

2. Гукаленко О.В., Руденко В.Н. Цивилизационно-культурологическая парадигма развития университетского образования // Педагогика.- 2003.- № 6.
3. Руденко В.Н. Культурологические основания модернизации содержания высшего образования // Педагогика.- 2004.- № 1.

Н.Ю.Ломаковская

СТАНОВЛЕНИЕ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Под становлением экзистенциальных ценностей мы понимаем воспитание духовности, в процессе которого создаются условия для осмысленной человеческой жизни. Духовность – это интенция человека к Вечным ценностям: Истине, Красоте, Добру. Абсолютные ценности являются ориентиром человеку в его жизни, отвечают не только на вопрос, к чему человек должен стремиться, но и как он должен жить, чтобы приблизиться к этим ценностям. Таким образом, интенция человека к Абсолютным ценностям – это не что иное, как обретение человеком смысла жизни, т.е. духовность является способом приобретения и проявления экзистенциальных ценностей.

В настоящее время в жизни трудно обнаружить позитивный смысл. Это проблема не имеет возраста, но молодых людей неразрешённость вечных вопросов чаще всего приводит к глубокому психологическому кризису. Подростковый и юношеский возрасты являются наиболее уязвимыми, так как именно в этот период решается проблема идентификации, определения молодым человеком своего «Я». Согласно теории американского психолога Э.Эриксона человек в своём развитии проходит восемь стадий, каждая из которых характеризуется своими проблемами и конфликтами и влияет на дальнейшую жизнь индивида. Внимание, которое Эриксон уделял проблемам

юности помогло избавиться от одностороннего взгляда на детство как на период необратимого формирования личности. Студенческий возраст, если мы соотнесём его с теорией Эриксона, соответствует началу той стадии человеческой жизни, когда любовь, создание семьи, обретение себя в профессиональной деятельности являются основными интенциями молодых людей. Специфический для этой стадии параметр заключён между положительным полюсом близости и отрицательным – одиночества. Под близостью Эриксон понимает не только физическую близость. В это понятие он включает способность заботиться о другом человеке, оно распространяется не только на любовь, но и на дружбу. Но если ни в любви, ни в дружбе человек не достигает близости, уделом его становится одиночество - состояние человека, которому не с кем разделить свою жизнь и не о ком заботиться.

Личностный кризис может усугубиться неуверенностью в возможности найти себя в будущей профессиональной деятельности. Для социальной группы, которую мы выбрали для своего исследования, а именно для студентов – будущих учителей, эта проблема является одной из самых актуальных в связи с тем, что профессия учителя в настоящее время не является престижной, низко оплачивается, и многие студенты начинают сомневаться в том, что сделали правильный выбор, поступив в педагогический вуз.

Все вышеперечисленные проблемы (если они не преодолеваются) могут привести к тому, что молодые люди начнут ощущать бессмысленность жизни, которую им приходится вести, утратят ориентиры в жизни. Помочь не потерять их или вновь обрести может, как уже было сказано выше, воспитание духовности. Но образовательные учреждения в настоящее время не решают эту задачу. Наблюдается противоречие, связанное с тем, что молодые люди стремятся к обретению смысла жизни, а среда, которая их окружает, не оказывает им в этом помощи. Для того, чтобы у человека сформировались экзистенциальные

ценности, ему необходимо иметь отношения с носителями этих ценностей. Таким образом, основным механизмом становления системы ценностей является общение, диалог. Современные концепции образования (лично ориентированные, коммуникативно ориентированные) хотя и подразумевают диалог с личностью, но не затрагивают такой важный аспект взаимодействия как внутренний диалог. А согласно утверждениям Т.И.Власовой, духовность всегда связана с внутренним переживанием. То, что не оценивается человеком посредством эмоционального чувствования, не несёт для него никакого смысла. Именно поэтому мы рассматриваем интерактивные технологии как средство воспитания духовности, т.к. они включают в себя не только внешнюю но и внутреннюю сторону общения.

