

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ

Вурста Н.И.

В статье «Стиль педагогического общения в условиях исследовательского обучения как фактор развития креативности» поднимается проблема психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности учащихся, создающей контекст развития и реализации творческого потенциала. Автор рассматривает актуальные подходы в изучении стилей педагогического общения в применении к исследовательской деятельности учащихся старших классов. На основе анкетирования учащихся разрабатывается образ «идеального руководителя» ученического исследования.

Ключевые слова: креативность, «барьеры» творческой деятельности, условия творческой деятельности, исследовательский метод, субъект-субъектные отношения, стиль педагогического общения, педагогика поддержки.

Среди актуальных психолого-педагогических проблем, связанных с развитием творческих способностей человека, значимое место занимает фактор учителя. Это обусловлено особой ролью педагога, который одновременно является посредником во взаимодействии ученика и/или воспитуемого с миром в педагогических ситуациях, в установлении коммуникации других живых субъектов педагогического процесса (или совпадающего с ним образовательного) с миром.

Для творческого мышления существуют определенные виды «барьеров», т.е., преград. Так, Г. Линдсей выделяет 3 вида таких препятствий:

- конформизм – основной барьер для творческого мышления. Человек опасается высказывать необычные идеи из-за боязни показаться смешным или не очень умным;
- цензура (внешняя и внутренняя);
- ригидность. Этот барьер творческого мышления часто приобретает в процессе школьного обучения. Традиционные школьные методы помогают закрепить знания, принятые на сегодняшний день, но не учат ставить и решать новые проблемы, улучшать уже существующие решения.

Очевидно, что педагог может, с одной стороны, создавать или укреплять эти барьеры, а с другой – помогать учащемуся их преодолевать/разрушать.

Систематизируя «барьеры» творческой деятельности в контексте субъект-субъектных отношений в процессе обучения, мы обнаруживаем в педагогическом стиле компоненты, препятствующие или сдерживающие реализацию и приращение креативности:

- авторитарный стиль руководства;
- равнодушие педагога к успехам и достижениям учащихся в учебно-творческой деятельности;
- отсутствие чувства юмора;
- неумение организовывать групповую учебно-творческую деятельность с учетом психологической совместимости отдельных учащихся;
- завышение/занижение требований к ученику;
- необъективность оценки;
- догматический стиль обучения;
- жесткий контроль на всех этапах учебной деятельности;
- незнание и неумение применять логические и эвристические приемы и методы;
- доминирование информативно-алгоритмических методов преподавания, результатом которого является избыточная информация, уничтожающая поле возможности творчества.

Эти барьеры носят эмоциональный, компетентностный, организационный, интеллектуальный характер. Они присущи таким стилям педагогического общения, как ситуативный и операционный (по классификации Г.С. Абрамовой); пассивно-индифферентному, рефлексивно-манипулятивному, авторитарно-монопольному (по классификации С.А. Шеина) [8, с. 48].

Противоположностью «барьеров» являются «условия» развития. Как отмечал С.Д. Смирнов, в любом мыслительном акте есть две составляющие: 1) творческая; 2) исполнительная, требующая опоры на логику и дисциплинированности мышления. Но при этом творческие процессы «в принципе не могут формироваться, поскольку имеют не деятельностьную,

а личностную природу» [6, с. 71]. Творчество – это та сфера педагогики и психологии, где, по мнению С.Д. Смирнова, деятельностный и личностный подходы сталкиваются наиболее драматически, т.к. креативность – это не характеристика познавательных процессов, а одна из самых глубоких характеристик личности. «Творчество есть... способ личностного существования в противоположность обезличенному действию, которое в своем предельно «очищенном» виде убивает личность» [6, с. 158]. Творческую личность нельзя сформировать «с заранее заданными свойствами». Можно лишь создать условия для ее самовоспитания и саморазвития.

Имманентные возможности развития креативности содержатся в таком современном методе обучения, как исследовательский. Исследовательское обучение – особый подход к обучению, построенный на основе принципа природосообразности, т.е., естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего. Главная цель исследовательского обучения – формирование у учащегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы в любой сфере человеческой культуры. Но креативный потенциал исследовательского обучения останется имплицитным без фактора учителя.

