

В ПОМОЩЬ СОИСКАТЕЛЮ

От редакции

Редакция продолжает публикацию материалов в рубрике «Академическое письмо и исследовательские компетенции» участников круглых столов, состоявшихся в РГГУ и в НИУ–Высшая школа экономики. Предмет обсуждения – формирование научно-исследовательских компетенций студентов и аспирантов. Приглашаем читателей принять участие в дискуссии.

Т.В. ВОРОНЦОВА, канд. филол. наук

Пропедевтика научных коммуникаций и «презумпция незнания»

Тенденция снижения уровня умений и навыков, необходимых для успешного освоения учащимися аналитических компетенций, проявляется в подмене реального освоения изучаемого материала иллюзией понимания и в неготовности воспринимать нормы научных коммуникаций. Автор дает рекомендации, как, используя практику индивидуальных консультаций, выявлять степень незнания и мотивировать студента к научному развитию.

Ключевые слова: пропедевтический курс, научные коммуникации, аналитические компетенции, мотивация, индивидуальные консультации, методика, ЕГЭ, репродуктивный подход, компетентностный подход, тьютор.

Цель данной статьи – обратить внимание преподавательского сообщества на усиливающуюся в последние годы в образовательном процессе тенденцию подмены реального освоения учащимися материала некой иллюзией освоения и понимания. Это явление требует коррекции ряда элементов процедуры экспликации методологического знания для студентов первых-вторых курсов вузов.

Поводом к размышлениям явилась ситуация, с которой я столкнулась, начав работу в качестве индивидуального предпринимателя, оказывающего образовательные услуги. Помимо школьников, готовящихся к ЕГЭ и к дополнительным испытаниям при поступлении в университеты, среди моих учеников все чаще появляются студенты младших курсов гуманитарных вузов, осознающие нехватку имеющихся у них умений и навыков, необходимых для адекватного освоения программы обучения.

Важно отметить, что мои подопечные – не из числа отстающих. Они в целом обладают достаточно широким кругозором, успешно сдали ЕГЭ, в школьные годы были участниками и призерами олимпиад («Ломоносов»), среди них есть победители интеллектуальных программ («Умники и умницы»). Они нацелены на карьерный рост в гуманитарной академической сфере: задумываются о победах в студенческих научных конкурсах, об именных стипендиях, планируют попасть в программу поддержки молодых ученых. Речь идет о студентах 2008–2010 гг., то есть о тех, кто заканчивал среднюю школу в то время, когда произошел повсеместный отказ от практики устного экзамена по билетам и письменного развернутого высказывания в форме сочинения в пользу ЕГЭ.

Мое глубокое убеждение: резкий уход от традиционных форм итогового контроля в пользу унифицированного письменного

теста, подготовка к которому отнимает у старшеклассников существенное время, привел к тому, что уже сейчас можно говорить о принципиальном замедлении формирования у студентов целого ряда компетенций, наличие которых у выпускника общеобразовательной школы ранее заведомо предполагалось. Так, у учащихся не сформирован навык устного анализа (синтезированный ответ подменяется механистическим пересказом), что затрудняет их подготовку в вузе к ответу по билетам (стандартная процедура контроля освоения курса), а также к публичным выступлениям в жанрах реплики и доклада. В средней школе практически не отрабатываются навыки нелинейного чтения. Обращающиеся ко мне за помощью студенты зачастую не могут найти в тексте прямой ответ на вопрос, отследить логику длинной фразы, перенасыщенной терминологией, демонстрируют слабую технику, а точнее, слабую грамотность чтения (речь идет об умении понимать тексты, размышлять над ними, оценивать их смысл и значение и использовать их содержание для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества¹).

По сути дела, в современной школе на фоне заявлений о смене парадигмы, о компетентностном подходе, синергии и педагогике сотрудничества в обучении тон задает репродуктивный подход, то есть применение изученного на основе образца или правила, ориентация на алгоритмические действия, выполняемые по инструкциям и предписаниям, рассчитанным на сходные с показанным образцом ситуации. Сформированная в школе привычка к подстановке формул, усугубляемая в последние годы практикой стандартизованного сочинения по русскому языку, нередко переносится

студентом на составление рефератов и написание курсовых работ.

