

ОТ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ – К ТЕХНОЛОГИЯМ НАУЧНОГО ТВОРЧЕСТВА

Статья посвящена проблеме технологического обеспечения процесса перехода студентов от обучения к научному творчеству. Содержание статьи включает в себя обоснование необходимости перехода к новым образовательным технологиям развития научного творчества студентов, а также педагогические условия, обеспечивающие эффективность данного перехода. В качестве иллюстрации автор описывает одну из апробированных в вузовском обучении технологий – совместно-распределенную игровую деятельность.

Профессионально-творческая направленность обучения студентов предполагает освоение основ методологии и опыта научного творчества. Она обусловлена не только характером их будущей работы, но и требованиями, предъявляемыми к будущим специалистам в условиях глубоких социально-экономических преобразований: высокий уровень умений реализовывать свои интеллектуальные возможности и творческий потенциал, компетентность и конкурентоспособность будущего специалиста-исследователя, способность к саморазвитию и самоактуализации.

Однако уровень обучения и воспитания, формирования навыков научно-исследовательской деятельности в отечественной высшей школе, несмотря на ее значительные достижения в подготовке высококвалифицированных научных кадров, еще не в полной мере отвечает задачам социально-экономического развития страны, быстрого освоения достижений науки и техники. В частности, в педагогической науке еще не достаточно глубоко и всесторонне рассматривался вопрос *о технологиях обучения в высшей школе как средстве формирования готовности студентов к научному творчеству.*

Главным импульсом готовности личности к научному творчеству следует, вероятно, считать потребность в самоактуализации, т. е. стремление человека к наиболее полной и свободной реализации своих задатков и личных возможностей.

По общему признанию, научно-творческая деятельность побуждается внутренней мотивацией, кроме того, отмечается устойчивость мотивов и настойчивость в осуществлении деятельности.

Следовательно, первоначальным «пробным камнем» развития научного творчества студентов является *самоисследование своих научно-творческих способностей, актуализация и «очерчивание» круга своих научных интересов, понимание необходимости постоянного научно-творческого роста в процессе обучения, раз-*

витие рефлексивных качеств. Очень важно уже на первом курсе помочь студентам освоить рефлексивные навыки, постепенно овладевая рефлексией как важнейшей жизненной потребностью личности. Проведенное нами исследование на первом курсе психологического факультета Оренбургского педагогического университета позволило сделать выводы о том, что при ответе на простейшие вопросы «какой Я:

- в отношении к самому себе;
- в отношении окружающих (собственной группы);
- в прошлом;
- настоящем;
- будущем»

из 60 респондентов только 12% могут вполне осознанно оценить себя, при этом только 5% постоянно занимаются самооценкой и ставят долгосрочные перспективные жизненные цели, и только 23% подтверждают мотивированность своего выбора профессии психолога.

Показательно, что, например, оценивая в конце занятия свой образовательный продукт, студенты называют, как правило, не массивы многообразной и интересной информации, полученной на лекции, а именно этот самоисследовательский эпизод занятия, позволивший им перейти на качественно новую ступень своего отношения к образовательной деятельности в вузе. Таким образом, *приобщение к научному творчеству и актуализация собственных научных интересов студентов возможны только через самоисследование*, и данное условие мы выделяем в качестве первоочередного при решении проблемы.

Традиционно принято считать, что научное творчество – это привилегия взрослых исследователей (ученых, преподавателей вузов, аспирантов, гораздо реже – студентов). Между тем не здесь ли «зарыт тот камень», из-за которого студенты педагогического вуза (будущие учителя) не только сами далеки от проблем подлинной науки (с возможностью вносить в нее субъективно и социально значимые изменения

– то есть возможностью открывать новое), но и впоследствии переносят это в свою педагогическую деятельность?

Нами выявлены определенные закономерности в динамике отношения студентов к научному творчеству на протяжении трех первых лет обучения на психологическом факультете (таблица 1).

Явное снижение от года к году интереса студентов к научному творчеству свидетельствует о неадекватности используемых методов и средств целям и задачам современного образовательного процесса. В современном вузе научное творчество должно стать самой сутью образовательного процесса, когда на смену изучению предмета приходит подлинная наука, на смену готовому знанию – совместный (преподавателя и студентов) его поиск, а на смену деятельности подобному поведению в обучении – настоящая деятельность, в основе которой – осознание целей, рефлексия, исследовательская позиция.

Необходимым условием реализации проблемы является *собственная творческая научно-исследовательская деятельность преподавателя вуза*. Анализ проблемы позволяет констатировать, что научная ценность исследовательской работы преподавателей относительно невелика. По данным В.И. Мареева, исследовавшего теоретические основы исследовательской деятельности преподавателей педагогического вуза, лишь 8% преподавателей педвузов действительно вносят вклад в теорию науки на уровне создания научных концепций, 33% решают частные практические задачи, 33% разрабатывают проблемные технологии на стыке смежных наук[2].