Поэтому организация исследовательской деятельности учащихся предполагает перестройку технологии взаимоотношений между учителем и учеником. В основу педагогической позиции, по нашему мнению, должны быть положены идеи, сформулированные И. Шором и П. Фрейре: «Я должен ясно проявить свою потребность переосмыслить то, что уже, как мне кажется, знаю, разделяя это знание с обучаемыми. Я должен также ясно дать им понять, что мое видение объекта или действительности не может служить для них отправной точкой в их познавательном опыте».

В применении к роли учителя в исследовательском обучении, одной из целей которого является развитие и саморазвитие креативного потенциала, это означает расширение традиционных функций за счет следующих компонентов:

- начальный, промежуточный и итоговый мониторинг:
 - а) определение особенностей исследовательской культуры учащихся; б) психолого-педагогическое изучение креативности учеников;
- анализ программного содержания по предметам в контексте определения возможностей применения исследовательского метода, создания исследовательских ситуаций, актуализации креативного потенциала учащихся;
- организация учебного познания как исследования с помощью адекватных форм и методов учебной работы;

- создание оптимальных условий осуществления исследовательской работы (в выборе исследовательской проблемы, обучении методам научного познания, обеспечении индивидуализации педагогического сопровождения в ходе исследования);
- нахождение эффективных форм рефлексии и саморефлексии исследовательской деятельности;
- анализ имеющихся и нереализованных возможностей воспитательной работы для создания нравственно-психологической атмосферы, продуктивной для исследовательской и творческой активности;
- установление позитивного эмоционального контакта с родителями учащихся, аргументированное объяснение им значимости исследовательской деятельности для развития ребенка, «союз с семьей» в поддержке исследовательского поиска учащихся;
- соблюдение и защита интересов учащихся на научно-практических конференциях различного уровня, авторских прав учащихся при публикации их работ;
- создание атмосферы успеха для учащихся.

Интегральной характеристикой миссии педагога в исследовательском обучении является создание гипотетико-проективной модели среды, развивающей креативность учащихся (контекста развития). Это тем более актуально, что одними из основных эмоциональных состояний человека при исследовании сложных систем являются неуверенность, сомнение, готовность принять двоякие (прогнозируемые и неожиданные) результаты действий, и т.п. Эти эмоциональные состояния отражают принципиальную невозможность нахождения единственного обоснованного, «самого правильного со всех точек зрения» выбора: выбора единственного общего подхода, единственной цели, единственной гипотезы, единственного метода, единственного критерия оценки результата и т.д. Именно педагогом задаются формы и условия исследовательской деятельности, благодаря которым у ученика формируется внутренняя мотивация подходить к любой возникающей перед ним проблеме (как научного, так и житейского плана) с исследовательской, творческой позиции. В этом смысле от педагога зависит «установка» барьеров, то есть задач, которые играют решающую роль в конструировании и динамизации деятельности. Если барьеры непреодолимы, то происходит блокирование творческой активности, в то время как барьеры оптимальной трудности трансформируются во внутренний план.

В исследовательском обучении учитель и ученик становятся коллегами, объединенными общими творческими интересами и ценностным отношением

к науке и культуре, признающими право каждого на самостоятельность и неповторимость.

В современной дидактике выделяют три уровня исследовательского обучения. Первый характеризуется тем, что преподаватель ставит проблему и вместе с учеником ее разрешает; второй предполагает, что преподаватель ставит проблему, а метод ее разрешения ученик ищет самостоятельно; на третьем уровне – постановка проблемы, выбор метода и разработка решения осуществляется учеником самостоятельно.

Раскроем основной смысл этих идей в применении к деятельности педагога по организации исследовательской работы:

Взаимодействие учителя с учеником строится в духе стимулирования, побуждения к самостоятельному осмыслению изучаемых явлений. Педагог балансирует между подробным ознакомлением школьников с изучаемым материалом и, максимальным удовлетворением возникающей у них потребности расширить непосредственный познавательный опыт и уходом от прямых однозначных ответов на вопросы, от замены их познавательного опыта своим.

Деятельность педагога в условиях образовательного пространства на исследовательской основе характеризуется полифункциональностью. Функции учителя на различных этапах исследования изменяются: организатор – источник информации – консультант – партнер – координатор – помощник – критик и т.д.

Нежелателен оценочный характер реакции учителя (как вербальной, так и невербальной) на действия ученика, так как она может блокировать творческий поиск. Важнейшими психологическими условиями развития творческого потенциала учащихся в исследовательской деятельности являются безоценочное принятие и поддержка их эмоциональных состояний и реакций, создание атмосферы психологической безопасности, а также диалогичности, индивидуализации в отношениях с учащимися. Одним из условий организации творчества является ассертивность – способность делать все по-своему, своеобразное самовыражение личности в противоположность манипулированию ею. Поэтому непродуктивным является «миссионерский» стиль научного руководства исследовательской деятельностью учащихся.