Обозначенные мною проблемы, конечно, не новы, как и сложившиеся за долгие годы способы их корректировки на этапе среднего образования (направленная самоподготовка, занятия с репетитором, кружки, курсы, школы юного филолога, историка, журналиста...). Реформирование школы лишь обнажило трудности – и во многом переложило их решение на плечи вузов.

Сейчас, как показывает практика, уровень владения компетенциями, наущно необходимыми для обучения в высшей школе, принципиально снизился по сравнению с дореформенными показателями. Студенты, имеющие подобные пробелы, зачастую не могут самостоятельно разобраться в сплетении аллюзий и ассоциаций, которыми перенасыщен иерархичный по определению язык академического сообщества, и нуждаются в направленной и последовательной индивидуальной поддержке преподавателя. В отсутствие такого патронажа у начинающего исследователя часто возникает соблазн не докапываться до сути, а делать вид, что понял. Например, скомпилированный текст оказывается составленным из выписанных из статусных или популистских источников формул и конструкций, смысл которых самому учащемуся не до конца ясен. И в результате вместо постепенного освоения терминологического – и в целом научного – поля легитимизируется *иллюзия знания*.

Проблема освоения студентами академического поля впервые была обозначена еще 50 лет назад Пьером Бурдые и коллегами в работе «Педагогические отношения и коммуникация» («Rapport pédagogique et communication»). Французские исследова-

¹ Термин «грамотность чтения» вошел в широкое употребление с 2000 г., когда в нашей стране получила признание международная программа изучения знаний и умений школьников Pisa, объектом исследования которой являются образовательные достижения учащихся 15-летнего возраста. Из 32 стран, в которых в 2000 г. проводились соответствующие замеры, Россия по показателю грамотности чтения занимала 27-е место, из 55 стран в 2009 г. – 43-е место [1].

тели заговорили о подпитывающейся с обеих сторон «иллюзии понимания», по сути являющейся следствием непреодолеваемой эхололии — механического повторения «нужных» слов без анализа их значений. «Все происходит ... так, как будто традиционный инструментарий коммуникации между студентами и преподавателями (доклады и диссертации) не несет в себе ничего, кроме скрытой функции помешать полноте понимания, и является проявлением эхололии, которая вуалирует положение дел. Свидетельствами этому являются неспособность большинства студентов дать определение терминам, наиболее распространенным в преподавательском или диссертационном языке, и иллюзия понимания (что тебя поняли, что ты сам понимаешь и что это понимание было всегда), которые взаимно усиливаются, служа взаимному оправданию» [2, р. 24]. В 2000 г. об этом же писал в книге «Социология коммуникаций» Эммануэль Педлер [3].

Сам по себе факт наличия иллюзорного знания у отдельного студента не приносит особых бед, но легитимация этих тенденций может привести к разрушению принятой системы конвенций, падению профессионализма гуманитариев и в конечном счете — к существенному торможению развития в гуманитарной сфере.

Как представляется, лекциями и вовлечением студента в работу на семинаре проблеме иллюзорного знания решить сложно. Достаточно быстрый эффект, на мой взгляд, дают прежде всего индивидуальные консультации. В данных условиях в вузе необходимо усиление тьюторской составляющей в методологической работе со студентами младших курсов, причем преподавателю, ведущему преподавательский курс, следует помнить, что сегодня студент обладает «презумпцией незнания», и быть готовым к заполнению лакун школьного курса.

