

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балакаев Г. А. Тринадцать дней, тринадцать лет. – Элиста : Санан, 1995. –185 с.
2. Коломиец Б. К., Васильева О. А. Проблемы качества образования: Материалы XIV Всероссийского совещания // Электрон. б-ки, 2004. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.lib.mexmat.ru/> (дата обращения: 22.02.2012).
3. Маслова В. А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. –208 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
5. Убушаев В. Б. Калмыки: выселение и возвращение (1943–1957 гг.). – Элиста : Санан, 1991. – 92 с.
6. Шагилов С. Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. – Л. : ЛГУ, 1985. – 56 с.

Принята редакцией: 04.04.2012

УДК 316.3/4 + 13 + 008 + 37.0

ИНТЕНЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

И. И. Барахович (Красноярск)

В статье раскрывается содержание понятий «коммуникация», «коммуникативная интенция», анализируются ее цели и задачи. Автор обосновывает интенциональный характер профессиональных педагогических коммуникаций, исследует архитектуру коммуникативной задачи и схему достижения коммуникативной цели.

Ключевые слова: коммуникативная интенция, коммуникативная цель, профессиональная коммуникация, коммуникативная задача.

THE INTENTIONAL CHARACTER OF PROFESSIONAL COMMUNICATIONS

I. I. Barakhovich (Krasnoyarsk)

In the article the author reveals the content of such concepts as "communication", "communicative intention", analyses their purposes and tasks. The author substantiates the intentional character of the professional pedagogical communications, studies the architecture of the communicative problem and the scheme of achieving the communicative purpose.

Key words: communicative intention, communicative purpose, professional communication, communication objective.

© Барахович И. И., 2012

Барахович Ирина Ильинична – кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и предпринимательства факультета физики и информатики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева.
E-mail: barakhovich-irina@yandex.ru

В российском профессиональном образовании, в том числе и педагогическом, в определенной степени отражаются процессы, возникающие в сфере науки, инновации, генерирование идей, внедрение нововведений, и одновременно процессы, характеризующие изменения в жизни общества, его требования к образованию и, в первую очередь, к образованию профессионального педагога. Современные исследования ученых – педагогов, психологов, социологов – все чаще касаются проблем профессиональных педагогических коммуникаций, а практика образования показывает, что наибольшие затруднения педагоги испытывают именно в выстраивании коммуникаций с различными субъектами образовательного процесса. Необходимо констатировать вполне инновационный шаг авторов федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения, которые ориентируются на изменения отношений в российском обществе, а значит, на изменения в содержании образовательных концепций. Развитие общества обеспечивается через инновационное образование, проблематика которого становится определяющей темой общественных коммуникаций [1, с. 64]. Исходя из этого, мы обратились к анализу требований к уровню компетентности бакалавра и магистра по направлению «Педагогическое образование». Стандарт предписывает формирование таких профессиональных компетенций, как готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе; готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, к использованию навыков публичной речи, ведения дискуссии и полемики; способность логически верно строить устную и письменную речь (общекультурные компетенции, обозначенные в стандарте ОК-6, ОК-7, ОК-14, ОК-16). Далее требования к общепрофессиональному (общепедагогическому) уровню (ОПК) подготовки конкретизируются и сформулированы как способность готовить и редактировать тексты профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6); владение речевой профессиональной культурой (ОПК-3). Третий уровень требований к выпускнику педагогического вуза, бакалавру по направлению «Педагогическое образование» относится к конкретной коммуникативной деятельности будущего педагога: готовность включаться во взаимодействия с родителями, коллегами, социальными партнерами; способность организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников; способность профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности (профессиональные компетенции – ПК-5, ПК-6, ПК-9) [2]. Таким образом, идея подготовки педагога к участию в инновационных процессах в образовательной практике путем включенности в общественные коммуникации по данной проблематике на профессиональном уровне достаточно четко обозначена в требованиях к его педагогическим компетенциям, и, в первую очередь, коммуникативной компетенции. Повышены требования к коммуникативной подготовке магистра педагогического образования – поскольку у него более широкий спектр профессионального применения (социально-культурная, педагогическая, просветительская, научно-исследовательская, научно-методическая деятельность).