Реализация указанных идей в деятельности преподавателя, базирующейся на исследовательском методе обучения, обуславливает необходимость руководствоваться следующими принципами:

- исключить директивный стиль общения с учащимися;
- увлекать учащихся процессом поисковой деятельности;
- проявлять терпимость к ошибкам, допускаемым учениками в поисках самостоятельного решения;

- предлагать помощь только в тех случаях, когда ученик начинает чувствовать безнадежность самостоятельного поиска;
- поощрять критическое отношение к исследовательским процедурам и желание найти свое направление исследования.

Иными словами, позиция учителя в образовательном пространстве на исследовательской основе – «рядом и вместе», когда учитываются интересы и права учащегося, обеспечивается эмоциональный контакт. Если использовать терминологию типов педагогического общения вышеупомянутых отечественных ученых, такая позиция соответствует «доверительно-диалоговому» (по С.А. Шеину) и «ценностному» (по Г.С. Абрамовой) стилям [8, с. 46].

Значительные возможности в реализации эффективного педагогического общения в условиях исследовательского обучения содержит относительно недавно введенное в отечественную педагогику понятие «поддержка». В первой половине 90-х гг. в работах О.С. Газмана [2], Н.Н. Михайловой, С.М. Юсфина [4] были определены и сформулированы характерные черты педагогики поддержки, позиционируемой как антипод «педагогики авторитета» и «манипулятивной педагогики». Широкая интерпретация «поддержки» связывается с созданием благоприятных условий, безопасной среды, необходимых для развития и саморазвития ребенка, раскрытия и реализация их внутреннего потенциала, формирования способности к самостоятельным действиям и свободному выбору. В узком смысле «поддержка» рассматривается как помощь педагога, его содействие в разрешении проблем, связанных с учением, общением, здоровьем, самоопределением. По мысли теоретиков концепции, «семантический и педагогический смысл понятия «поддержки» заключается в том, что поддержать можно лишь то, помогать лишь тому, что уже имеется в наличии (но на недостаточном уровне), то есть поддерживается развитие «самости», самостоятельности человека» [2, с. 247]. Педагогическая поддержка, по О.С. Газману, состоит в совместном с учеником определении интересов, целей, возможностей, способов преодоления проблем, ориентирована на достижение позитивных результатов в обучении, общении, образе жизни. Цель образования в данном случае оказывается продуктом совместных усилий ученика и педагога, иначе говоря, воспитанник является сотворцом процесса собственного образования с опорой на имеющиеся у него потребности и способности, мотивы и интересы. Мировоззренческой почвой педагогики поддержки являются ценности гуманизма, свободы, творчества.

Анализ принципов, теоретических и практико-технологических положений педагогики поддержки выявил их адекватность задаче создания условий

развития креативности в процессе исследовательского обучения. К таким принципам относятся:

- вера в возможности ребенка к саморазвитию;
 - опора на наличные силы и потенциальные возможности личности;
 - ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
 - доброжелательность;
 - совместность, сотрудничество, содействие;
 - рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату (исследовательской деятельности).
- Обращают внимание и квалификационные требования к учителю, работающему в сфере педагогической поддержки детей:
- способность педагога быть адекватным любой ситуации, используя для этого все имеющиеся ресурсы;
 - опора на наличные силы и потенциальные возможности личности;
 - способность педагога строить свой собственный сценарий профессиональной деятельности: от ценностного смысла и целей до конкретного разового действия, которое рассматривается как одно из звеньев единой цепи [1, с. 180].

Сопровождающее обучение связано с ситуативной педагогикой, смысл которой состоит в обеспечении образовательного движения ученика. Педагог анализирует возможности ученика и особенности образовательного процесса для того, чтобы в каждой текущей ситуации обеспечивать условия, необходимые для реализации учеником своей образовательной траектории.

В связи с этим можно сформулировать квалификационные требования к учителю, работающему в сфере педагогической поддержки детей:

способность педагога быть адекватным любой ситуации, используя для этого все имеющиеся ресурсы;

способность педагога строить свой собственный сценарий профессиональной деятельности: от ценностного смысла и целей до конкретного разового действия, которое рассматривается как одно из звеньев единой цепи;

способность к непрерывному переопределению своих действий и позиций. По сути, педагог находится в ситуации образовательной неопределенности, которая в случае психологической или мировоззренческой неготовности может носить деструктивный характер для личности преподавателя.

