

4. Ключевые компетенции 2000. Программа. OCR, RECOGNIZING ACHIEVEMENT. Oxford Cambridge and RSA Examinations.

5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года / Приложение к приказу Минобрнауки России № 393 от 11.02.2002. – М., 2002.

6. Проектирование основных образовательных программ, реализующих федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов / Науч. ред. д-р техн. наук, профессор Н.А. Селезнева. – М.: исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. – 2009. – С.13.

7. Программа «Настройка образовательных структур в Европе» (Проект TUNING) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.iori.hse.ru/tuning/>.

8. Свитова Т.В. Формирование коммуникативных компетенций в обучении иностранному языку при помощи форм информационно-коммуникативных технологий и дистанционного обучения [Текст] / Т.В. Свитова // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч.тр. под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007.

9. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО "Мир книги", 2001.

10. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов [Текст] / А.В. Хуторской – М.: Институт новых образовательных технологий, 2002.

Л.М. Кадцын

ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ: НАЗНАЧЕНИЕ И УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ

«Вне общения просто немислимо человеческое общество. Общение выступает в нем как способ цементирования индивидов и, вместе с тем, как способ развития самих этих индивидов, – пишет Г.М. Андреева. – Любые формы общения есть специфические формы совместной деятельности людей: люди не просто «общаются» в процессе выполнения ими различных общественных функций, но они всегда общаются в некоторой деятельности» (1, с.90). «В процессе общения его участники действуют. Совершая действия, изменяя их, усложняя и совершенствуя,

человек изменяет себя, – подчеркивает В.С. Селиванов, – Воспитатель, общаясь с воспитанником или организуя его общение с другими, может целенаправленно влиять на его предметную, умственную, эмоционально-душевную деятельность. Тем самым общение превращается в средство воспитания, становится общением педагогическим» (5, с. 142-143). «Можно утверждать, что существуют виды деятельности, которые принципиально строятся по законам общения, – пишет Н.В. Бордовская. – Педагогическая деятельность – одна из них» (4, с.326).

Представление о процессе педагогического общения раскрывается учеными в характеристике его сторон, временных этапов и стадий, которые мыслятся как важные элементы технологии общения. Однако в подобном освещении не конкретизируется процесс *непосредственного* общения и его типы, к которым ученые относят монолог, диалог и полилог. И причина, на наш взгляд, заключается в трактовке видов и типов общения, не выходящей за рамки бытовых представлений о монологе как выступлении одного человека, о диалоге как общении двух человек и полилоге как общении трех и более человек. Уточнение типов общения, бесспорно, будет важным исходным моментом в дальнейшем изучении закономерностей педагогического общения.

«Все варианты стилей общения можно свести к двум типам: диалогическому и монологическому. В монологическом общении взаимодействие строится на исполнительности одной из сторон. Но сущностью воспитания является общение-диалог, – считает И.А. Зязюн. – Диалог с воспитанником предполагает совместное видение, обсуждение ситуаций»(3, с. 146). «Диалог – генетически исходная и наиболее развитая форма непосредственного общения («Я и собеседник»), в которой каждый из участников общения попеременно выполняет роль говорящего/ слушающего, – пишет О.М. Казарцева. – Полилог – форма речи, которая характеризуется сменой высказываний нескольких говорящих.. Монолог – речь, обращенная к самому себе или другим» (2, с. 237-238, с. 254, с. 258). Данные высказывания свидетельствуют о том, что монологическое, диалогическое и

полилогическое общение трактуется как формы или типы речевого действия (индивидуального и совместного)

Такое понимание общения и форм речевых действий стало нормативным в быту. Но общение педагогическое, в котором помимо речевых есть действия невербальные, иллюстративные и практические, не тождественно речевому общению, хотя последнее и является его основой. Иными словами, представления о монологическом, диалогическом и полилогическом общении как формах речевых действий противоречат сущности педагогического общения как разнообразной коллективной деятельности, не позволяя раскрыть его процесс и механизм. Более того, на наш взгляд, данные представления не раскрывают и семантику названий типов общения. Ведь основной корень в словах «монолог», «диалог», «полилог» означает логос, мысль, взгляд, позиция. Следовательно, по отношению к общению педагогов и учащихся данные термины будут означать:

монологическое общение – обсуждение, формирование, уточнение одной позиции на сущность тех или иных явлений, процессов;

диалогическое общение – обсуждение и уточнение двух контрастных и даже полярных точек зрения о тех или иных явлениях, процессах;

полилогическое общение – обсуждение многих (трех и более) точек зрения о сущности изучаемых явлений и процессов.