Между тем как научное обеспечение профессиональной деятельности и преподавателя педвуза составляет базовый элемент содержания повышения его квалификации и при этом

является важнейшим условием не только его собственного профессионального роста, но и научно-творческого роста его студентов. Исследователи исходят из триединой функции, которую выполняет преподаватель-исследователь по отношению к педагогической науке. Во-первых, он использует ее как методическую опору в своей учебной деятельности. Во-вторых, он ее создает в ходе исследовательской работы. В-третьих, он ее трансформирует в учебном процессе через призму собственных результатов и позиций. Таким образом, дело не сводится к специально-научному (т. е. неметодологическому) аспекту педагогических знаний, с одной стороны, используемых преподавателем педвуза для обоснования собственной учебно-воспитательной деятельности, а с другой – включаемых им в содержание преподаваемого курса.

Он должен еще и сам получать такие знания, чтобы можно было представить их перед студентами не в их «омертвленном виде», как готовый продукт, а в динамике, в процессе их становления, открытия. Такие возможности дают преподавателю вуза *современные методологические подходы, ориентирующие на методы совместного поиска истины, групповые (эвристические, диалоговые) технологии*.

Что мы сегодня можем противопоставить все еще имеющим господствующее положение технологиям книжно-фронтального обучения? На наш взгляд, наиболее конструктивной альтернативой является возврат к индивидуально-контактной системе обучения, но на новом качественном уровне, связанном с утверждением нового типа научной рациональности – тренинговых технологий в контексте личностно ориентированных методов познания.

При разработке технологий научного творчества необходима опора на следующие принципы:

- деление процесса поиска на этапы и выдерживание характерной именно для данного метода последовательности их выполнения;
- соответствие выбираемого метода специфике задачи и возможностям ведущего поиска человека;
- взаимодополнение и рациональное сочетание методов;
- оправданное усложнение и необходимое упрощение.

Поставленные задачи решались нами в контексте *технологии совместно-распределенной игровой деятельности*. Принцип игры лежит

Таблица 1. Динамика отношения студентов педвуза к научному творчеству

Курсы	Научное творчество – это				Научное творчество в школе			Условия		
	деятельность преподавателей вузов	преподавателей школ	студентов	учащихся	возможно	невозможно	возможно при определенных условиях	творческие способности	творчество учителя	специальная среда
1	27	13	7	2	17	1	26	27	5	15
3	34	5	4	1	5	–	39	32	3	9

в основе научного творчества. «Наука – это тоже игра, но игра серьезная, игра с фактами природы и человеческого общества» (Я. Линцбих). Научное творчество, как любой другой вид творческой деятельности, невозможно представить без соотношения двух проблем – старой доброй теории и фактов, которые в нее не укладываются. Эта воображаемая плоскость будущих идей может быть создана только через представление о ней через игру. Воображение помогает ученому, исследователю переходить из плоскости реальной действительности в плоскость воображаемую, созданную игрой.

Образовательной целью данной технологии является разработка и защита учащимися и студентами идей, научных концепций в форме группового решения или выполнения коллективной исследовательской задачи. При этом игра только внешне, формообразующе является коллективной деятельностью, тогда как на самом деле *в игре реализуются личностные смыслы участников через исполнение конкретных ролевых задач*. Результатом совместной игровой деятельности при распределении роли и места в игре отдельной личности является постепенное качественное наращивание образовательного продукта, т. е. количество совместных усилий группы порождает качественный результат отдельного участника.

Использование данной технологии требует соблюдения следующих принципов организации игровой деятельности:

- четкое распределение ролевых позиций каждого участника игры;
- постоянное перераспределение ролей;
- сочетание совместных и личностных усилий работы группы;
- толерантное взаимодействие отдельного участника и группы в целом;
- четкая фиксация каждого этапа наращивания образовательного продукта в соответствии с критерием его новизны;
- итоговая рефлексия деятельности по роли и месту каждого участника в получении нового образовательного продукта;
- использование способов свободного общения, исключающего всякие проявления насилия.

