

практических конференциях района и города. Рефераты содержат материал практической значимости и применения в военной области, такие как «Выстрел с точки зрения термодинамики», «Основы внешней баллистики», «Анализ ядерных катастроф и вопросы экологии» и т.д. Работы содержат практическую часть с применением информационных технологий.

Выполняемая работа формирует культуру учения, позволяя суворовцу освоить такие виды деятельности как: организаторская, самоорганизующая, мыслительная, информационно-коммуникативная, познавательная, оценочная и самооценка. Она воспитывает качества, необходимые будущему офицеру – самостоятельность, способность быстро ориентироваться в обстановке и принимать решения в нестандартных ситуациях, инициатива, находчивость, решительность, смелость, самообладание и выдержка и т.д.

Как сказал В.А. Сухомлинский, «учение – это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием».

*Л.М. Кадцын*

## **ЗАДАЧИ И ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ**

Среди вопросов о педагогическом общении, активно обсуждаемых в последние десятилетия, особенно актуальным становится вопрос о функциях педагогического общения. Данный вопрос осмысливается с разных позиций: назначения общения в целом и назначения его сторон, роли субъектов и отдельных действий в нем, задач педагогического общения и задач, стоящих перед субъектами, и не имеет единого решения. Одна из причин данной ситуации в том, что само понимание функции как общенаучного понятия не уточняется в педагогической литературе.

В Энциклопедии профессионального образования говорится о функциях образования, которые понимаются как «специфические задачи в системе общественного разделения труда», выделяется основная функция, а от нее производные [10]. Функции понимаются как «внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе» [8, с. 147]. «Понятие “функция” близко понятию “задача обучения”», – подчеркивает В.В. Воронов и выделяет функции процесса обучения: образовательную, развивающую и воспитательную [8, с. 147–148]. «Три функции обучения характеризуют его специфические свойства. Они взаимообусловлены, являясь следствием и причиной одно другого, – уточняет

В.В. Воронов, – функции обучения реализуются во всех компонентах процесса обучения: в комплексе задач, содержании обучения, в системе методов, форм, средств обучения» [8, с. 152]. «Функции педагогического процесса – назначение, роль, ради которых возник и существует организованный и целенаправленный педагогический процесс» [4, с. 161]. Подобные некорректные трактовки понятия «функция» используются в многочисленных работах и в педагогическом обиходе, дополняя и усиливая произвольность понимания тех или иных явлений и неконструктивность данного понятия.

Понятие «функция», введенное в научный обиход Г. Лейбницем и получившее развитие в конце XIX столетия (теория понятий Э. Кассирера), остается неизменным в разных науках. Функция (осуществление) определяется как «соответствие между переменными величинами», где первая (аргумент) обусловливает вторую (значение) [2, с. 196]. При этом функция понимается как однозначное отношение аргумента и значения. Авторы Словаря современных понятий и терминов определяют функцию как «роль, обязанность, деятельность; проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений» [5, с. 602]. Иными словами, функция – это определенная направленность деятельности (назначение предмета) в соответствии с ее задачей. Изменение задачи требует изменения направленности деятельности; а разным задачам соответствуют разные функции деятельности.

Применительно к педагогическому общению, и шире – педагогическому процессу, функцией следует называть направленность деятельности субъектов и приемов их общения на решение конкретной задачи. Поскольку в педагогическом процессе можно выделять разные задачи, то необходимо говорить о разных функциях и их иерархии. В связи с данным пониманием функций следует отметить некорректность выделения функций воспитывающей, обучающей, развивающей, образовательной и т.п. по отношению к частным действиям, методам и средствам педагогической деятельности. Осознание функций педагогического общения требует уточнения задач, которые стоят перед педагогическим общением в целом и каждым субъектом в частности.

В социальной психологии основными функциями (сторонами!) общения считаются коммуникативная, интерактивная и перцептивная. Коммуникативная функция – это направленность приемов общения на получение и обмен информацией, интерактивная – организация взаимодействий субъектов общения посредством особых приемов, а перцептивная – познание и понимание друг друга

субъектами общения [1, с. 98]. Каждая из данных функций представляет собой направленность разных действий на реализацию одной из задач общения, общей для всех субъектов, а следовательно для всего процесса. Функции эти значительны в общении, но они не исчерпывают многогранность совместной деятельности учащихся и педагогов и отдельных действий в ней. И потому, рассматривая функции субъектов в педагогическом общении, отдельные ученые выражают иное мнение.

Например, А.В. Мудрик выделяет нормативную, познавательную, эмоциональную и актуализирующую функции, А.В. Телюк - функции нормативную, организационную, познавательную, информационную, воспитательную и гедонистическую [6, с. 9]. «Педагогическое общение как социально-психологический процесс характеризуется такими функциями: познание личности, обмен информацией, организация деятельности, обмен ролями, сопереживание, самоутверждение», – пишет Н.Н. Тарасевич [7, с. 139]. По мнению Л.А. Карпенко, исходя из задач общения, можно говорить о функциях информационной, контактной, побудительной, координационной, амотивной (сопереживания), понимания, установления отношений и оказания влияния [9, с. 244–246]

На наш взгляд, в процессе общения его участники стремятся получить или передать информацию, поделиться своим мнением и узнать мнение других о событиях, явлениях, фактах, но также поделиться своим переживанием (радостью или горечью) данных событий и обсудить дальнейшие действия, в том числе совместные. Кроме того, участники общения стремятся уточнить оценку обсуждаемых событий и фактов другими участниками, а вместе с тем лучше понять других и установить отношения друг с другом. При этом они осознанно или неосознанно решают разные задачи:

- показать, раскрыть и утвердить себя,
- узнать и понять других,
- получить и передать информацию,
- уточнить ценностные ориентиры,
- организовать совместную деятельность,
- установить морально-этические отношения,
- получить помощь и оказать ее другим,
- поделиться настроением,
- получать удовольствие от общения.

