

НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОДУКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Л. Н. Макарова

Тамбовский
государственный
университет
им.Г.Р. Державина

e-mail:
makozo@tamb.ru

В статье обоснована необходимость взаимосвязи научной и педагогической деятельности как условия продуктивности развития индивидуального стиля деятельности преподавателя вуза. Представлены и проанализированы данные экспериментального исследования, отражающие точки зрения на это соотношение преподавателей, аспирантов и студентов.

Ключевые слова: научная деятельность, педагогическая деятельность, индивидуальный стиль педагогической деятельности, преподаватель вуза, аспиранты, студенты.

Одной из важнейших задач, стоящих перед высшей школой всех развитых стран, является установление рационального соотношения между преподавательской и исследовательской деятельностью. К сожалению, в большинстве случаев при оценивании профессиональной деятельности преподавателя преимущественное внимание уделяется его исследовательской деятельности. Карьера и реноме вузовского педагога зависят не от результата педагогической работы, каким бы успешным он ни был, а от количества персональных публикаций.

Данная тенденция имеет место не только в западных, но и во многих российских университетах, в которых введена рейтинговая система оценивания деятельности преподавателя: при подведении итогов в основном учитываются количественные результаты научной деятельности. При подобном подходе учебные функции педагога оказываются на втором плане и вуз не реализует свое основное назначение – подготовку специалистов высшей квалификации.

В разных публикациях можно встретить подчас полярные точки зрения на соотношение педагогической и научно-исследовательской деятельности. С одной стороны, повышение роли научной деятельности приводит к тому, что лучшие профессора и доценты все меньше занимаются преподавательской деятельностью: многие коллеги не желают «возиться» со студентами, особенно на младших курсах и пытаются передать их своим ассистентам, чтобы без помех вести научные исследования. С другой стороны, следует отметить, что многие «преподаватели увязли в процессе обучения, в связи с чем они не имеют возможности вести широкие научные исследования» [3, 126].

Подчеркивая противоречивость рассматриваемого единства, следует обратиться к мнению В.Оствальда, который еще в 1910 году предпринял исследование имеющих в практике вариантов сочетаний педагогической и научной деятельности и показал отсутствие прямых связей между особенностями научного мышления конкретного педагога и его способностью преподавать науку. В частности, он выделил следующие типы сочетаний:

- выдающиеся исследователи, но неспособные педагоги;
- прекрасные педагоги, но неудачные исследователи;
- выдающиеся исследователи и выдающиеся педагоги;
- исследователи, не имеющие ничего общего с педагогической деятельностью.

Не отрицая сложности рассматриваемых видов деятельности, заметим, что для традиционной российской школы характерно признание важности в вузе как научной, так и учебной работы, их взаимосвязь и «переплетение». Взаимное влияние научной и педагогической деятельности было отмечено еще Н.И.Пироговым, который писал: «И в самом деле, где положить границу тому или другому? Кто истинно двигает науку, тот, по врожденной склонности, желает и других сделать участниками этого движения. Кто



излагает науку, тому естественно и желание быть ее двигателем» [9, 118]. По мнению В.И. Вернадского, лишь постепенно сознание неразрывности научной работы с правильно поставленным преподаванием становится господствующим в академической среде. Несмотря на значительный временной разрыв между высказанной идеей и современной высшей школой, в ней все также ощущается вышеупомянутый изоляционизм видов деятельности, ущербность которого очевидна.

В.О.Ключевский разграничивал собственно научное исследование и использование его результатов в процессе преподавания. По его мнению, преподаватели должны различать методы научного изучения и методы преподавания, ибо те и другие не одно и то же, последние сложнее первых. Каждому ученому, решившему заняться педагогической деятельностью в стенах университета, необходимо искать свой стиль, свою манеру чтения лекций.

Любой преподаватель должен обращать внимание на то, как он читает, и выработать себе упражнением форму изложения, наиболее подходящую его умственному складу.