Понятие интерактивных технологий является относительно новым для нашей педагогической науки. Теория интеракционизма развилась из теории коммуникации, т.к. рассмотрение социального взаимодействия индивидов только как межличностного общения оказалось недостаточным. Основатели этого течения (символический интеракционизм) Д.Г.Мид и Э.Гофман пришли к выводу, что социальное взаимодействие – это и внутриличностный процесс, процесс общения с самой собой, в результате которого личность обретает своё «Я». То есть индивид находится во взаимодействии не только с другими, но и постоянно взаимодействует с самим собой. Социальное взаимодействие представлено как процесс, протекающий внутри человеческого «Я» - как «Self-process», когда индивид относится к себе как к объекту с позиции воспринятой им системы социальных установок. В этом смысле социальное взаимодействие рассматривается в виде внутреннего процесса саморефлексии, формирующего структуру человеческой личности. Внутренняя саморефлексия, в свою очередь, понимается как взаимодействие, причём непосредственно связанное с внешними детерминантами. Таким образом, к внутреннему диалогу личность побуждает внешний диалог, но, по теории

интеракции, это процесс опосредованный. Взаимодействие между людьми осуществляется посредством интерпретации действий друг друга, т. е. люди определяют действия друг друга, а не просто реагируют на них. Их реакции не вызываются непосредственно действиями другого, а основываются на значении, которое они им придают. Таким образом, интеракция людей опосредуется использованием символов, их интерпретацией или приданием значения действиям другого.

Трактовка символического взаимодействия как основания общественной жизни опирается также на мысль о том, что по мере трансляции символов индивид передаёт своему партнёру также и ряд стимулов, отличных от своих собственных. В этом плане межличностное взаимодействие сводится к процессу «перенимания ролей», копирования действий социального партнёра. Так происходит и передача определённой социально значимой информации, т. е. познание индивидом множества значений и ценностей, которыми обладают подобные ему. Вступая в отношения с другими людьми в процессе освоения различных форм деятельности, индивид начинает действовать по отношению к себе так же, как окружающие действуют по отношению к нему. Лишь через принятие роли другого индивид начинает осознавать свои собственные действия с позиции этого другого. «Мы видим себя так, как видят нас другие..., мы обращаемся к себе так, как обращаются к нам другие..., мы бессознательно ставим себя на место других и действуем так, как действуют другие» (Мид Д.Г. От жеста к символу. – М., 1994). Процесс становления личности посредством принятия роли другого в ходе социального взаимодействия содержит две стадии. Первая стадия – стадия «ролевых игр» – характеризуется освоением конкретных установок других индивидов, с которыми данный индивид вступает в непосредственное взаимодействие. Вторая стадия – стадия «коллективных игр» – характеризуется тем, что индивид осваивает определенные правила соотношения ролей и вырабатывает целостное поведение через усвоение им «роли

обобщенного другого". Теперь индивид начинает воспроизводить в своем сознании некоего "обобщенного другого", глазами которого он не только оценивает свою деятельность, но и стремится самостоятельно ее организовывать. Нас интересует именно вторая стадия этого процесса, так как на этой стадии человек способен воспринять систему экзистенциальных ценностей.

Мы полагаем, что, определив критерии смысла жизни будущих учителей (предположительно это любовь, создание семьи, будущая профессия), мы с помощью интерактивных технологий сможем влиять на становление их экзистенциальных ценностей, передать те установки, ориентиры, которые помогут им найти смысл жизни, гармонизировать внутренний мир человека с окружающим миром, его отношение с ним.