Обратимся к источникам, которые дают определение понятия «коммуникация». Философский, психологический словари, словарь иностранных слов дают несколько разнящийся набор признаков данного понятия. Философский словарь вводит определение понятия коммуникации как «процесса социального взаимодействия, взятого в знаковом аспекте (язык, пара – и экстралингвистические, оптико-кинетические знаковые системы)»; взаимопонимание и диалог [3]. В психологическом словаре «коммуникация есть смысловой аспект социального взаимодействия» [4]. Словарь иностранных слов дает понятие общения и отмечает, что это «обмен мыслями, сведениями, идеями и т. д.»; «специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности»; «механизм становления индивида как социальной личности» в деятельности, как носителя установок социума и формирующего индивидуальные и групповые установки, а также «средство коррекции асоциального проявления индивида или группы» [5].

Опираясь на приведенные определения, можно выделить признаки, которые составляют содержание понятия «коммуникация». Подчеркивается социальный характер коммуникации, предполагающий диалог двух и более субъектов, направленный на преобразование того или иного социального процесса или явления на основании взаимопонимания, адекватного восприятия смыслов и информации, становления, коррекции и развития всех субъектов коммуникации.

Углубляясь в содержание понятия «коммуникация», ученые выделяют, конкретизируют и детализируют его отдельные смыслы. А. Б. Звягинцев рассматривает коммуникацию как одну из форм взаимодействия людей в процессе общения, как информационный аспект общения [6]. Н. Винер отмечает: «обычно мы мыслим коммуникацию и язык как средства, соединяющие человека с человеком» [7, с. 19]. Кроме того, он отождествляет понятия «коммуникация» и «управление» и подчеркивает, что «обратная связь есть метод управления системой путем включения в нее результатов предшествующего выполнения личностью задач» [7, с. 43].

Г. Г. Почечцов под коммуникацией понимает «процессы перекодировки вербальной в невербальную и невербальную в вербальную сферы» [8, с. 31]. Подчеркивается, что коммуникация – это сообщение, на которое поступает ответ, или сообщение с «обратной связью». Психологи считают, что коммуникация – процесс двустороннего обмена информацией, приводящий к взаимопониманию (если не достигнуто взаимопонимание, то коммуникация не состоялась). И. А. Колесникова определяет коммуникацию как «обмен информацией посредством общей системы знаков в биологических, механических, социальных системах» и отмечает, ссылаясь на А. А. Леонтьева, что «понимание – неотъемлемая часть коммуникативного акта» [9, с. 89].

Коммуникация определяется направленностью на разрешение какой-либо цели, то есть коммуникативной интенцией (намерением, замыслом). Интенциональный аспект коммуникации задает ее содержание и является началом движения к соответствующей коммуникативной цели [11, с. 109].

Л. Ю. Иванов, определяя коммуникативную цель и коммуникативное намерение как «мысленное предвосхищение участником коммуникации

желательного для него результата», замечает, что «соотношение приведенных понятий друг с другом неоднозначно» [10, с. 254]. Коммуникативная цель предполагает наличие плана действий, набора средств, инструментов, техник, методического ресурса и т. д. для достижения конечного результата, то есть реализации цели. Коммуникативная интенция очерчивает круг желаемых (предполагаемых) результатов на фундаменте, состоящем из известных знаний, реальной практики, опыта, адекватной оценки перспективы, эффективных способов ее достижения и т. д.