Таким образом, возникает необходимость анализа соотношений научной и педагогической деятельности в профессиональной деятельности преподавателя вуза с целью выяснения эффективности развития ИСПД в зависимости от степени их взаимопересечения. По нашим данным, 73,4 % студентов различных вузов отметили, что высокий статус преподавателя будет устойчивым, если тот одновременно является ученым-исследователем. Полученные результаты коррелируют с исследованием В.Т. Ащепкова, который ссылается на аналогичное мнение 76,5 % студентов [1]. В.И. Мареев среди факторов, влияющих на успешность обучения, выделяет личность педагога как ученого и научную насыщенность педагогической деятельности [8]. Но, согласно его же данным, если на важность первого фактора указали 87,3 % преподавателей, то студенты отмечают его в 67,7 % случаев; второй фактор прослеживается лишь в ответах преподавателей – 17,8 %.

К сожалению, В.И.Мареев не анализирует причины имеющихся количественных расхождений, а только констатирует их. На наш взгляд, студенты, отдавая предпочтение педагогу-исследователю перед педагогом, в то же время не видят прямо пропорциональной зависимости успешности своей деятельности от научных интересов преподавателя. Скорее, наоборот, при наличии взаимно-однозначного выбора между влиянием на успешность их обучения хорошего педагога и хорошего исследователя, согласно результатам нашего исследования, студенты со значительным преимуществом выбирают первый вариант – 75,2 %.

В процессе экспериментального исследования мы получили данные, раскрывающие позицию студентов и самих педагогов к соотношению педагогической и исследовательской деятельности преподавателя. Представляет интерес сопоставительный анализ наших данных с полученными ранее А.В.Барабанщиковым, который в своих исследованиях выделил три группы вузовских преподавателей: 1) с преобладанием педагогической направленности (примерно $\frac{2}{5}$ от общего числа); 2) с преобладанием исследовательской направленности (примерно $\frac{1}{5}$) и с одинаковой выраженностью исследовательской и педагогической направленности (немного более трети) [2]. В нашем исследовании третья группа названа смешанной (50 % на 50 %).

Таблица 1

Мнения о соотношении педагогической и исследовательской направленности в профессиональной деятельности преподавателя вуза

Виды направленности	Студенты, %	Преподаватели пед. вузов, %	Преподаватели техн. вузов, %	Среднее по вузам, %
Педагогическая	41,40	38,20	16,30	27,25
Исследовательская	26,55	9,60	52,30	30,95
Смешанная	32,05	52,20	31,40	41,80
Итого: пед. / иссл.	57,40 / 42,60	64,30 / 35,70	32,00 / 68,00	48,15 / 51,85



По мнению студентов, исследовательская работа преподавателя повышает его научный уровень знаний, развивает творческий потенциал, обогащает внутренний мир педагога. Но педагогическая деятельность представляется им более сложной: «она побуждает преподавателя к более тщательному формулированию основных идей и выводов, приучает к глубокому обобщению и систематизации материала». Кроме этого, педагог должен уметь видеть и формулировать педагогические задачи на основе педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения; не только иметь хороший запас знаний, но и обладать умением их преподнести: «если преподаватель очень эрудирован, но бездарен как педагог, то он ничему студентов не научит».

Очень важен также коммуникативный аспект: как преподаватель общается со студентами, какой стиль взаимодействия предпочитает. В случае взаимопонимания и сотрудничества, из уважения к педагогу студенты могут простить ему некоторые образовательные пробелы, которые этот преподаватель допустил, восполнить их самостоятельно.

Обращаясь еще раз к полученным результатам, хочется отметить, что студенты осознают необходимость единства этих двух видов деятельности в профессиональной работе преподавателя. Но, по их мнению, они должны дополнять друг друга, а научная деятельность – являться составной частью педагогической.