Н.К.Рудась

ВОСПИТАНИЕ ДОСТОИНСТВА УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

На основе анализа философских представлений о достоинстве, результатов психолого-педагогических исследований, словарно-энциклопедической литературы достоинство человека определяется нами как ценностное отношение, причем, в первую очередь — *ценностное отношение человека к самому себе.*

В теории отношений личности (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, В.В.Давыдов, А.Ф.Лазурский, А.Н.Леонтьев, В.Н.Мясищев, Л.П.Разбегаева, С.Л.Рубинштейн и др.) индивидуально-целостная система ее субъективно-оценочных, сознательно-избирательных отношений к действительности, представляющая собой интериоризованный опыт взаимоотношений с другими людьми в условиях социального окружения, является психологическим ядром личности. Современные исследователи (Б.С.Братусь, А.М.Воронина, Б.И.Додонов,

М.С.Каган, А.В.Кириякова, Н.В.Конопина, В.С.Лазарев, А.А.Леонтьев, В.А.Малахов, О.М.Панфилов, Л.П.Разбегаева, Р.М.Рогова, Л.Н.Столович, Н.З.Чавчавадзе и др.) рассматривают ценностные отношения как *характеристику субъекта, проявляющуюся в деятельности.*

С педагогической точки зрения выразить свой внутренний мир можно лишь в собственной деятельности, создавая творения, подобные тем, которые тебя окружают (А. В. Хуторской), поэтому достоинство отражает социальную сущность человека. В.В.Кузнецов пишет, что в рассмотрении вопроса о сущности человека современная философия исходит из того, что *сущностное бытие человека оказывается возможным только как бытие достойное.*

В сопоставлении с категориями чести, деловой репутации, свободы личности, духовности, морали, нравственности, самоопределения достоинство человека определяется как *нравственная позиция сопротивления «давлению жизни», «репрессивности культуры» и «репрессивности социума», которая является отражением сущностной человеческой потребности в уважении со стороны Другого и в самоуважении.* А главным подтверждением человеческого достоинства является способность человека стать нужным Другому. Что же касается педагога, то его профессиональное достоинство вполне правомерно определить как *готовность к диалогическому взаимодействию* с воспитанником, способность стать для него (воспитанника) «значимым Другим».

Достоинство педагога — это в первую очередь *осознание им своей духовной, культурной и социальной ценности.*

Достоинство педагога относится к фундаментальным, первичным, смысложизненным ценностям, определяющим индивидуальное бытие человека в культуре и в педагогической реальности. Либеральное понимание достоинства человека как самоутверждения и самовыражения исследователи относят к сфере субъектности

исследователи (Е.В.Бондаревская, Н.М.Борытко, Н.К.Сергеев и др.) как атрибутивного признака педагога-воспитателя.

Обобщая результаты анализа, мы полагаем правомерным определить, что профессиональное достоинство учителя - это внутреннее ценностное отношение его к себе как субъекту диалогического взаимодействия с другими участниками педагогического процесса, базирующееся на осознании своей профессионально-личностной значимости, проявляющееся в способности быть «значимым Другим» для партнеров по диалогу.

Профессионально-педагогическое достоинство учителя:

- это внутреннее ценностное отношение учителя к самому себе;

- оно имеет одновременно эмоциональный и осознанный характер;

- оно априорно, т.е. безотносительно к его индивидуальным качествам, социальному положению, профессиональной принадлежности;

- может быть определено как внутренний момент самоопределения, верности себе;

- проявляется в толерантности педагога как уважении другого и самоуважении;

- базируется на осознании своей духовной, культурной и социальной (профессиональной) ценности, самооценке профессиональной компетентности;

- обуславливается общественными отношениями и зависит от них;

- формируется в профессиональной деятельности и определяет ее субъектный характер;

- в большей мере определяется деловыми, чем нравственно-этическими качествами;

- определяет характер взаимодействия учителя с учащимися, его родителями, другими педагогами;

- является нравственной формой профессионально-личностного самоконтроля;

- лежит в основе нравственного выбора поступка;
 - побуждает к активности, выбору оригинального плана действий;
 - является духовным стержнем «самости» человека;
- лежит в основе произвольности профессионального поведения и деятельности педагога, зависимости ее в большей мере от внутренней позиции, чем от внешних влияний;
- определяет готовность к диалогическому взаимодействию с воспитанником, способность стать для воспитанника «значимым Другим»;
 - включает в себя образ Я, самооценку человека, осознание им своих личных качеств, способностей, мировоззрения, выполненного долга и своего общественного значения, осмысление и переживание человеком своей моральной ценности и общественной значимости.

