трех пространствах: пространстве индивидуального образования, пространстве учебного исследования и пространстве социальной практики.

4. Создание интегрированной научно-образовательной системы осуществляется как институциональные формы, организованные школой, но выходящие за ее пределы, и имеющие целью организацию творческих, исследовательских практик школьников в рамках интегрированной с учреждениями социокультурной среды образовательной системы с целью социализации научно-исследовательского типа.

5. Социализация научно-исследовательского типа разворачивается в контексте учебной деятельности, содержащей исследовательские практики социальной и профессиональной направленности, и создает возможности для соединения психических устремлений личности с реальной жизнью.

6. Сегодня необходима разработка исследовательского образования, которая ведет к формированию системы, способной обеспечить культурно и когнитивно эффективное обучение в формате *образовательно-научно-культурной среды*.

Мы опираемся на следующие основные методологические позиции исследовательского образования.

1. Форма исследовательского образования эксплицируется через принцип институционально-средовой интеграции социокультурного окружения, включение в педагогический корпус представителей профессий когнитивного типа (А.О. Карпов).

2. Проблемно-познавательная программа (индивидуальная и коллективная) – развернутое во времени многообразие познавательной деятельности исследовательского типа, которая имеет логику индивидуального развития и включает исследовательские, социальные и SMART-практики учащегося.

3. «Когнитивная мобильность» – особого типа социальная подвижность в

обществе, которая характеризует процессы перемещения интеллектуального потенциала в институализированных формах производства знаний. Когнитивная мобильность в социуме есть не просто движение ученых и специалистов, но стратегическое распределение и концентрация мышления в структуре институционально значимых проблем – проблем экономических, научных, технических, технологических и, конечно же, гуманитарных (А.О. Карпов).

Познавательную практику, направленную на решение определенной проблемы или родственной группы проблем, мы будем обозначать как проблемно-познавательную программу. Она развивается из «пробных» познавательных практик, в которых находит свое начало тема исследования. Ее уточнение, модификации или замещение определяют этапы функционирования программы. Сама познавательная практика – это разнообразные формы олимпиадных подготовок, изучения практико-ориентированных курсов, исследовательские и социальные проекты, участие в стажировках, конкурсах – интерактивных и дистанционных формах обучения и т.п.

Метод научных исследований для обучающихся начинается с поисковых способов открытия знаний. Обладая методологическими основами, погруженные в учебно-научную инновационную среду, школьники погружаются в поток когнитивных акций, которые являются базой для формирования проблемно-познавательной программы индивида. На наш взгляд, проблемно-познавательная программа индивида в образовательной организации – это система последовательных и параллельных исследовательских акций, понимаемых в широком смысле как когнитивные действия, направленные на обретение нового знания посредством его открытия в контекстах человеческой деятельности. Таким образом, теоретический поиск, экспериментальную деятельность, техническое конструирование, проектирование, научное моделирование и иную практику, не только использующую знание, но и создающую его, мы относим к исследованиям.

Можно заметить, что в ходе развития индивидуальных проблемно-познавательных программ «не только происходит практическое знакомство с профессией, не только создается столь востребованная современным образованием междисциплинарность, но в процессе реализации таких программ в школьных сообществах достигается необходимый для общества знаний уровень когнитивно-культурного полиморфизма, а их участники обретают стиль мышления, который может быть метафорически обозначен как "научная аналитичность ума"» [5, с. 17].

Организационным примером выстраивания логики проблемно-познавательных программ школьников является процесс самоопределения школьников, который представлен нами в педагогическом проекте организации пространств самоопределения.

Проект организации пространств самоопределения учащихся, реализованный в практике современной школы – это понимание основной цели образования в 8-11 классах школы как создания условий для самоопределения учащегося, готовящегося к взрослой жизни: формирования способностей ставить цели, совершать ряд действий для их достижения, соотносить выдвинутую гипотезу с результатом работы, формирования способностей критического мышления, рефлексии.

Так, одним из эффективных механизмов формирования способности ставить и достигать цели являются, на наш взгляд, SMART-практики целеполагания, смысл которых в тренировке навыков целеполагания, рефлексии, создания и планирования ситуаций познавательной активности.

