

Исследовательская культура студентов в дифференцированном образовательном пространстве

Шихова Ольга Николаевна

Кандидат наук

Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

E-mail: krutikol@mail.ru

Динамичное развитие общества и знаний с точки зрения социологии может рассматриваться в качестве фактора дифференциации способов познания и стратегий ориентации личности в социокультурном пространстве.

Современность такова, отмечает З. Бауман, что «предметные области как мысленно ограниченные контексты реальной действительности, подвергаются непрерывным операциям познания и конструирования в виду динамичности общественных процессов»[1]. В соответствии с этим «меняются способы взаимодействия личности с пространством предметного мира и, тем самым, меняется модальность человеческого общежития»[2]. Скорость производства и передачи знаний, интенсивность информационных потоков и способов социального взаимодействия вносит новое ценностное содержание в процесс познания реальности, усиливается его прагматичность, креативность, инновационность, непрерывность, эффективность. На уровне социальных институтов (в частности образования) изменяется роль исследовательской функции в формировании личности. Становится более значимой развитие способности к самоорганизации в познавательной деятельности и апробации полученных знаний в практике.

В профессиональном мире ценится умение специалиста подвергать сомнению текущий порядок вещей, искать способы улучшения процессов, умение рассматривать проблемы с разных сторон, слушать и слышать разные точки зрения[1]. Исследовательская культура в данном контексте обладает значимым для современных студентов потенциалом в накоплении познавательного опыта, воспроизводимого в образовательном пространстве вуза и позволяющего в будущем успешно функционировать в разных сферах жизнедеятельности. Однако современная студенческая молодежь, выбирая высшее образование, в большей степени руководствуется такими возможностями, которые способствуют достижению необходимого социально-экономического положения в обществе, что в перечне ценностей доминирует над потребностями в познавательной деятельности и интеллектуальном развитии[2]. Несмотря на преобладающий прагматизм, студенты с интересом относятся к вузу, образовательное пространство которого привлекает их неизвестными знаниями, интересными персонами преподавателей, новым опытом теоретического анализа, практической реализации профессиональных идей. Этот культурный капитал является основой многообразных практик, освоение которых связано с культурой новой для них познавательной деятельности. Однако при наличии и совершенствовании разнообразных подходов в вузе к развитию исследовательской культуры студенты практически не используют данный опыт в учебной и последующей профессиональной деятельности. Следует отметить крайне низкий уровень самостоятельности студентов в написании курсовых, дипломных проектов и других видов работ, большие сложности в выборе темы, формулировании гипотезы, цели и задач исследования, в осуществлении эмпирической части работы.

Массовый и предписанный характер культуры познания в вузе является своеобразным барьером по отношению к общей социокультурной тенденции - индивидуализации познания и смещения потребностей современных студентов в сторону конвертации полученных знаний в практике, что, по сути, является предпосылкой дифференциации освоения исследовательской деятельности.

Исследовательская культура как способность личности реагировать на изменения, ориентироваться в динамично меняющейся социокультурной реальности не может объясняться только рамками следования общим правилам познания окружающей действительности, в анализе ее развития необходимо учитывать изменения, происходящие на уровне общества, образования, личности, определяющие особенности ее освоения.

Исследовательская культура как стратегия познания и присвоения значений действительности свойственна каждому человеку. Она выражается в индивидуально выработанной системе представлений о разнообразии предметного, знаково-символического, социального, природного миров, определяющей особое социокультурное ориентирование личности в пространстве.

Жизнедеятельность индивида детерминирует не врожденная мыслительная деятельность, а культура мыслительной деятельности как «технология рационального и эффективного ее осуществления» [3] на определенном этапе развития общества. Поэтому «человек в своем приспособлении к внешним условиям руководствуется не непосредственной реакцией, а действует в соответствии с привычной культурной моделью поведения и традиционными социальными нормами» [4]. Эта модель образуется благодаря такому культурному компоненту как экспериментирование - опыта извлечения полезных свойств предмета, их последующего использования в практической деятельности. Экспериментирование как особый вид исследовательских действий характеризуется тем, что индивид осознает проблемность в окружающей действительности и, как следствие, осуществляет манипуляционные действия по отношению к изучаемому объекту. Потребность в экспериментировании обусловлена синтезом субъективных и объективных факторов, поскольку опытность в выборе способов познания требует тренировки и обучения. Развитие исследовательского навыка, следовательно, вплетено в процесс социализации личности.