Профессиональное достоинство учителя, понимается как «свобода духа», духовность, нравственный стержень его профессионально-педагогической деятельности, определяющий ее гуманитарный характер, диалогизм, субъектное саморазвитие педагога. Профессиональное достоинство как ценностное отношение включено в структуру профессиональной позиции педагога как «системы его ценностно-смысловых отношений к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности» (Н.М.Борытко).

Сопоставление результатов собственного анализа с выводами Л.П.Разбегаевой и Н.М.Борытко позволило выделить функции достоинства учителя как ценностного отношения в структуре его профессионально-педагогической позиции: *эвристическая* (инновационность, творчество, поиск индивидуального профессионального стиля деятельности), *предметно-практическая* (направленность целей педагога на самостановление ребенка в пространстве диалогического взаимодействия, предметный характер педагогической деятельности, профессиональная свобода), *регулятивно-*

нормативная (построение педагогом социально ориентированной системы критериев и норм, регулирующих его деятельность), *познавательная-прогностическая* (самопонимание, самоопределение, деловые качества) и *социально-культурная* (рефлексия, осознание, духовность).

Система выделенных функций позволяет наиболее полно определить понимание профессионального достоинства будущего учителя и выявить ее внутреннюю структуру. *Образ Я*, как представление индивида о самом себе, продукт самопонимания субъекта, как личностного самосознания проявляющегося в следующих характеристиках:

- принятии своей индивидуальности через эмоционально-ценностное отношение к другим;
- осознанности и избирательности поведения; способности к рефлексивному самооцениванию; опыте межсубъектного взаимодействия и преодоления возникающих при этом социально-личностных противоречий

М.В.Корепановой трактуется образ "Я" обеспечивает реализацию познавательной-прогностической функции в структуре профессионального достоинства, включает в себя самопонимание как представление индивида о самом себе, духовно-нравственные ориентиры будущего учителя, направленность и концептуальность его профессиональной деятельности и поведения.

Восприятие включает в себя прием и преобразование информации, отражение объективной реальности и ориентировку в социокультурной и профессионально-педагогической реальности. Этот компонент обеспечивает в структуре профессионального достоинства педагога реализацию регулятивно-нормативной функции и характеризуется степенью гуманитарности, осмысленности и осознанности.

Оценка как установление значимости социальных явлений, человеческой деятельности, поведения, соответствия их определенным нормам и принципам морали третий компонент достоинства. Этот компонент

обеспечивает реализацию социально-культурной функции и характеризуется степенью обоснованности, самостоятельности и устойчивости.

Выбор, т.е. деятельность человека по анализу альтернатив на основе лично-стносмыслового отношения к ним, как структурный элемент профессионального достоинства педагога обеспечивает предметно-практическую функцию и характеризуется доказательностью, конструктивностью и ответственностью.

Эвристическая функция профессионального достоинства детерминирована степенью интегрированности всех его компонентов, степенью целостности профессионального достоинства педагога как целостной характеристики его профессиональной позиции.

По В.С.Ильину модель процесса становления профессионально-педагогического достоинства будущего учителя включает в себя четыре стадии: *исполнителя* («неопределенная, размытая идентичность», несформированный образ Я), *личности* (некритическое принятие профессиональных норм и ценностей как нормы, «преждевременная или досрочная идентичность»), *индивидуальности* (нормативный кризис самоопределения, мораторий, автономизация) и *субъекта* (переход от поиска себя к самостоятельным решениям и выводам, к практической самореализации, зрелая идентичность).

Учитывая выводы Н.М.Борытко о том, что в модели процесса необходимо, кроме стадий и закономерностей логики, процесса, выделить состояние человека в «кризисных точках», внутренние и внешние его силы, обеспечивающие направленное саморазвитие и необратимость процесса, в исследование был включен диагностический эксперимент. Анализ результатов диагностики и представленных в работе монографических характеристик дает возможность выделить вариативные для каждой стадии и инвариантные факторы и условия, которые выявлены в нашем исследовании. К числу инвариантных факторов относятся смысловая

наполненность деятельности, гармонизация ценностей индивида и профессиональной, коммуникация со значимым Другим. Они стимулируются демократическим стилем ведения учебных занятий, признанием значимости студента со стороны группы и преподавателей, свободой его самовыражения. Эти и другие условия становления профессионально-педагогического достоинства студента могут быть сконструированы в ситуации обучения.