Анализируя мнения преподавателей по этому вопросу, можно констатировать следующее. Если исходить из реализации идеи личностно-ориентированного образования, в наибольшей степени способствующей «самодвижению» студентов, то преподавателям педвузов следует обратить внимание на научный аспект своей профессиональной деятельности, который мы рассматриваем как необходимое условие эффективного развития ИСПД. Преподаватели технических вузов, акцентируя свое внимание на исследовательской деятельности, в значительной степени игнорируют тем самым интересы и запросы студентов.

Не отрицая важности и необходимости научной деятельности, о чем убедительно говорит в своем исследовании В.И.Мареев, мы все же считаем, что важнейшим из этих двух видов должно быть преподавание, т.к. основное назначение вуза – подготовка будущих специалистов, способных к продуктивной интеллектуальной и творческой деятельности.

Однако следует отметить следующий факт: если рассматривать отдельно профессиональную деятельность преподавателей-женщин, то они в большинстве случаев отличаются ярко выраженной ориентацией на педагогическую деятельность. В частности, среди женщин-преподавателей 65,7 % опрошенных считают основной для себя педагогическую направленность, 31,4 % относят себя к смешанному типу, отмечая необходимость как научной, так и педагогической деятельности, и всего лишь 2,9 % указали на преобладание у себя научных интересов. Если использовать для сравнения данные А.В.Барабанщикова, то мы получим следующее соотношение: педагогическая направленность – примерно $\frac{3}{5}$ от общего числа, смешанная – около трети, а женщины с научной направленностью составляют лишь $\frac{1}{25}$ от всех педагогов.

Интересные данные о соотношении педагогической и научной деятельности получены нами в процессе опытной работы с аспирантами. Мы рассматриваем их несколько обособленно, поскольку от имеющихся у них в настоящий момент ценностных ориентаций в значительной степени зависит начальный момент формирования ИСПД. Мнение опрошенных по данному вопросу позволяет выявить имеющуюся у них направленность на приоритетную деятельность в структуре будущей профессионально-педагогической деятельности. Педагогическую направленность считают приоритетной 22,7 %, научной направленности отдают предпочтение 36,1 %, а смешанной – 41,2 % будущих преподавателей вузов.

Таким образом, если взять соотношение педагогической деятельности к научной в общем плане, то мы получим 43,3 % на 56,7 %, т.е. имеющаяся в данный момент у аспирантов научная ориентация значительно превосходит педагогическую, что су-



ественно расходится с насущными потребностями студентов. Отметим, что отсутствие у аспирантов необходимых педагогических ценностей и соответствующего формирующего воздействия на первоначальном этапе саморазвития ИСПД может привести к искаженному пониманию ими его сущности и необходимости развития.

По сравнению с данными А.В. Барабанщикова, мы наблюдаем общее изменение преобладающей направленности педагогов вузов в сторону научной, что связано, на наш взгляд, с двумя причинами. Во-первых, как уже отмечалось, с неоправданной переоценкой значимости научной деятельности по сравнению с педагогической при подведении общих итогов профессиональной деятельности преподавателя; во-вторых, с тем, что в связи с изменившимися социально-экономическими условиями в вузы пришли бывшие работники научно-исследовательских институтов, которые имеют определенные ценностные ориентации и мотивы профессиональной деятельности.

Анализ соотношений внутренних компонентов индивидуальности преподавателя, преобладающих в научной деятельности, проводился нами через призму качеств, необходимых для данного вида деятельности. По данным В.И. Мареева, в ученом в отличие от педагога больше ценятся следующие качества: инновационность мышления, глубина ума, логичность передачи информации, умение доказывать, опровергать, умение оценивать идеи других ученых, отсутствие зависти и критиканства. Таким образом, он делает акцент на интеллектуальной компоненте индивидуальности преподавателя.

