Рефлексия НАУЧНО-коммуникаЦИОНнОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Г.А. Балл, В.А. Мединцев*

*(Институт психологии имени Г.С. Костюка Национальной академии педагогических наук Украины, Киев)*

1. В условиях небывалого роста объёмов научной информации исследователь должен рефлексировать свою деятельность в широком проблемном контексте. Успешность научной деятельности существенно зависит от состояния *научной коммуникации*, под которой будем понимать совокупность происходящих в области науки и её применений *эндокоммуникации*, связывающей субъектов научной деятельности между собой, и *экзокоммуникации*, связывающей их с прочими социальными субъектами. Содержание требуемой рефлексии учёного, полагаем, хорошо отражает понятие «системная рефлексия» [1] (самодистанцирование, взгляд на себя со стороны, позволяющий охватить как полюс субъекта, так и полюс объекта).

2. Со всеобщим признанием возрастающей значимости научной коммуникации контрастирует её неудовлетворительное состояние. С одной стороны, эффективность использования существующих каналов научной коммуникации крайне низка. Как отмечает А.В. Юревич [], почти половину статей, публикуемых в научных журналах, никто не читает, кроме самого автора и редактора, а более или менее значительный круг читателей находит лишь один процент статей. С другой стороны учёные испытывают всё бóльшие трудности, когда необходимо: а) найти потенциально полезный научный продукт; б) ознакомиться с ним; в) понять дискурс автора и, на этой основе, значение и смысл указанного продукта; г) оценить этот продукт, в особенности с точки зрения перспектив использования в своей собственной научной или иной деятельности. Основная трудность состоит в том, что время на работу с новыми материалами всегда ограничено: чем больше его потрачено на «а» и «б», тем меньше остаётся на главное – «в» и «г». Очерченные обстоятельства становится основной причиной: поверхностного ознакомления с текстами; формальных ссылок (нередко и на работы классиков); пренебрежения логикой рассуждений и методологическим контекстом авторского дискурса, его доработками самим автором со временем; неоправданной критики.

3. Для перехода от рефлексии проблем научной коммуникации к разработке и использованию технологий разрешения указанных проблем целесообразно рассмотреть характеристики задач, которые должны системно рефлексировать и решать лица, занимающие в научной коммуникации разные функциональные позиции. При этом можно опереться на положения *теории задач* [3], где, в частности, рассматриваются:

* задачи обогащения знания, которым обладает решающий задачу субъект (*познавательные*, в широком смысле, задачи);
* задачи обогащения знания, которым обладает другой субъект – *реципиент* (именно такие задачи названы в [3] *коммуникативными*).

Критерием решённости то ли познавательной, то ли коммуникативной задачи является достижение требуемой (т. е. соответствующей требованию задачи) полноты эксплицитной (явной) информации о некотором объекте; при этом в случае познавательной задачи обладателем такой информации должен стать решающий её субъект, а в случае коммуникативной задачи – другой субъект (реципиент).

Познавательные задачи могут решаться разными *путями* (при том, что в реальной человеческой деятельности они, как правило, сочетаются). Эти пути состоят:

а) в извлечении недостающей эксплицитной информации из объектов, такую информацию уже несущих (психологический аналог – процесс восприятия);

б) в генерировании недостающей эксплицитной информации (психологический аналог – процесс воображения);

в) в пополнении эксплицитной информации посредством преобразования имплицитной информации в эксплицитную (психологический аналог – процесс мышления; см. его трактовку С.Л. Рубинштейном [, с. 15]).

В педагогике признано: для успешности обучающего воздействия учителю необходимо решить соответствующую *дидактическую* задачу (её можно считать частным видом коммуникативной), а для этого – организовать надлежащим образом деятельность обучаемых. Но хотя бы в силу обстоятельств, очерченных в п. 2, не только обучаемым, но **всем** потребителям научной продукции (включая коллег-исследователей) необходимо облегчать освоение нового материала. Стало быть, исследователь (производитель научных продуктов) должен антиципировать проблемы потребителей и, посредством решения коммуникативных задач, создавать предпосылки для их разрешения.

4. Обращаясь теперь к действиям исследователя по решению *научно-коммуникативных з*адач, обратим внимание на необходимость включения в их состав *познавательных подзадач*, направленных на уточнение состава и выяснение характеристик реципиентов (адресатов) транслируемого научного продукта (а также путей учёта этих характеристик в организации процесса коммуникации). При решении не отдельной научно-коммуникативной задачи, а их системы, ориентированной на определённый круг реципиентов, особенно важна согласованность (мотивационная, содержательная и операционная) в деятельности коммуникатора и реципиентов.

5. В научно-коммуникационной деятельности участвуют, помимо исследователя (автора исходного научного продукта) и *конечных реципиентов*, также и *коммуникационные посредники* (термин «конечный реципиент» употреблён здесь с большой долей условности, оправдываемой тем, что мы абстрагируемся от дальнейшей судьбы знаний, приобретённых т. н. конечными реципиентами в итоге рассматриваемого процесса научной коммуникации). Функции коммуникационных посредников выполняют и (как бы по совместительству) многие исследователи, и лица, занимающие специфические профессиональные позиции (редакторы, переводчики и др.). Каждый из коммуникационных посредников решает как научно-познавательные, так и научно-коммуникативные задачи. Важную роль играют также непосредственно не относящиеся к числу коммуникационных посредников, но примыкающие к ним *организаторы* научной коммуникации.

6. Рефлексия функций, реализуемых коммуникационными посредниками и организаторами, побуждает внести уточнения в характеристику деятельности автора научного продукта. Результат решения научно-познавательной задачи он, как правило, отправляет по нескольким информационным каналам – как ближайшим коллегам непосредственно, так и различным коммуникационным посредникам и организаторам. При этом в каждом случае он решает соответствующую познавательную подзадачу научно-коммуникативной задачи и на этой основе выбирает форму представления выработанного им знания. Требование обогащения знания, которым обладает конечный реципиент, исследователь способен более или менее надёжно реализовать только при непосредственной передаче своих результатов ближайшим коллегам. Решая научно-коммуникативную задачу по отношению к посредникам и организаторам, исследователь прежде всего обязан выполнить их требования, касающиеся формы представления своих научных результатов, а также и их качества. Однако требования к последнему, как правило, наименее чётки.

7. Системная рефлексия исследователями своей научно-коммуникационной деятельности (и форм коммуникации в науке в целом) может стать действенным инструментом совершенствования всего научного процесса.

*Литература*

1. Леонтьев Д.А., Лаптева Е.М., Осин Е.Н., Салихова А.Ж. Разработка методики дифференциальной диагностики рефлексивности // Рефлексивные процессы и управление: сб. материалов VII Междунар. симп., Москва, 15–16 окт. 2009 г. / под ред. В.Е.Лепского. – М.: Когито-Центр, 2009. – С. 145–150.
2. Юревич А.В. Публикуйся или гибни // Мир образования – образование в мире. – 2006. – № 4 (24). – С. 133–158.
3. Балл Г.А. Теория учебных задач. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
4. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 146 с.