Идентификация и ценностно-смысловое самоопределение будущего учителя в процессе обучения как механизм развития его профессионального достоинства обеспечивается разнообразным рефлексивным взаимодействием: с преподавателем, с учебным материалом, с другими студентами, с группой, с профессиональным окружением в школе и вузе. Совокупность таких взаимодействий создают дидактическую ситуацию воспитания профессионального достоинства будущего учителя.

Таким образом, достоинство будущего учителя как цель профессионального воспитания — это внутреннее ценностное отношение его к себе как субъекту диалогического взаимодействия с другими участниками педагогического процесса, проявляющееся в способности быть «значимым Другим» для партнеров по диалогу. Профессиональное достоинство является нравственным стержнем подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности, объединяя в себе ее гуманизм, диалогизм, субъектное саморазвитие личности.

Л.Н.Кара

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

В современных условиях демократизации общества, создания рынков труда, всеобщих

высококвалифицированных специалистов, повышается роль высшего профессионального образования.

Использование новых информационных технологий отражает сегодня политику государства в области высшего образования, целевые установки субъектов образовательного процесса и приближает задачи и содержание образования к конкретным обстоятельствам общественной и профессиональной жизни.

Современная культура, являющаяся культурой книги, может быть вытеснена создаваемой и развивающейся на базе современных информационных технологий культурой гипермедиа так же, как ранее культура рукописных манускриптов была вытеснена культурой печатной книги. Культура гипермедиа основывается на гармоничном сочетании и использовании таких технологических компонентов, как глобальные средства компьютерных телекоммуникаций, мультимедийные средства представления информации с ее гипертекстовой организацией.

В силу целого ряда объективных причин Россия не стал лидером в создании компьютерного оборудования, системных разработок интегрированных вертикальных пакетов программного обеспечения. Однако были достигнуты значительные успехи в исследовании теоретических основ информатики и программирования. Сочетание компьютерных средств и теоретических основ их использовании в учебном процессе служит хорошей основой успешной адаптации информационных технологий в системе высшей школы.

Включению новых информационных технологий в учебный процесс посвятили свои исследования ученые Н.Е.Астафьев, Н.Анатасова, С.А.Бешенов, И.М.Бобко, Д.Богданов, Б.С.Гершунский, Л.В.Зайцева, Е.И.Машбиц, И.В.Ретинская, А.Ю.Уваров и др.

Основными чертами традиционного высшего образования являются: информационность образования, малый объем самостоятельной работы, ориентация на

достижения «нормальной» науки, отсутствие навыков коллективной работы над совместными проектами, «поскутность» учебных курсов, обучение только своими педагогическими силами.

Современная система высшего образования тяготеет к информационной, репродуктивной модели. Задача преподавателей состоит в донесении, транслировании студенту определенной суммы знаний в завершеном виде, а целостное обеспечение определенной специализации рассматривается как некоторая совокупность знаний и навыков. Объем самостоятельной работы студентов незначителен. В итоге объем полученных знаний ограничивается материалом, предложенным преподавателем в его интерпретации.

Е.В.Бондаревская, И.Ф.Исаев и др. выделяют три основных специфических подхода к культуре: аксиологический (ценностный), философско-исторический (деятельностный), философско-антропологический (лично-творческий).

С точки зрения системно-информационного подхода, культура определяется как сложно организованная система программирования человеческой деятельности, поведения и общения, которая посредством определенных кодов закрепляет накопленный социально-исторический опыт, транслирует его, а также генерирует новый. Следовательно, основные функции культуры – закреплять, транслировать, передавать и генерировать программы социальной жизни людей.