Аналогичные высказывания мы находим у В.И. Загвязинского и А.Ф. Закировой, которые, рассматривая личность педагога-исследователя, полагают, что ей должны быть присущи следующие качества: высокий уровень развития абстрактно-теоретического мышления, научной интуиции, умение оперировать категориями методологического аппарата педагогики (цель, задача, проблема, идея, замысел, гипотеза и др.), для чего особенно необходимы многомерность мышления, умение проводить экстраполяцию и моделирование.

Согласно идеям Р.Н. Абдеева, ученый и преподаватель вуза стоят на одном уровне информационной компетентности, отношения к науке, умения пополнять, прогнозировать и обобщать свои знания. Изучая научно-исследовательскую деятельность преподавателей университета, Г.А. Белов пришел к выводу, что существует связь между эрудированностью преподавательского состава и разнообразием направлений исследовательской деятельности вуза [7].

В ходе исследования мы выявили мнения аспирантов и студентов о необходимости качеств, характеризующих преподавателя как педагога и как исследователя. Опрошенные выделили 109 качеств, необходимых преподавателю, и 104 качества, важных для исследователя. В результате анализа полученных ответов мы выделили группу наиболее часто повторяющихся качеств, характеризующих преподавателя как педагога и как исследователя (табл. 2).

Таблица 2

Качества, характеризующие преподавателя как педагога	Рейтинг (%)	Качества, характеризующие преподавателя как исследователя	Рейтинг (%)
1	2	3	4
Терпение	39	Целеустремленность	36
Доброта	37	Терпение	28
Умение объяснять	25	Культурный уровень	22
Общительность	22	Трудолюбие	21
Тактичность	22	Внимательность	17
Требовательность	21	Любознательность	17
Знание предмета	18	Заинтересованность	17
в совершенстве	17	Творчество	16
Понимание	15	Аналитический склад ума	15
Творчество	14	Настойчивость	11



Окончание табл. 2

1	2	3	4
Чувство юмора	14	Уверенность в себе	11
Культурный уровень	12	Упорство в достижении цели	
Внимательность	10	Увлеченность	11
Справедливость	10	Интуиция	10
Уважение (к студенту)	10	Эрудиция	9
Умение заинтересовать студента	9	Сообразительность	9
Строгость	8	Наблюдательность	8
Эрудиция	8	Ответственность	8
Целеустремленность	7	Высокомерие	6
Ответственность	7	Предприимчивость	6
Воодушевление	7	Воодушевление	6
Настойчивость	6		6
Трудолюбие	6		
Честность			

Следует особо отметить, что у этих двух деятельностей оказались следующие взаимопересекающиеся качества: внимательность, творчество, воодушевление, терпение, культурный уровень, трудолюбие, настойчивость, целеустремленность, ответственность, эрудиция. Это говорит о том, что педагогическая и научная деятельности имеют много общего, в некоторых аспектах они едины. Каждая деятельность дополняет другую, что особенно важно для преподавателя вуза, т.к. он должен сочетать в себе и качества педагога и качества исследователя. Качества, находящиеся в «зоне гармонии», должны стать предметом особого внимания, поскольку повышение уровня их развития в процессе исследовательской деятельности ведет (при соответствующей направленности ценностного компонента) к усилению внутренних компонентов ИСПД, составными элементами которых они являются.

Но в то же время эти две деятельности существенно различаются. Для педагога очень важно уметь объяснить материал, уметь заинтересовать студентов, а для этого самому преподавателю надо любить свой предмет и знать его практически в совершенстве. В свою очередь, исследователь обязан любить не только предмет, но и сам процесс исследования, быть упорным в достижении цели, стремиться к поиску нового.

К сожалению, не каждый исследователь может быть педагогом. Но если для научно-исследовательского института это и не нужно, то в вузах, где основная задача преподавателя – научить студента, создать условия для его профессионально-творческого саморазвития, исследователь, не обладающий качествами, необходимыми для педагогической деятельности, может считаться профессионально непригодным.