Педагогические коммуникации имеют динамику в соответствии с логикой педагогического процесса, коммуникативного по своей природе. Коммуникативная интенция предопределяет цель и задачи коммуникации, построение самого процесса коммуникации: соотнесение вербальных и невербальных кодов; собственно кодировка информации; разработка способов и каналов передачи информации, прием информации реципиентом; получение обратной связи как регулирующей, корректирующей и порождающей компоненты коммуникации. Коммуникативные цели могут быть сформулированы таким образом: достичь адекватного восприятия информации, понимания между участниками коммуникации, понимания и принятия «другой» точки зрения, «других» смыслов и фиксации их как равнозначимых; научиться слушать, декодировать вербальную и невербальную информацию, корректировать, регулировать, преобразовывать и развивать взаимодействие всех субъектов коммуникации; добиваться создания «коммуникативного разума» (термин Ю. Хабермаса) при сохранении индивидуальных различий коммуникантов. В сотрудничестве, партнерстве, кооперации целеполагание профессиональных педагогических коммуникаций касается взаимодействия, взаимопонимания субъектов образовательного процесса. В связи с модернизацией основного и профессионального образования круг персонаний и коллективных субъектов педагогических коммуникаций расширяется (школьные управляющие советы, депутатские комиссии и комитеты разных уровней, социальные службы и т. д.), а ответственность за их результаты и качество возлагается на педагогов как профессиональных коммуникаторов, освоивших коммуникативные компетенции и овладевших коммуникативной компетентностью.

Ключевые речевые конструкции, определяющие формат коммуникативной цели, представляют собой намерение индивида-коммуниканта или корпоративного коммуниканта – профессионального педагога «осуществить то или иное действие через коммуникативный акт или с его помощью» [11, с. 167]. Мы согласны с утверждением В. Б. Кашкина о том, что «коммуникативные цели и интенции осуществляются не в вакууме, а в среде интенций и целей других коммуникантов» [11, с. 167], что представляет собой сложность в достижении целей всех участников процесса. Функциональной обязанностью педагога является воспитание, а личностные проявления (поступки) воспитанников, как результат реализации педагогом данной функции, можно проследить по отношению к другим людям, к себе, к своему труду, к природе. Например, сформировать уважительное отношение подростков к старшим – интенция профессионального педагога наверняка будет зависеть от интенций других участников социального коммуникативного процесса и коммуникативной среды педаго-

гов, самих подростков, их друзей, одноклассников, родственников и т. д. В коммуникативной среде обществом регламентируются коммуникативные договоренности.

Современная коммуникативная среда на всех возможных уровнях насыщена скорее декларациями, нежели намерениями и целями, и результат такого диссонанса – смешение ценностных ориентиров в гуманитарной области, а также усложнение педагогических проблем в воспитании подрастающего поколения. Федеральные стандарты общего образования нового поколения объявлены конвенциональной нормой, то есть общественным договором между обществом, которое представляют дети и их родители, лица, заинтересованные в качественной подготовке выпускников (потенциальные работодатели), общественность, заинтересованная в развитии духовности и высокого уровня проявления морали и нравственности молодого поколения и государством (школа, вуз, управленческие структуры в сфере образования), которое призвано предоставлять качественные образовательные услуги. Главными достижениями названного коллективного субъекта образования должны быть взаимопонимание и взаимоприятие, установление «другодоминантности» [12, с. 65], которые определяются благодаря обоснованной коммуникативной интенции, содержательно и структурно разработанной цели, определенной совокупности коммуникативных задач, отражающих ценности и смыслы социокультурных процессов, позволяющих достигнуть обозначенных целей и интенций.

Практическим средством продвижения к соответствующей коммуникативной цели является решение конкретных коммуникативных задач.

В то же время необходимо учитывать следующее:

- решение коммуникативной задачи трактуется как реализация определенного потенциала, продвигающего ситуацию (явление, процесс, действие) к достижению коммуникативной цели;

- достижение коммуникативной цели как сложного образования не является формальной суммой потенциалов, то есть здесь не является однозначным утверждение, что достижение коммуникативной цели равно сумме решений коммуникативных задач. В случае упорядоченности решаемых коммуникативных задач, взаимообусловленности, согласованности, полноты охвата явления (ситуации) – коммуникативная цель может быть достигнута с эффектом продвижения к следующим перспективам. В случае рассогласования, недостаточного видения, полноты и значимости содержания, структуры, взаимозависимости элементов того или иного явления или процесса достижение коммуникативной цели представляется проблематичным.