Информационная культура рассматривается учеными (Г.А.Бордовский, В.А.Извозчиков, Е.Я.Коган, Ю.А.Первин и др.), не только как приобретение новых инструментов деятельности, но и как общее представление человека об информационных процессах в окружающем мире, источниках той или иной информации, системе морально-этических и юридических норм, значимости ценностной ориентации в информационной среде, информационной картине мира и т.д.

С учетом этого общекультурный аспект информационной культуры педагога объединяет в себе:

- знание современных теоретических основ информатики и информационных технологий;

- компетентность в организации разнообразных видов информационной деятельности.

Необходимо отметить, что информационная культура становится ключом, открывающим новые возможности общественного прогресса и совершенствования всей жизнедеятельности человека в информационном обществе. Она обладает универсальным содержанием, имеет всеобщий надэтнический, наднациональный, надгрупповой, надпрофессиональный характер.

С.А.Баранова, Л.Т.Ткач

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

В условиях модернизации системы образования особое значение приобретает профессионализм и компетентность педагогов, их готовность к работе в режиме инновационного развития и способность адаптироваться к постоянно меняющимся условиям деятельности. В настоящее время ярко выражено противоречие между необходимостью создания условий и разработки путей эффективного взаимодействия с ребенком и неготовностью педагогов к реализации педагогической инноватики.

Актуальной является проблема становления творческого педагога, формирования его творческого мышления, позволяющего предусмотреть варианты развития и изменения педагогического процесса в целях создания эффективных условий для всестороннего развития личности ребенка. Творчество в педагогической деятельности предполагает наличие способности свободно и активно мыслить, умение моделировать педагогический процесс в соответствии с принципами развивающего обучения и индивидуальными потребностями детей, генерировать и

воплощать прогрессивные идеи воспитания и обучения. Творчески работающий педагог находится в постоянном поиске путей и средств решения задач развития личности ребенка, прилагает максимум усилий для их реализации.

Переход образовательного учреждения в режим инновационного развития требует переосмысления педагогами их ценностных ориентиров, мотивов и профессиональных потребностей, зачастую ломки сложившихся стереотипов деятельности в условиях реализации единой для всех образовательной программы. Успешное развитие педагогического процесса ДОО в современных условиях возможно при условии внедрения парциальных программ, наличия у педагогов умений и навыков компетентного выбора и качественной реализации образовательных услуг в соответствии с особенностями и потенциальными возможностями ребенка.

В связи с этим в системе управления ДОО особое значение приобретает задача повышения уровня профессиональной культуры педагогов. Профессиональный рост кадров достигается различными путями: обучение в педагогическом колледже, вузе; регулярное повышение квалификации через систему курсов при ГИПКа; участие в профессиональных объединениях педагогов; самообразование и т.д.

Наряду с этим, в ДОО разработана программа профессионального совершенствования, реализация которой предполагает проведение научно-методологических семинаров, семинаров-практикумов, участие в научно-практических конференциях и т.д. Эти формы работы позволяют коллективу знакомиться с современными подходами к образованию, изучать разнообразные инновационные технологии взаимодействия с детьми и пути их реализации с учетом достижений науки и практики, способствуют самоопределению педагогов в выборе направлений экспериментальной и исследовательской деятельности.

Эффективной формой развития профессиональной компетентности и самоутверждения педагогов ДООУ является организация и проведение авторских дней, которые мы рассматриваем как путь изучения, обобщения и распространения опыта работы педагогов высшей и первой квалификационной категории. Программа авторского дня состоит из двух частей: теоретической и практической. Практическая часть предполагает проведение наиболее эффективных форм работы с детьми с демонстрацией тех методов и приемов, которые позволяют педагогу достигать высоких результатов в личностном развитии ребенка. В теоретической части педагог делает сообщение по проблеме инновационной (исследовательской) деятельности, где на основе анализа современной теории и практики образования, обосновывает выбор своих педагогических действий, доказывает их эффективность результатами диагностики уровня развития детей.

В период подготовки к проведению авторского дня организуется выставка педагога-новатора, где могут быть представлены конспекты деятельности, дидактический материал, фотодокументы, продукты детской деятельности и т.д.