Исходя из контекста и задач образовательной практики, мы видим происходящее самоопределение учащихся как практику целеполагания, а отсюда - разворачивания деятельностей (прежде всего, исследовательской) в трех образовательных пространствах:

- *пространство индивидуального образования* как проба выбора образовательного будущего и реализация в условиях лица: профиля / предпрофиля, вариативной части школьного учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений, школьного компонента, а также выбор дистанционных учебных практико-ориентированных курсов и проектов вне школы («Школа вне школы»);

- *пространство учебного исследования* как проба опыта когнитивных ролей, исследований мира, реализации когнитивных, познавательных устремлений, профессиональной коммуникации в образовательной деятельности;

- *пространство социальных практик* – проба социальных ролей, собственных социальных инициатив, личностной самореализации.

Самоопределение учащихся как практика самостоятельно фиксируется, отражается в индивидуальной проблемно-познавательной программе (здесь проблемно-познавательная программа понимается как форма предъявления самому себе своей познавательной, социальной, личностной траектории). Поэтому индивидуальная проблемно-познавательная программа старшеклассника включает его активную работу во всех образовательных пространствах.

При этом задача школы – организовать презентацию таких пространств, сформировать системное представление о возможностях школьника в школе и вне школы. Важно, что данные пространства – это и ресурсы самой образовательной организации, и внешние социокультурные объекты (образовательные контенты, платформы, программы, системы и т.д.). Программа начинает формироваться учащимися уже в ходе презентации образовательных пространств самоопределения и помогает самостоятельно представить и

систематизировать весь самостоятельно выбранный образовательный контент, сформировать собственный авторский проект, образовательную траекторию движения, понять смысл этого движения и увидеть промежуточную и конечную цели. Целенаправленная систематизация пространств помогает ребенку в ходе синтетического, в некотором роде хаотичного, мозаичного продвижения по интересующим его проблемам исследования мира приблизиться к их конкретной постановке и смыслу собственного когнитивного движения.

Заключение. Таким образом, применяя принципы педагогического дизайна, организуя открытую исследовательскую среду, используя структуры сетевого взаимодействия, мы интегрируем и структурируем школьное и внешкольное образовательное пространство, наполняем его проблемными ситуациями, создаем инициативную форму развития познания, формируем исследовательское поведение, включаем в процесс познания научного наставника, создаем пластичную образовательную среду и делаем познавательные контексты динамичными. Все это работает на конечную цель – самоопределение школьника и его социализацию, в том контексте, который мы целенаправленно задаем, а именно – исследовательского типа.

Именно так, на наш взгляд, может реализовываться исследовательское образование, происходить социализация научно-исследовательского типа и может состояться школа когнитивных ролей.

Список литературы

1. Карпов А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты // Педагогика. 2011. № 3. С. 20-30.
2. Карпов А.О. Исследовательское поведение научного типа и отношение к истине в исследовательском образовании // Проблемы современного образования. 2016. № 6. С. 19-23.
3. Казакова Е.И., Галактионов Т.Г. Открытое образование – ценностно-технологическое основание для проектирования образовательного процесса [Электронный ресурс]. URL: contest.schoolnano.ru/wp-content/uploads/Материалы-программ/Открытое-образование.pdf (дата обращения 05.10.2018).
4. Врублевская Е.Г. Как педагогический дизайн меняет дополнительное образование детей? // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: развитие востребованности, привлекательности, результативности: доклад на III Международной научно-практической конференции (26-27 октября 2017 г., Челябинск). [Электронный ресурс]. URL: http://ipk74.ru/upload/iblock/af0/af0ed2f5a5e65e63821_acfa62e47539e.pdf (дата обращения 12.03.2018).

5. Карпов А.О. Когнитивно-культурный полиморфизм образовательных систем // Порталус: научная цифровая библиотека. [Электронный ресурс]. URL: http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193923636&archive=1196814847&start_from=&ucat=& (дата обращения 05.10.2018).