Для преподавателей этот вопрос был сформулирован немного по-другому: «Выявить сходства и различия в педагогической и исследовательской деятельности преподавателя вуза». Анализируя сходство и различия педагогической и исследовательской деятельности по выделенным преподавателями параметрам, мы вынуждены еще раз подчеркнуть, что педагоги вуза имеют значительные пробелы в психолого-педагогической подготовке, в вопросах дидактики высшей школы, что существенно сказывается на качественной стороне их ответов.

По мнению опрошенных, основная педагогическая функция преподавателя связана со схемой: *источник знаний*----*посредник*----*студенты*, а исследовательская: *идея 1*----*преобразователь*----*идея 2*. Теоретически признавая необходимость творчества в педагогической деятельности, многие педагоги вуза при выявлении основных своих педагогических функций главной считают ретрансляцию имеющихся знаний.

Поскольку современный специалист характеризуется способностью к прогнозированию, умением сочетать анализ и практическое мышление, творчески применять определенные методы познания и конструирования профессиональной деятельности, то формирование таких качеств возможно лишь при использовании пре-



подавателем вуза в своей работе конструктивно-деятельностного, а не рецептивно-отражательного подхода, сводящегося к установке на заучивание и запоминание учебного материала.

При характеристике различий преподаватели отмечают, что успех в педагогической деятельности зависит от эффективности процесса взаимодействия педагога и студента, а в исследовательской, в основном, от него самого.

При выявлении влияния научной деятельности на развитие ИСПД преподавателя, мы исходили из установленных нами в ходе исследования закономерности циклически-волнового развития ИСПД, принципа вариативности и гибкости ИСПД и положений используемого синергетического подхода, согласно которому эффективность системы повышается за счет получения синергетического эффекта. Его сущность заключается в повышении результативности ИСПД за счет взаимосвязи и взаимоусиления различных видов деятельности (в нашем случае – педагогической и исследовательской).

Данное утверждение коррелирует с исследованиями З.Ф.Есаревой, согласно которым педагогическая деятельность является ведущей в определении профессионального мастерства преподавателя высшей школы, однако если этот профессионализм не подкрепляется научной работой, то он довольно быстро угасает [4]. Именно наличием этого фактора можно объяснить более ранний срок достижения высших уровней профессионального мастерства преподавателями вузов (16–20 лет) по сравнению с учителями средних школ (21–25 лет).

В отличие от учителя, для которого исследовательская функция в профессиональной деятельности является желаемой, но не обязательной, рассмотрение развития ИСПД преподавателя высшей школы невозможно без учета его научной деятельности. Сочетание педагогической и научной работы является наиболее специфичным для профессиональной деятельности преподавателя вуза; их единство рассматривается в исследованиях Р.Н. Абдеева, А.В. Барабанщикова, Г.А. Белова, З.Ф. Есаревой, И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, М.И. Ситниковой, И.А. Шаршова и др. Взаимосвязь учебной и научной деятельности совокупно отражает индивидуальные особенности преподавателя, его интеллектуальную культуру, знание своего предмета, творческое освоение и реализацию инновационного опыта, что, в свою очередь, и реализуется через индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Необходимо отметить, что для повышения эффективности развития ИСПД научная и педагогическая деятельности преподавателя вуза должны быть не только взаимосвязаны, но и взаимообусловлены: **научная деятельность, не являясь абстрактной ценностью для преподавателя, должна находить свое выражение в педагогической, которая, в свою очередь, побуждает преподавателя к повышению уровня своего научного потенциала.** Рассмотрим данное утверждение более подробно: во-первых, преподаватель использует науку как методическую опору в своей учебной деятельности; во-вторых, он ее создает в ходе исследовательской работы; в-третьих, он ее трансформирует через призму собственных результатов и позиций.

Можно подчеркнуть ряд моментов, подтверждающих предположение, что преподаватель-ученый реализует свой ИСПД на более высоком уровне, чем преподаватель, не занимающийся научной работой. Реализация педагогических целей побуждает к систематизации и обобщению материала, требует более тщательной формулировки основных идей и выводов, к постановке уточняющих вопросов и порождению новых гипотез, т.е. развитию более сбалансированных соотношений между интеллектуальным и конативным компонентами ИСПД.