В качестве экспертов в проведении авторского дня принимают участие специалисты дошкольного отдела управления образования, руководители методических объединений, родители. Обязательными участниками являются молодые специалисты ДООУ.

Проведение авторских дней способствует выявлению резервов дальнейшего развития педагога и учебно-воспитательного процесса в целом, повышает рефлексивный потенциал специалистов. Реализация программы профессионального совершенствования направлена на углубленное изучение структуры и содержания педагогической деятельности, позволяет своевременно знакомиться с современными достижениями науки и практики, активизирует и расширяет творческие способности практических работников.

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Высокий уровень профессионализма в педагогической деятельности характеризуется определенной структурой и механизмом речевой коммуникации учителя.

Согласно культурологическому взгляду на образование, воспитуемый рассматривается как субъект, коммуникант, с правом запроса и оценки значимости подаваемой информации. По сути, само развитие рассматривается как ассимилирование субъектом культуры современного общества, а также усвоение им контекста культуры, как возвращение новых образцов культурных информаций. Субъект педагогических воздействий становится не только потребителем культурных форм, но и создателем всего культурного пространства [4].

Во многом образование должно обеспечивать культурную синхронность через коммуникацию. Само слово происходит от «*communis*» (лат.), что означает: «делаю общим, связываю, общаюсь». Широко употребимо и другое значение этого слова: «пути сообщения, связи, транспорта». В лингвистическом понимании коммуникация — это специальная форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности.

Рассмотрение нами заявленного вопроса пойдет в аспекте речевой коммуникации как обмену информацией, т. е. передаче и принятии смысла высказывания в системе педагогического взаимодействия. Выделяются различные подходы к профессиональному педагогическому общению, его содержанию, функциям, структуре; эти особенности раскрыты в психолого-педагогической литературе (Ф.Блум, Л.Лейзерзон, Э.Берн, Б.Ф.Ломов, А.А.Леонтьев, А.А.Брудный, И.С.Зимняя). По уровням общения в педагогическом взаимодействии содержательно представлена (от положительного до отрицательного) система А.Б.Добрович: духовный, деловой, игровой,

конвенциональный, стандартизированный, манипулятивный и примитивный уровни педагогического общения. Речевая коммуникация позволят осуществить переход от говорения одного субъекта к действиям другого для того, чтобы влиять на последующее поведение, развитие учащегося. Поэтому правомерно рассматривать педагогическое профессиональное общение как модель линейной коммуникации (по Г.Лассозлу) с такими компонентами как: 1) источник коммуникации; 2) содержание ; 3) канал коммуникации; 4) получатель коммуникации; 5) эффективность понимания сообщения [2]. Такая структура коммуникативного процесса выдвигает необходимость кодирования и декодирования информации, перевод содержания текста с языка моего «Я» на язык твоего «Ты».

Но, как заметил Ю.М.Лотман, при коммуникации двух людей заложены процессы столкновения кодов, это связано с тем, что коды даже одного языка у разных его носителей могут не совпадать [7]. Это подкрепляется тем, что в речи не только транслируются, но и моделируются определенные отношения. Информация может прямо, непосредственно выражать факты, сведения, т. е. включать *эксплицитные* компоненты, а может подаваться так, чтобы заложенный смысл прочитывался в контексте, т. е. содержал *имплицитные* компоненты.

При общении по не линейной модели, что тоже происходит в педагогическом общении, наблюдается усложнение и обогащение коммуникативных взаимодействий. Педагог передает информацию в определенной системе, структурно организуя сведения для хранения и принятия этой системы учащимся, но точный прием информации возможен только на точной смысловой основе.

Если план содержания и план выражения информации соотносим для учащегося, то проявляется эффективность понимания сообщения. Но вопреки утверждению Н.И.Жинкина «... в предложении содержится столько смысла, сколько отмерено коммуникантом»,

участники общения могут не воспринять тот смысл сообщений, который изначально заложил педагог. В этом случае познавательное общение может самодеградировать в информационном поле: происходит подбор однородных знаний по степени доступности, переструктурирование информации по степени востребованности или однородности сообщения.