Исследовательская культура, таким образом, является ценностно-нормативной основой познавательной деятельности, которая обретается личностью в результате следования ряду этапов поисковой деятельности. К ним относятся: восприятие реальности (реагирование на изменения среды), экспериментирование (воздействие на предмет с целью постижения его сущности, поиска полезных свойств), присвоение способов познания (результат понимания, осмысления). В основе развития исследовательской культуры заложен механизм индивидуального накопления познавательного опыта. Посредством экспериментирования складывается культурная модель поведения - совокупность способов поиска неизвестного, обуславливающая развитие исследовательского сознания («культура выступает сферой производства сознания» [5]) и вероятность присвоения полученных знаний.

Однако не все способы познания могут быть присвоены. На это влияют социокультурные условия формирования познавательного опыта. Согласно П. Бурдье, познавательный опыт можно рассматривать как результат освоенного пространства, инкорпорированный культурный капитал которого позволяет личности ориентироваться в нем, развивается исследовательская позиция [6]. Длительный период семейного и формального образования придает поисковой деятельности индивида особый и разный нормативный характер, весьма специфичный, в зависимости от особенностей среды, в которой человек пребывает. Именно поэтому по отношению к индивиду мы говорим об исследовательской культуре, которая обусловлена накопленным социальным капиталом, кругом общения, в котором происходит развитие (или деградация) изначально биологически обусловленной исследовательской активности.

Исследовательская культура личности в системе высшего образования имеет особый нормативный характер, отличающий ее от предыдущих этапов социализации. Ее разви-

тие обусловлено, прежде всего, профессиональной предметной областью и академической наукой.

Социокультурная дифференциация, обусловленная выходом вузов на рынок образовательных услуг, становится характерным явлением современного образовательного пространства. Социальное разнообразие в позициях, которые занимают студенты и преподаватели является следствием динамики их культурных, социальных, материальных капиталов. Активное развитие социально-экономического сектора в обществе, его интеграция с наукой и образованием ведет к постоянному обновлению специализаций на рынке труда и, соответственно, к многовариантности появляющихся в высшем образовании профессионально-предметных областей. Меняется образ университетской науки - утрачивается ее традиционность, постоянство воспроизводства академических ценностей (критического мышления, интеллектуальной свободы, преданности интересам подлинного знания, академической автономии, признания в научном сообществе и т.п.). Возникает новая парадигма процесса исследования, выражающаяся в смещении позиций между учеными и потребителями их изобретений в сторону исследовательских задач, решаемых совместно, утрачивается прогнозный характер исследований, упор делается на воображение, интуицию и креативность как составляющие инновационного мышления личности. Таким образом, исследование как норма поисково-познавательной деятельности выходит за институциональные рамки науки, оказываясь частью общественного развития. Это обуславливает развитие инновационно креативного потенциала образовательного пространства, где свобода и выбор становятся одними из основных принципов в реализации образовательных практик и исследовательской функции.

Дифференциация, с другой стороны, становится источником социального неравенства и конфликтов в образовательном пространстве. Новые ценности - вариативность, динамичность, креативность обостряют проблему готовности субъектов, осуществляющих учебную и научно-исследовательскую деятельность, к постоянным изменениям в соответствии с объективными экономическими преобразованиями в обществе. Массовый, коммерциализированный и одновременно инновационный процессы в образовании сталкиваются с сохраняющимися традициями исследовательской функции, обуславливая противоречия в организации социального взаимодействия и образовательных практик - того, что непосредственно связано с развитием исследовательской культуры личности. В большинстве вузов имеется проблема обеспечения реализации общих требований к нормам научного познания в образовательном пространстве и их присвоения в социальной группе.

Рассмотрим источники данной проблемы в контексте методологических взглядов П. Бурдье о социальном пространстве. Представления индивида о социальном мире являются в основном «продуктом инкорпорации объективных структур социального пространства». Образование в вузе - это «деятельное присутствие субъекта в мире, конструирование предметов познания, а не их пассивная регистрация. Основным принципом является система структурированных и структурирующих диспозиций, формирующихся в практике и постоянно направленных на практические функции» [7]. Образовательное пространство вуза наполнено совокупностью культурного (интерес к познанию, умение использовать методы исследования, освоенные знания, значимость науки, ценность обретаемой профессии и пр.), социального (потенциал семьи, влияние друзей, одноклассников, принятие общественных установок и пр.), материального капиталов (престижность образования, профессии, кредит за «образование»). При этом социальный и материальный капиталы сегодня во-многом определяют потребность индивида в накоплении культурного капитала. Этот процесс весьма противоречив и предопределен, прежде всего, динамикой профессиональной предметной области. Поэтому у современной молодежи возникают вопросы о том,

насколько полученные в вузе знания будут востребованы на рынке труда. Например, около 50% всех типов профессий (технических - до 80%) становятся ненужными на рынке труда[8]. Как следствие, «студенты начинают ориентироваться на получение образования как такового, а не на получение конкретной специальности в вузе»[9], что влияет на состояние и развитие исследовательской функции вуза.