Педагог постоянно встречается с ситуациями, когда необходимо использовать логическое мышление, уметь анализировать и обобщать, опираться на научную методологию. Но эти же качества являются обязательными и для научно-исследовательской деятельности.



Если преподаватель не ведет активной научной работы, то он не может успешно, на уровне современных требований, обучать уже потому, что не видит проблем, не испытывает сомнений и неясностей. Но вслед за педагогом не испытывают сомнений и студенты до тех пор, пока не выйдут из стен вуза. Преподаватель вуза должен участвовать в продуцировании новых научных знаний, чтобы можно было представить их перед студентами не как готовый продукт, а в динамике, в процессе становления. Научная работа преподавателя является внутренним фактором совершенствования ИСПД.

Нельзя заниматься исследовательской работой по обязательному приказу свыше: стремление к научной деятельности должно быть заложено в самом педагогическом исследователе. Следовательно, при наличии данной потребности он просто обязан быть творческой личностью, которая каждый раз стремится сделать что-то по-своему, выйти за рамки шаблона. Но именно в поле творчества происходит развитие ИСПД, совершенствование которого невозможно без творческой активности преподавателя вуза (Л.С. Подымова).

Следует отметить, что творческий подход к профессиональной деятельности сближает научную и педагогическую деятельности. Из потребности преподавания родились многие важные научные открытия, а любое научное открытие должно быть изложено достаточно ясно, популярно, а для этого необходимо его «второе рождение», его педагогическое переоткрытие.

Исследовательская деятельность представляет собой индивидуальную форму научного творчества, особенность которой состоит в том, что преподаватель проявляется здесь как самостоятельный субъект познания, опирается в деятельности на собственные приемы и средства труда, на индивидуальный стиль. Важную роль в данном случае играют склад ума, интуиция и другие индивидуальные свойства педагога, позволяющие выйти за пределы стандартных решений и найти новые пути к раскрытию научной проблемы.

Любая научная теория так или иначе, но всегда несет на себе следы индивидуальной неповторимости ученого. Р.Ю.Кигель указывает, что исследовательская деятельность преподавателя вуза органически проникает во все другие виды его деятельности, но в то же время воплощает его индивидуальную неповторимость [5]. В результате проведенного исследования мы не обнаружили значимой корреляции между исследовательскими и преподавательскими способностями, но существует взаимосвязь между уровнем развития ИСПД педагога и его способностями воспринимать новые идеи.

Таким образом, если рассматривать научную деятельность относительно выявленных нами структурно-функциональных компонентов ИСПД, то мы приходим к следующим выводам.

Поскольку рассматриваемые деятельности существенно различаются в целях, содержании, методах и способах организации, то, следовательно, для их реализации требуется и различная концентрация интеллектуальных и эмоциональных сил, рефлексивных умений и умений саморегуляции, что приводит к различным результатам самоосуществления ИСПД. В зависимости от предпочтения преподавателем научной или учебной деятельности (т.е. ценностного компонента), сочетание структурных компонентов ИСПД принимает специфический вид.

Если в научной работе ведущую роль выполняют интеллектуальный и индивидуальный компоненты, то в учебной – конативный и эмоциональный компоненты. Педагогической деятельности свойственна большая напряженность и эмоциональность, она требует публичного самовыражения и ориентации на другого, ее продолжительность строго регламентируется временными рамками – семестром, учебной неделей, конкретной формой занятия.

Довольно распространенным явлением в вузе является ситуация, когда преподаватель с научной направленностью, мало озабоченный тем, с какими задачами столкнется завтра его студент, просто «изливает» в аудиторию интересную для него информацию. Основная цель при этом – не подготовка будущего специалиста, а самовыражение преподавателя.