Таким образом, обучающая информация становится не только данностью, но и возникновением, зарождением новых смыслов, новых модальностей (отношений говорящего к ценностям информации, к тому или иному событию), а сама коммуникация становится не только трансляционной системой, но и моделирующей. Сужение информационных границ приводит к коммуникативной пассивности, при которой учителю не хочется «выкладываться», а учащемуся нечего излагать [6].

Информационный стандарт не возбуждает ни интереса, ни эмоций. Нормативность, по мнению Н.Д.Арутюновой, мало привлекательна для коммуникации, повседневность не возбуждает коммуникативных центров. Привычность информации не может побудить к расширению познавательных, культурных границ [1].

Педагогическая практика свидетельствует о том, что пересечение понятий, взаимосвязей и разветвлений смыслов в ходе познавательного общения способны интенсифицировать коммуникативные связи.

Существенной характеристикой качества профессиональной коммуникации является *энтропийность*: мера количества информации в сообщении. Информация всегда выступает в количественной мере. Чем более упорядочена информация, более точно осуществляется ее речевое кодирование, т. е. отбрасывание ненужных свойств и выделение только того, что необходимо для понимания данного субъекта обучения, тем более энтропийна информация (Д.Пирс) [3]. Уместно отметить, что высокая энтропийность может приводить к трудностям восприятия

учебного материала и часть информации остается «непереведенным остатком».

Для обеспечения взаимопонимания в ходе коммуникации педагогом в качестве первого условия должна осуществляться селекция фактов, сведений, когда из множества признаков и характеристик выбираются те, которые отвечают образовательным ожиданиям и потребностям субъектов педагогического процесса. Вторым условием педагогической коммуникации является организация структуры информации, тех вопросов и подвопросов, которые помогают лучше упорядочить сведения, представить их более взаимосвязанными.

Следующим условием является константность – совпадение временных, локальных границ речевой коммуникации педагога и учащегося, соотнесение масштаба информации, меры оценки самой ситуации общения и недопущение утраты смысла.

Искажение изначального смысла речи приводит к потере информации. В действительности, не всегда искажение является издержкой плохой подготовленности субъектов общения, иногда возможно и сознательное намерение коммуниканта выхолостить, вывести определенный смысл из текста, подать факты не в полном соответствии с реальностью. В этом случае в коммуникацию включается сознательное введение информационных шумов – так происходит сдвиг контекста сообщения. В этом случае актуальная информация не воспринимается, внимание учащихся акцентируется на эмоциональной стороне факта, а не на силе аргумента.

Исследования понимания учебной информации среди студентов I курса университета показало, что там где осуществляется правильное кодирование и декодирование учебной информации в опоре на системность, однородность и достаточную плотность информации, сохраняется то значение, которое было заложено изначально в соотношении одной трети части от всей учебной информации. Там, где не учтены условия селекции, организации и константности в

подаче учебного материала, сохранение ее приближено к четвертой части всего первоначального объема.

Итак, педагогическая деятельность предполагает обязательное владение современными характеристиками и особенностями речевой коммуникации со стороны педагога.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. – М., 1988.
2. Бабосов Е.М. Социальные коммуникации. // Социология. – Минск, 1998.
3. Д. Пирс. Символы, сигналы, шумы (пер с англ.). – М., 1967.
4. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М., 2000.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. – М., 1997.
6. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения. – М., 2002.
7. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М., 1970.

Л.Д.Панова, В.В.Герцоя

ШКОЛА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Экологизация – одна из характерный черт современного школьного образования, ее цель – формирование у учащихся этического отношения к природе и на этой основе воспитание чувства гражданской ответственности за состояние природной среды. Экологическое образование является обязательным условием построения общества устойчивого развития.

Необходимость экологического образования вытекает из предкризисного состояния биосферы и неблагоприятного состояния окружающей среды, что приводит к ухудшению здоровья населения, разрушению биологического разнообразия.