Социальные различия среди агентов, как утверждал П. Бурдьё, усиливают борьбу за культурный капитал (знания, информацию, исследовательские компетенции, познавательный опыт и п.т.) и материальный капитал (кредит за образование, престижность вуза, престижность профессии и пр.) с целью обладания властными (престижными) позициями в обществе. С этим связано противоречие в развитии исследовательской культуры студентов, которое заключается, с одной стороны, в установке на развитие творческих научно-исследовательских компетенций (являющихся основой общепрофессиональных компетенций), с другой стороны, в стремлении обеспечить конкурентоспособность вуза, продемонстрировать успехи инновационного характера средствами научно-исследовательской деятельности. Развивающаяся менеджерская функция в современном вузе, порой, определяет позиции преподавателей и студентов как объектов образовательной политики, перекрывая, тем самым, их возможности в реализации ценностного содержания образовательных практик, способствующих присвоению норм исследовательской деятельности, интересному взаимодействию. «Исследование и преподавание оказываются в подчинении у администрирования»[10].

Борьба администрации за культурные и материальные капиталы, противоречие между традиционно воспроизводимыми нормами научного познания в вузе и их невостребованностью в социально-экономическом секторе, обостряет проблему деформации образовательного пространства: распространяется массовое привитие навыков исследовательской работы тем, для кого эта деятельность остается чем-то второстепенным; на уровне культуры присвоения преподавателя; при преподавании ряда дисциплин имеет место механическое дублирование материала, неоправданное количество курсовых работ, рефератов[11]; наблюдается "повторение - копирование" исследовательского опыта, что ведет к ограниченности мышления; целерациональная установка, заложенная в ФГОС, не столь однозначно эффективна в отношениях «преподаватель - студент». Образовательная вертикаль (предписания для неукоснительного исполнения) нечувствительна к коммуникативным стратегиям[12]; отсутствие научных школ, современных лабораторий, недостаточный уровень мотивации профессорско-преподавательского состава к участию в научных исследованиях являются факторами безучастия студентов в исследовательской работе [13]; преподавателю-исследователю свойственно системное, требующее времени развитие идей, а работодателю необходимы срочные оперативные результаты по созданию инноваций и их немедленная реализация; изменяющийся темп культуры работодателей не согласуется с инерционным образовательным пространством и соответствующими ему нормами[14].

Наложение современного подхода в реализации исследовательской функции на традиционный, зачастую, приводит личность к отчуждению культуры познания в аспекте последовательного и своевременного освоения этапов исследовательской деятельности, затрудняет обретение субъектной позиции в образовательном пространстве, в социальной интеракции превалирует директива. Ценность знания и функции исследования в большей степени рассматриваются с точки зрения их эффективности в вузе. Образовательное пространство с комплексом практик, системой учебных требований, разными преподавателями само выступает как фактор дифференциации в развитии культуры исследовательской деятельности. При освоении такого разнообразия субъекты включаются в процесс внутривнутрипространственной дифференциации. Она проявляется на уровне занимаемых позиций,

взаимодействий с преподавателями, ценностей и норм познавательной деятельности, образовательных практик пр. Протекает скрытый процесс - своеобразное движение разных субъектов и разного культурного капитала, что влияет на неустойчивость познавательных позиций студентов в образовательном пространстве, смену стратегий его присвоения. Это обуславливает динамику исследовательской культуры студентов. Таким образом, исследовательская культура как присвоенный познавательный опыт личности весьма дифференцирована в образовательном пространстве.

[1] Путеводитель по компаниям: лучшие работодатели для молодых специалистов. - М.: Учебно-кадровый центр «Профессиональный рост», вып. 20. 2014. С. 39.

[2] Кошарная Г.Б., Рожкова Л.В. Трансформация базовых ценностей современной студенческой молодежи // Вопросы современной науки и практики. 2012. №3 (41). С. 290-296.

[3] Доронин А.М., Полянская С.Б., Хлопова Т.П., Романов Д.А. Культура мыслительной деятельности как биопсихосоциальный феномен // Успехи современного естествознания 2007. №10. URL: <http://www.rae.ru>

[4] Манхейм К. Диагноз нашего времени. М., Юрист, 1995. С. 488.

[5] Межуев В.М. Культура и история. - М.: Политиздат, 1977. С. 60.