Исходя из этого, педагогу в профессиональной практике предстоит решать задачи разного уровня по содержанию и объему. Понятие коммуникативной задачи происходит от родового понятия «задача». Представляют интерес попытки осмыслить содержание и объем понятия данного предмета. В разных изданиях задача – это «то, что дано, предложено для выполнения, разрешения; то, что требует выполнения, разрешения»; это цель, к которой стремятся, которой хотят достичь; это затруднения, какие-либо обстоятельства, которые надо преодолеть; в русском просторечии задача – это успех, достижение, а незадача – досада, неуспех [13, с. 514].

С. И. Ожегов определяет задачу как цель, то, что необходимо осуществить, чего необходимо достигнуть; как поручения, как заданная кому-либо цель [14, с. 314]. В лексике Д. А. Медведева, Президента России, часто звучит термин «поручение», который обозначает постановку определенной задачи с целью получения конкретного результата. Таким образом, задачу можно определить как цель, к которой стремятся, которой хотят достичь (подчеркивается деятельностный характер) при определенных условиях (затруднениях, препятствиях), посредством определенного алгоритма действий, соблюдая законы и правила логики, конкретной научной дисциплины, в рамках которой реализуется цель, осознавая общественную значимость проблемы.

Важный аспект, который подчеркивают исследователи проблем задачного подхода достижения коммуникативной цели, заключается в том, что задача становится логико-психологической категорией, когда формулируется (кодируется) одним субъектом, в конкретных обстоятельствах и предъявляется для решения другому субъекту, принимается им к решению (возможно, в других обстоятельствах). Необходимо при этом констатировать факт взаимодействия субъектов (двух и более), включенных в деятельность, связанную с изобретением текста одним субъектом (его кодировкой согласно цели); восприятием и пониманием текста другим субъектом (возможно, перекодировкой согласно цели; с выделением, поиском известных условий для решения задачи; обстоятельства, факты, постулаты, и т. д.); поиском и конкретизацией способов решения задачи (закономерности, причинно-следственные связи, правила, нормы, опыт и т. д.).

Таким образом, можно предположить, что любая задача (математическая – алгоритмическая, социальная – квазиалгоритмическая и т. д.) по структуре решения изначально является предметом конкретного сложного коммуникативного процесса, преобразующего ту или иную ситуацию, развивающего коммуникацию как явление в целом и ее участников как реально взаимодействующих, взаимовлияющих, взаимопонимающих и при условии толерантного поведения в коммуникации достигающих новых истинных знаний в той или иной области.

Решение задачи можно понимать как основную процессуальную составляющую коммуникации. Здесь же необходимо отметить, что масштаб проблемы, отражающей сущность задачи, не влияет на структуру задачи, алгоритмы и способы ее решения. Поиск решения будет представлять собой связь многоступенчатых ходов, являющихся отдельными задачами, в которых происходит движение от неизвестного к известному по основным формально-логическим законам.

Задачами в образовании могут быть разработка образовательных программ дисциплин (в настоящее время это связано с введением двухуровневой структуры высшего образования, новыми требованиями работодателей, новым заказом общества); разработка инновационных проектов в различных областях науки и производства; осуществление конкретных действий в области гуманитарных преобразований (развитие личности и общества; государственное строительство; разработка государственных и общественных принципов национального единства и их согласование);

разработка проектов, программ в области конкретных сфер жизнедеятельности человека (воспитания, обучения, коммуникаций и т. д.).