Индивидуальная работа педагога со студентом требуется тогда, когда студент не

готов воспринять сложившиеся академические нормы, если он оказывается не в состоянии разобраться в сути терминов, процедур и явлений. В этом случае десоциализированность обучения играет преподавателю на руку, поскольку студент не может «прикрыться» чужой идеей, уловленной в ходе семинара, или проконсультироваться с соседом. Ситуация «одиночества» активизирует собственные ресурсы обучаемого, и таким образом стимулируется привычка думать и воспитывается исследовательская честность. Основная задача преподавателя-тьютора на данном этапе состоит в том, чтобы выявить, в какой точке координат в системе «знание — незнание» студент находится, и в то же время показать, что сама констатация факта «Я знаю, что ничего не знаю» должна стать для него мотивацией движения в сторону науки.

Как представляется, наиболее удобно решать поставленную задачу с помощью методов, известных еще с античных времен. Индивидуальная работа основывается на беседе, построенной на вопросно-ответных процедурах, как они показаны в платоновском диалоге «Горгий» (он является одним из основополагающих в академических курсах риторики и культуры речи). Позволю себе напомнить правила сократической беседы. Вопросы и ответы должны чередоваться. Вопросы должны быть конкретными и краткими, причем спрашивать нужно даже о том, что кажется очевидным. Отвечающий тоже должен стремиться быть максимально кратким, но, если это у него не получается, спрашивающий не должен прерывать ответ: нужно, чтобы собеседник «довел свое рассуждение до конца» и «по собственному замыслу». Задавать следующий вопрос следует только после того, как получен ответ на предыдущий. Если же ответа нет, необходимо выяснить — почему. Для выявления неявных предпосылок можно прямо спросить, зачем был задан предыдущий вопрос. Это базовые процедуры, на которых основываются исследовательские компетенции.

При этом, хотя беседа идет на равных, вопросы, которые задает преподаватель, «ведут» за собой ответы.

Отработка навыка «честных ответов» особенно важна при работе со вчерашними школьниками, чье психологическое формирование еще не завершено. Обычно к индивидуальной работе приходят на 3–4-х курсах, когда начинается общение студента с научным руководителем и работа над курсовыми. Но важно, чтобы подобное взаимодействие происходило на более ранних этапах обучения профессии. *Тогда честность и ответственность будут восприниматься как аксиомы аналитической работы*, и если даже ситуация «деланья вида» возникнет, то она не станет хронической. В конечном же счете уменьшится возможность создания научных фикций,

что будет способствовать развитию у студента аналитических компетенций, обладание которыми и должно отличать выпускника вуза.

Литература

1. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (2009 г.): читательская грамотность российских учащихся 15-летнего возраста // Центр оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО. URL: www.centeroko.ru/pisa09/pisa09_res.htm
2. Bourdieu P., Passeron J.-C., de Saint Martin M. Rapport pédagogique et communication. La Haye, Mouton, 1965.
3. Pedler E. Sociologie de la communication. Paris: A. Colin, collection 128, 2000.

VORONTSOVA T. PROPÆDEUTICS OF SCIENTIFIC COMMUNICATIONS AND "PRESUMPTION OF IGNORANCE".

There is a tendency of deterioration of skills necessary for successful development of students' analytical competence, which manifests itself in substituting real mastery of the material by an illusion of understanding, accompanied by unwillingness to accept the norms of scientific communication. The author recommends strategies of assessing the degree of ignorance and motivating students to develop analytical skills through individual counseling.

Key words: propaedeutic course, scientific communication, analytical skills, motivation, individual counseling, reproductive approach, competence-based approach, tutor.

В.В. КРЫСОВ, доцент
Российский государственный гуманитарный университет

Дидактические микроединицы конструирования исследовательской компетенции

В статье ставится проблема достижения соответствия между дидактическими микроединицами и элементами исследовательской компетенции. Предполагается, что микроуровень дидактических единиц возможно зафиксировать тогда, когда реализация образовательного приёма и является реализацией элемента исследовательской компетенции.

Ключевые слова: *дидактическая микроединица, исследовательская компетенция.*

Проблема выявления минимальных единиц обучающей деятельности, другими словами – элементов образовательных техно-

логий, связана с уточнением понятия «дидактическая единица». Данное понятие не имеет нормативного статуса и чаще всего оп-