[6] П. Бурдье. Формы капитала - пер. М.С. Добряковой, науч. ред. Радаев В.В. // Экономическая социология: электронный журнал. Том002. С. 60 - 75. URL: <http://www.ecsoc.msses.ru>

[7] Бурдье П. Практический смысл / Отв. ред., пер. Н. А. Шматко. - СПб.: Алетейя, 2001. С. 100-101.

[8] Веревкин Л.П., Веревкин О.Л. «Ценность образования в общественном сознании», Вестник Российской Академии Наук. 2010. том 80. №8. С. 710-712.

[9] Нархов Д.Ю. Взаимодействие преподавателя и студента современного ВУЗа: проблемы социологического исследования // Вестник РУДН, серия Социология. 2010. №4. С. 66-73.

[10] Ридингс Б. Университет в руинах / пер. с англ. А.М. Корбута; Гос.ун-т - Высшая школа экономики. - М.: Изд. дом Гос. ун-та - Высшей школы экономики, 2010. С. 199.

[11] Завьялов А.М., Федорова М.А. Модернизация подготовки студентов к научной деятельности // Высшее образование 2011. №1. С. 34 - 40.

[12] Ивахненко Е.Н. Новации ВУЗовского обучения в оптике инструментальных и коммуникативных установок // Высшее образование в России 2011. № 10. С. 39-46.

[13] Сенашенко В.С. Некоторые соображения об «академическом письме» и исследовательских компетенциях // Высшее образование в России 2011. № 8-9. С. 136-139.

[14] Шиверских М.Р. Взаимодействие предпринимательской и академической культуры в экономике знаний // Вопросы образования 2010. №4. С. 70-85.

[1] Бауман З. Текущая современность / Пер. с англ. под ред. Ю.В. Асочакова. - СПб.: Питер, 2008. С. 125.

[2] Там же, С. 125

Источники и литература

- 1) Путеводитель по компаниям: лучшие работодатели для молодых специалистов. – М.: Учебно-кадровый центр «Профессиональный рост», вып. 20. 2014. С. 39.

- 2) Кошарная Г.Б., Рожкова Л.В. Трансформация базовых ценностей современной студенческой молодежи // Вопросы современной науки и практики. 2012. №3 (41). С. 290-296.
- 3) Кошарная Г.Б., Рожкова Л.В. Трансформация базовых ценностей современной студенческой молодежи // Вопросы современной науки и практики. 2012. №3 (41). С. 290-296. [3] Доронин А.М., Полянская С.Б., Хлопова Т.П., Романов Д.А. Культура мыслительной деятельности как биопсихосоциальный феномен // Успехи современного естествознания 2007. №10. URL: <http://www.rae.ru>
- 4) Манхейм К. Диагноз нашего времени. М., Юрист, 1995. - 700 с.
- 5) Межуев В.М. Культура и история. – М.: Политиздат, 1977. - 199 с.
- 6) 28. Бурдьё, П. Формы капитала [Электронный ресурс] / Пьер Бурдьё; пер. с фр. М. С. Добряковой, науч. ред. Радаев В.В. // Экономическая социология: электронный журнал. - 2002. - №5 (том 3). - Режим доступа: <http://www.ecsoc.msses.ru>
- 7) 27. Бурдьё, П. Практический смысл / Пьер Бурдьё; пер. с фр., отв. ред. Н. А. Шматко. - СПб.: Алетейя, 2011. – 562 с.
- 8) Веревкин Л.П., Веревкин О.Л. «Ценность образования в общественном сознании», Вестник Российской Академии Наук. 2010. том 80. №8. С. 710-712.
- 9) Нархов Д.Ю. Взаимодействие преподавателя и студента современного ВУЗа: проблемы социологического исследования // Вестник РУДН, серия Социология. 2010. №4. С. 66-73.
- 10) 171. Ридингс, Б. Университет в руинах / Б. Ридингс; пер. с англ. А. Корбута. - М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. – 304 с.
- 11) Завьялов А.М., Федорова М.А. Модернизация подготовки студентов к научной деятельности // Высшее образование 2011. №1. С. 34 – 40.
- 12) Ивахненко Е.Н. Новации ВУЗовского обучения в оптике инструментальных и коммуникативных установок // Высшее образование в России 2011. № 10. С. 39-46.
- 13) Сенашенко В.С. Некоторые соображения об «академическом письме» и исследовательских компетенциях // Высшее образование в России 2011. № 8-9. С. 136-139.
- 14) Шиверских М.Р. Взаимодействие предпринимательской и академической культуры в экономике знаний // Вопросы образования 2010. №4. С. 70-85.

Слова благодарности

Автор выражает глубокую признательность профессору Л.Я. Рубиной, доценту Е.В. Прямиковой; коллективу студентов и преподавателей факультета социологии и политологии УрГПУ, принявших участие в обсуждении работы.