При реализации данной технологии мы попытались избежать типичной ошибки, которую допускают педагоги, применяя игровые, поисково-исследовательские технологии, а именно: отсутствие четкого целеполагания. По

мнению В.И. Загвязинского, подавляющее большинство из них не могут назвать конкретные умения, которым они хотели бы научить своих учеников, при этом, как отмечает ученый, в отечественной практике распространено явление, когда в проверке и оценивании нет адекватности целям [1, с. 101]. Получается, что такая технология позволяет лишь «поиграть ради самой игры». Чтобы этого не случилось, при осуществлении совместно-распределенной игровой деятельности необходимо соблюдение следующих технологических этапов:

- проектирование проблемной ситуации: определение целей, содержания, методов и средств, состава творческих групп;
- постановка проблемы: актуализация противоречия, коллективного обсуждения целей, способов деятельности;
- работа в творческих микрогруппах;
- общее обсуждение, аргументированная защита позиции каждой группы;
- организация рефлексии (анализ познавательной и коммуникативной деятельности каждого, группы и коллектива в целом);
- анализ адекватности поставленных целей достигнутым результатам.

Само занятие начинается с короткой теоретической подготовки: работы с понятийным аппаратом, с четкой постановки цели и задач занятия и уточнения требований к работе творческих групп. Затем следуют обычная для технологии совместно-распределенной групповой деятельности работа: так, семинар по воспитанию культуры межнационального общения (теория и методика воспитания) состоит из представления сценариев, их защиты, ответов на вопросы оппонентов из других групп. Как правило, студенты проявляют на таком занятии не только многообразные художественно-творческие способности (сочиняют стихи, поют песни на родном языке, драматизируют), но, что особенно важно, делают субъективно и личностно значимые открытия в:

- понимании себя, раскрытии ранее не проявляемых творческих способностей: «Впервые участвовал в театрализованном представлении (представление обряда «Масленица»), не подозревал, что *даже могу нравиться зрителям*» – Володя Г.;
- понимании других: «На меня огромное впечатление произвело выступление казахской группы. Я знала, что в нашей группе есть представители других наций, но никогда не задумы-

вас, что они являются *носителями такой своеобразной национальной культуры*. Я теперь совсем другими глазами смотрю, например, на Асель. Как красиво она говорит и поет песни на казахском языке!» – Светлана З.;

– в закономерностях, технологиях педагогического процесса: «Я размышляла после лекции о том, что толерантность – очень трудное качество, мне даже казалось, что это совершенно невозможно: уважать позицию другого и при этом оставаться на своей. Да, если бы я пыталась развивать это качество у учащихся только теоретически – думаю, ничего бы не вышло. На семинаре же все были *толерантны*: этого требовали не просто условия игры, а сама ее обстановка, наполненная необыкновенно теплым чувством *вдруг пробудившегося взаимного интереса друг к другу*: кажется, до этого мы и вовсе не знали друг друга» – Женя К.;

– в формулировке авторских понятий в аспекте педагогики: «Воспитание культуры межнационального общения – это процесс и результат совместной продуктивно-творческой деятельности педагога и учащихся по исследованию особенностей традиций, обычаев, языка различных народов с целью развития у учащихся – представителей различных этнических групп – качеств межнациональной толерантности, взаимного интереса и уважения друг к другу» – Елена Ч.

Высказывания студентов в процессе заключительного рефлексивного этапа занятия являются наиболее ценными, именно они позволяют каждому участнику игры:

– осознать лично значимые открытия (творческие научные образовательные продукты) семинара;

– соотнести поставленные задачи с результатом деятельности (каждого, группы, коллектива в целом);

– наметить перспективные цели для дальнейшего научно-творческого развития.

Осмысление современного теоретического и собственного практического опыта деятельности позволяет еще раз подчеркнуть необходимость перехода в современном образовательном процессе от традиционных обучающих технологий к технологиям, основанным на «высокоразвитой способности конструировать (моделировать) и инструментально употреблять по преимуществу внешние, но адекватные содержанию внутреннего плана и механизмам его функционирования средства» (Терегулов Ф.Ш., Штейнберг В.Э.) [3, с. 18].

Данная позиция особенно актуальна в контексте технологий научного творчества, ориентированных на переход из внешнего плана деятельности во внутренний, личностного взаимодействия, использования способов ненасильственного общения, возможности свободного проявления чувств, эмпатийности, допущения ошибок при формировании нового, установки на все большую децентрализацию позиции преподавателя по контролю и коррекции происходящего процесса, постоянно-рефлексивный характер взаимодействия участников с ориентацией на бесконечную открытость, неоднозначность и перспективность нового знания.

Список использованной литературы:

1. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. – М., 2001. – 192 с.
2. Мареев В.И. Теоретические основы исследовательской деятельности преподавателей педвуза // Диссертация доктора педагогических наук. Волгоград, 1999. – 294 с.
3. Терегулов Ф.Ш., Штейнберг В.Э. Образование третьего тысячелетия: от мифологии – через кризис педагогики – к технологиям // Школьные технологии. – 1998. - №3. – Ч. 1. – 48 с.