Учитель в исследовательском обучении, ориентированном на раскрытие креативности учащегося, является значимым взрослым для старшеклассника только, если сам является эмоционально зрелой личностью, не остановившейся в своем развитии. Еще одно необходимое качество – владение культурой

достоинства; трансляция образцов достойного поведения – необходимое условие авторитета учителя. Культура достоинства включает в себя уважение к личности учащегося, доверие, предоставление возможности свободы выбора. Тогда отношения между учащимися и взрослыми выходят на уровень совместного «проживания» ситуаций, при котором происходит не просто трансляция операционального опыта исследования или предоставление подростку полной свободы самовыражения, а взаимное «вливание» смыслов. В процессе «разделенной деятельности» (выражение В.Я. Ляудис) происходит развитие творческого мышления.

В наиболее общем виде концепция педагогической поддержки в образовательном пространстве на исследовательской основе, ориентированном на развитие креативности, включает в себя такие компоненты, как:

- учет и бережное отношение к закономерностям природного развития, особенностям психофизической организации и задатков воспитания;
- восприятие учащегося как свободной личности, способной к самоопределению, ценностному выбору, обладающей креативным потенциалом; субъекту собственного развития;
- индивидуализация. Поддержка, оказываемая учителем, научным руководителем, определяется индивидуальной траекторией развития ученика, что создает возможность самораскрытия;
- диалогичность. Межличностное общение учителя и ученика основано на паритете, доверии, взаимоуважении.

Неотъемлемым элементом педагогического сопровождения в условиях системообразующей исследовательской деятельности является принцип обратной связи, позволяющий понять ожидания учащихся в образовательном процессе, осуществлять рефлексию своей деятельности и корректировать формы педагогического взаимодействия. Специфический аспект педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса на исследовательской основе – руководство исследовательской работой учащихся. В нем содержатся педагогические риски, которые могут блокировать проявление интеллектуального творчества учащихся. Принцип обратной связи дает возможность найти оптимальные формы взаимодействия в процессе подготовки исследовательской работе. Каким сегодня является поколение учащихся видит идеального научного руководителя, обеспечивающего творческое развитие в процессе исследования? На основе анкетирования учащихся МОУ «Гимназия юных исследователей» мы создали образ «идеального руководителя» ученического исследования. В анкетировании, проведенном в мае 2008 года, приняли участие 67 учащихся, что

составляет 71 % общего количества гимназистов. Перед ними стояло задание: «Оцените по 10-балльной шкале, какие качества научного руководителя исследовательских работ, по вашему мнению, способствуют творческому развитию». Учащимся не предлагалось готовых формулировок ответа. Анализ анкетирования субъективных оценок «идеального руководителя» выявил значительное преимущество четырех качеств руководителя: 1 – заинтересованность в работе/готовность и желание помочь/внимание к работе/активное участие (333 балла); 2 – компетентность/знание предмета исследования (131 балл); 3 – креативность (116 баллов); 4 – эрудиция/разносторонность знаний – (101 балл).

Таким образом, субъективный взгляд старшеклассников на проблему педагогического сопровождения исследовательской деятельности соответствует актуальным психолого-педагогическим теориям о значимом взрослом – подготовленном учителе, обладающем исследовательской готовностью, знаниями и умениями ведения научных исследований. Обязательными качествами такого учителя являются не только увлеченность наукой, но и детоцентризм, внутренняя свобода, неординарные коммуникативные способности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Л.Н. Педагогика поддержки: смысл, специфика, предназначение // Мир психологии. – 2005. – № 1.
2. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI в. // Классный руководитель. – 2000. – № 3.
3. Крылова Н. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? // Народное образование. – 2000. – № 3.
4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогическая поддержка и международный опыт // Классный руководитель. – 2000. – № 3.
5. Поддьяков А.Н. Противодействие обучению и развитию как психолого-педагогическая проблема // Вопросы психологии. – 1999. – № 1.
6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Аспект Пресс, 1995.
7. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Академия, 1998.
8. Шеин С.А. Диалог как основа педагогического общения // Вопросы психологии. – 1991. – № 1.
9. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М.: Флинта, 1997.