Значительное преобладание во внутренних условиях индивидуальности преподавателя интеллектуального компонента, связанного с научной ценностно-мотивационной направленностью, трансформирует элементы конативного и эмоционального компонентов ИСПД. Исчезает необходимость в саморегуляции соотношений между индивидным и другими компонентами, совершенствовании обратной связи в виде рефлексивных процессов.

Поскольку научная деятельность является по своей сути индивидуальным творчеством, то искажается сущность креативно-развивающей функции, практически не реализуются информативно-гносологическая, оценочно-прогностическая, регуляторно-коррекционная, профессионально-гуманистическая и личностно-воспитательная функции. Таким образом, понятие «индивидуальный стиль педагогической деятельности» разрушается как целостность.

Выявление степени влияния научного руководителя на развитие ИСПД аспирантов представляет для нас особый интерес. К сожалению, данная проблема не является предметом специальных научных исследований в силу различных причин этического характера. По нашему мнению, рассмотрение фактора влияния личности научного руководителя на формирование ценностного компонента индивидуальности аспирантов является необходимым условием для понимания формирующейся у них направленности на будущую профессиональную деятельность.

Индивидуализация процесса обучения аспирантов в идеале предполагает создание условий для максимально свободной реализации физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных для данного индивида. Кроме этого, стержневая черта индивидуализации – помощь аспиранту в автономном самостроительстве, в творческом самовоплощении, «неадаптивной активности», в развитии способности к профессиональному выбору. Именно в данном случае существенно возрастает роль личности их научного руководителя, влияющего на развитие индивидуальности

аспирантов, ведь, как известно, воспитывают не те или иные методы и приемы, а влияние собственной личности, индивидуальности (В.А.Сухомлинский).

Суммируя вышесказанное, можно сделать следующее заключение: научный руководитель для организации процесса обучения аспиранта, связанного с проведением квалифицированного научного исследования, должен реализовывать свои педагогические функции. Таким образом, его индивидуальный стиль научной деятельности необходимо «включать» в ИСПД, который не должен реализовываться по принципу «делай, как я».

Анализ существующего опыта работы показывает, что только в процессе прямого общения знания и приемы исследовательской деятельности усваивают далеко не все аспиранты. К сожалению, необходимо подчеркнуть, что многие руководители (69,8 %) не считают методологическую подготовку аспирантов необходимым условием развития будущего научного исследователя, формируя тем самым «ремесленника от науки», неспособного к самостоятельной постановке и решению научной проблемы.

Подобная точка зрения, по нашему мнению, имеет две причины. Во-первых, сами научные руководители не всегда обладают соответствующим уровнем методологической культуры и тем более не владеют методами ее формирования и развития у аспирантов. Во-вторых, они не видят взаимосвязи между методологией научной деятельности и будущей профессионально-педагогической деятельностью аспирантов.

Развитие ориентации аспирантов на научный или педагогический аспект их будущей профессиональной деятельности в значительной степени зависит от соотношения направленности на исследовательскую и преподавательскую деятельность в ценностной компоненте индивидуальности самих научных руководителей. В ходе проведенного исследования было выявлено, что для научных руководителей наиболее характерными являются два сочетания: преобладание научной работы над педагогической (+Н -П) и переход от активной научной деятельности – к активной педагогической (+Н +П).



В первом случае, при доминировании исследовательских ценностных ориентаций, мы наблюдали два типа отношения научных руководителей к педагогической деятельности: **нейтрально-отстраненное** («Наука не имеет общего с педагогической деятельностью») и **пренебрежительно-агрессивное**: «Профессор математики говорит студентам в пединституте: «Педагогика состоит из двух частей – первая всем известна, вторая никому не нужна» [6, С. 163].

Как справедливо отмечает М.М.Левина, существует довольно устойчивое предрассудок, что обучать можно без специальной педагогической подготовки, для этого достаточно владеть знанием преподаваемой науки. У научного руководителя подобного типа имеется пренебрежительное отношение к обучающей деятельности, которое можно охарактеризовать как «профессиональное варварство» (Е.А. Климов), когда ученый, успевающий в научной области, уверенно рассуждает и что-то предлагает в области педагогики, не зная педагогической реальности, ее принципов, ограничений и возможностей.