Иными словами, можно и нужно говорить о функциях самоутверждения и понимания других, информационной, ценностно-ориентационной и интерактивной, морально-этической и активизации, амотивной и гедонистической. Реализация данных функций, бесспорно, возможна лишь в их взаимосвязи. Совершенствоваться и утверждать себя можно только в познании и понимании других, усвоение опыта других требует признания их самооценности и уважения. Получить помощь и оказать ее, а также организовать совместную деятельность, можно только в искреннем стремлении, открытости, при взаимопонимании и взаимоуважении.

Наконец, только при этих условиях можно влиять на других и получать удовольствие от общения. Названные задачи и функции могут расчлняться и конкретизироваться, уточняя направленность действий участников. Так задача получить и передать информацию может быть уточнена и конкретизирована: каким образом передать информацию и как усвоить ее, что потребует более конкретных и частных действий, направленных на решение более частных задач.

Указанные задачи и соответствующие им функции действий участников являются общими в любой совместной деятельности – бытовой, производственной, научной, общественной, в том числе педагогической. Но в педагогическом общении, равно в любом другом, есть свои специфические задачи и соответствующие им функции, которые могут быть тождественными с общими для общения и отличными от них. Такими в педагогическом общении являются задачи учебные – целевые установки определенных этапов и ступеней педагогического процесса. Эти задачи осмысливались как дидактические цели в целом ряде педагогических работ, в частности в работе М.А. Данилова и Б.П. Есипова «Дидактика» [3]. Учебные задачи отвечают на вопрос «что необходимо делать» в любом педагогическом процессе. К ним относятся:

- усвоение новых знаний,
- закрепление знаний,
- формирование навыков и умений (аналитических и практических),
- инструктирование совместной и самостоятельной работы,
- консультация самостоятельной работы,
- контроль и оценка знаний, навыков и умений.

Данные задачи могут решаться на одном занятии. Так, например, традиционный урок в школе включает проверку домашнего задания, изложение но-

вого материала, закрепление данного материала и домашнее задание. Но реализация всех учебных задач на одном занятии не является эффективной. Чаще на занятии решаются одна, две и очень редко три задачи. Так, на лекционном занятии обычно решается одна задача – усвоение новых знаний, а на семинарском занятии осуществляется закрепление знаний и контроль самостоятельной работы.

Вместе с тем, учебные задачи решаются путем реализации задач более частных – организационно-методических, отвечающих на вопрос: «как делать». Такие задачи, как заинтересовать, рассказать, объяснить, обосновать, показать, конкретизировать, проиллюстрировать, обобщить, выявить положительное и отрицательное, проинструктировать, рекомендовать и т.п. – и есть организационно-методические. Именно они обуславливают выбор способов действий субъектов, конкретизируют действия речевые, невербальные, наглядно-иллюстрационные и практические и их направленность на решение учебных задач, определяя тактику совместной деятельности. Таким образом, функции подобных действий можно и нужно называть методическими.

Любое выступление, как уже говорилось, включает решение ряда организационно-методических задач, а соответственно, использование приемов речевых, невербальных, наглядно-иллюстрационных – приемов заинтересованности, объяснения, обоснования, конкретизации, иллюстрации, обобщений, выявление позитива и негатива. Мнения и комментарии, вопросы и ответы также представляют собой комплекс действий, обусловленных реализацией таких задач.

Очевидно, что учебные задачи являются тождественными или включают в себя задачи информационную, ценностно-ориентационную, организационную и активизации. Задачи же познания и понимания других, самоутверждения, морально-этическая, сопереживания и гедонистическая выступают вспомогательными по отношению к учебным, отражая иную сторону педагогического общения – воспитательную, без которой невозможно эффективная реализация учебных задач.

Подобные задачи общения реализуются с помощью других частных задач, которые можно назвать личностно-ориентационными. К ним можно отнести задачи: быть внимательным к собеседникам, активно интересоваться их мнением, быть доброжелательным, благодарить за высказанную мысль, подчеркивать ее значимость, обращаться к каждому по имени, улыбаться и смот-

реть на человека, к которому обращаешься и тому подобные. И если задачи организационно-методические дифференцируют и конкретизируют учебные, то личностно-ориентационные конкретизируют задачи познания и понимания других, самоутверждения, морально-этическую и сопереживания, включая последние в орбиту реализации основных задач.

Таким образом, учебные задачи обуславливают основную направленность комплексов действий участников педагогического общения, а задачи организационно-методические и личностно-ориентационные – выбор отдельных методических приемов и средств личностного общения (речевых, невербальных, наглядно-иллюстрационных и практических), определяя тактику совместной деятельности педагогов и учащихся. Представление о функциях общения обнажает важнейшие принципы, которые, безусловно, хорошо известны, но вне конкретизации функций остаются безадресными лозунгами в педагогике.

Осмысление и уточнение функций педагогического общения позволяет не только уточнить представления о механизме педагогического процесса, но конкретизировать и реализовать задачи технологии и методики его эффективного осуществления.

#### *Библиографический список*

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1980.
2. Горский Д.П. Краткий словарь по логике. М.: Просвещение, 1991.
3. Данилов М.А., Есипов Б.П. Дидактика. М.: АПН, 1957.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2001.
5. Краткий словарь современных понятий и терминов. М.: Республика, 2000.
6. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. М.: Пед. об-во России, 2001.
7. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989.
8. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Пед. общество России, 1998.
9. Психологический словарь. М.: Политиздат, 1990.
10. Энциклопедия профессионального образования. Т. 3. М., 1999.