Итак, монологическое, диалогическое и полилогическое общение – это виды совместной деятельности учащихся и педагога, основное различие которых в том, сколько взглядов, точек зрения о сущности изучаемых явлений при этом обсуждается. Такое представление о видах общения является исходным, требуя, прежде всего, уточнения их назначения и условий эффективного использования, а также структуры данных видов.

Монологическое общение используется в ситуации, когда вопросы, предлагаемые для обсуждения, недостаточно ясны для участников и следует уточнить (сформировать, выработать) общепринятые представления. Поэтому этот

вид общения часто используется в лекционных занятиях, семинарских, консультационных, а также в занятиях зачетных (контрольных). Диалогическое же общение необходимо тогда, когда планируемые для обсуждения вопросы в определенной мере известны учащимся и возможна их разная трактовка, например, специалистов, ученых и неспециалистов. Именно возможность и необходимость знания о принципиально разном – профессиональном и непрофессиональном, научном и бытовом – понимании данных вопросов требует диалогического обсуждения.

Необходимость полилогического общения возникает, на наш взгляд, когда вопросы, выдвинутые для обсуждения, хорошо известны и можно говорить о единстве мнений. При этом многие аспекты и частные моменты в силу нашей индивидуальности понимаются по-разному, а потому их обсуждение позволяет уточнить ценностные ориентации и, значит, углубить наши представления, приблизив тем самым к истине. Другими словами, полилогическое общение – это дискуссионное общение с целью поиска истины.

Подчеркнем, вопрос об истине не встает в монологическом общении, не встает он и в диалогическом общении. В последнем общении уточняется уровень специальных (профессиональных и научных) представлений и вопрос об истинности не обсуждается, а решается путем выбора одной из точек зрения, которую мы принимаем за истинную. Вопрос об истине возникает только в условиях сложного выбора из множества близких и по ряду признаков предпочтительных точек зрения. Здесь и возникает ситуация, когда «Платон мне друг, но истина дороже».

Как сказано, виды педагогического общения представляют собой совокупность речевых действий педагога и учащихся, невербальных, иллюстрационных и практических, из которых речевые действия являются главенствующими и, по сути, определяющими. К ним следует отнести вступительное слово, выступления, мнения, вопросы, ответы, реплики,

комментарии и заключительное слово. Более того, каждое из действий включает в себя целый ряд приемов общения речевых, невербальных, иллюстративных и практических. Таким образом, виды педагогического общения представляют собой сложный комплекс разнообразных действий с определенной их последовательностью и направленностью, стратегией и тактикой. Они могут быть организованными и тогда, как правило, включают в себя все многообразие действий, но могут быть стихийными, чаще состоящими из некоторых действий.

Знание видов и разновидностей педагогического общения позволяет ясно представлять сам механизм взаимодействия учащихся и педагогов, функциональную направленность отдельных действий и приемов общения, а как следствие – технологические и методические задачи педагогического процесса.

Литература

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. М.: Изд. Моск. ун-та, 1980.
2. *Казарцева О.М.* Культура речевого общения. М.: Флинт, 1998. - 496 с.
3. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989.
4. *Реан А.А., Бордовская* Психология и педагогика.- С-Пб.: Питер, 2001.
5. *Селиванов С.В.* Основы общей педагогики: теория и методика воспитания.- М.: Академия, 2000.

Г.П. Климова

ВКУС В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ

Педагогический аспект вкуса как художественного, так и эстетического предполагает наличие и реализацию результатов предыдущих этапов социализации личности: субъективированных процессов освоения и опыта, средств воздействия, технологий и методов его формирования. Вкус, в том числе и на поле педагогической деятельности, может проявиться либо как потенциал, как обладание и способность к его проявлению (демонстрации, презентации, реализации и проч.), либо как критерий, акмеологическое качество внешней оценки, как стороннее