По результатам нашего исследования, научные руководители данной группы составляют 59,2 %, из них пренебрежительно-агрессивная позиция характерна для 37,4 %. Из полученных данных можно сделать вывод – отрицательное отношение научных руководителей к педагогической деятельности, некритически воспринятое аспирантами, в дальнейшем значительно осложнит их профессиональную деятельность.

Вряд ли педагог такого типа будет способствовать саморазвитию студентов в профессиональном и творческом плане, он просто не заинтересован в этом и не имеет соответствующих навыков работы в данном направлении. Постепенно это может привести к тому, что преподаватель будет воспринимать педагогическую деятельность как досадную обузу, отвлекающую его от другой – научной.

Личностное влияние руководителя, образцы его поведения затрагивает формирование аспиранта как индивидуальности, поскольку оно соотносимо с ценностным отношением к профессиональной деятельности, нормам, правилам, отношениям с людьми. Ценности научного руководителя косвенно влияют на мотивацию аспиранта к будущей профессиональной деятельности и стиль его работы. Чем шире круг моделей, доступных аспиранту для наблюдения, чем более разнообразные влияния он испытывает, тем больше он имеет возможностей для выбора собственной линии поведения.

Суммируя полученные в процессе данного аспекта экспериментального исследования данные, мы считаем целесообразным сделать следующие выводы:

- при выборе направления развития ИСПД преподавателю необходимо учитывать мнение студентов о желательном соотношении в его профессиональной деятельности научной и педагогической направленности;

- ценностные ориентации и предпочтения научного руководителя оказывают существенное влияние на формирование внутренних компонентов индивидуальности аспиранта, его направленности на будущую профессиональную деятельность; с целью их коррекции необходимо формирующее воздействие, осуществляемое в процессе обучения аспирантов;

- *научная деятельность, подчиненная педагогической направленности, является необходимым условием продуктивности развития ИСПД преподавателя*; ее отсутствие существенно отражается на саморегуляции внутренних компонентов ИСПД, а гипертрофированность по отношению к педагогической приводит к разрушению целостности ИСПД.

Список литературы

1. Ащепков В.Т. Профессиональная адаптация преподавателей высшей школы: проблемы и перспективы. – Ростов н/Д, 1997.
2. Барабанщиков А.В., Муцынов С.С. Педагогическая культура преподавателя высшей военной школы. М., 1985.
3. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. – М., 1999.



4. Есарева З.Ф. Взаимодействие научной и педагогической деятельности преподавателя университета: дис. ... докт. пед. наук. – Л., 1975.
5. Кигель Р.Ю. Труд преподавателя вуза: содержание, классификация, механизм планового регулирования. – Киев – Одесса, 1987.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д., 1996.
7. Макарова Л.Н. Преподаватель высшей школы: индивидуальность, стиль, деятельность: в 2 ч. М., – Тамбов, 2000.
8. Мареев В.И. Исследовательская деятельность в педагогическом вузе: теория и практика. – Ростов н/Д. 1999.
9. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М., 1985.

RESEARCH ACTIVITIES AS A NECESSARY CONDITION OF THE EFFICIENCY OF UNIVERSITY TEACHER INDIVIDUAL STYLE DEVELOPMENT

L. N. Makarova

*Tambov
State
University
named after G.R. Derzhavin*

*e-mail:
makozo@tamb.ru*

The article substantiates the necessity of interplay between research and teaching activities as a condition of the efficiency of university teacher individual style development. The data are represented and analyzed of a research experiment, reflecting different views on this correlation, expressed by teachers, postgraduates and undergraduates.

Key words: research activities, teaching activities, teacher individual style, university teacher, postgraduates, undergraduates.