Итак, в связи с модернизационными процессами в российском образовании возникает необходимость их успешной реализации. Одна из целей модернизации – преобразование содержания и структуры профессиональной подготовки. Она может быть достигнута путем решения упорядоченно взаимосвязанных и взаимообусловленных конкретных задач. Данный процесс можно представить как коммуникацию субъектов, которые понимают и принимают сформулированную интенцию, цель и задачи, которые в совершенстве владеют самой идеей преобразования, коммуникативными способами продуктивного осмысления идеи, конвенциональной коммуникативной стратегией, в рамках которой достигается ожидаемый результат (интенция, замысел и т. д.). Как бы сложно ни проходили такие процессы, мы можем констатировать продуктивность коммуникативных стратегий в принятии решений, основанных на принципах организации общественного договора. Примером является принятие (коммуникативная цель) обществом технологий контроля качества обучения – Единого государственного экзамена (ЕГЭ) – и достаточно успешные конкретные действия (решение коммуникативных задач), которые привели к достижению цели. Задача введения в систему образования ЕГЭ решалась в процессе многоаспектного и многоуровневого реального и виртуального обсуждения в обществе и конкретно в профессиональной педагогической среде. Она представляла собой сложную матрицу частных задач, решение которых приближало к решению основной. К решенным задачам можно отнести комплекс обоснованных аргументов, подтверждающих целесообразность введения данной процедуры ЕГЭ как контроля выполнения программы общего образования и как критерия возможности осваивать образовательную программу в высшем учебном заведении. Это исследование готовности отдельных образовательных учреждений (школьников, педагогов, родителей), определение набора обязательных дисциплин, выносимых на ЕГЭ, создание тестов и заданий для ЕГЭ, определение технологии проведения ЕГЭ, создание института общественных наблюдателей, анализ результатов и т. д. Можно отметить, что российское образование повсеместно внедрило ЕГЭ и в большей своей части приняло, а значит, коммуникативная интенция осуществилась, и коммуникативная цель достигнута. Можно привести и другие примеры успешной реализации коммуникативной интенции в образовании. Например, приоритетный национальный проект «Образование», цель которого – достижение консолидации профессионального сообщества в вопросах вывода российского образования на европейский уровень; соорганизация различных субъектов, взаимодействующих в сфере решения конкретных задач, развивающих содержание образования для усиления технологичности и результативности системы образования в России. Решение задач компьютеризации, информатизации интеллектуальной деятельности в сфере образования, активизации научного взаимодействия, более глубокого обмена технологическими находками, педагогическим опытом и т. д. явилось сутью реализованного проекта «Информатизация российского образования» (2002–2007 гг.).

Таким образом, коммуникативный процесс, имеющий доминантной целью создание продуктивных взаимодействий (сотрудничество, партнерство, кооперацию), должен быть основан на взаимопонимании, взаимопринятии, продвижении и развитии как конкретных направлений человеческой деятельности, так и самой личности.

В результате можно сделать некоторые выводы. Во-первых, само понятие коммуникация, определяемое в качестве деятельности и мыследеятельности, характеризуется как взаимосвязанная, целостная, управляемая система автономных, целенаправленно вступающих в диалог различных культур, культурных процессов, разрешающих свои задачи, достигающих взаимопонимания через обратную связь как индикатор, сохраняя свои различия, развивая и продвигая как каждого своего субъекта, так и намерения, цели и содержание коммуникации. Во-вторых, интенциональный характер коммуникации подчеркивает прагматику взаимодействующих субъектов (цели, задачи, структуры, формы) на всех этапах системного коммуникативного процесса, априори гарантирующую ее результативность. В-третьих, подготовку будущего педагога к коммуникативной деятельности необходимо предусматривать в содержании Государственного образовательного стандарта, его информационном и методическом обеспечении, исходя из постановки конкретных целей профессионального педагогического образования и получения обратной связи о результатах деятельности выпускников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Наливайко Н. В., Петров В. В.** Инновационное образование в России: внедрение или изучение зарубежного опыта? // Философия образования. – 2011. – № 2. – С. 62–70.
2. **Федеральный** государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование». Требования к результатам от 22.03.2010 г. от 16.04.2010. Освоение основных образовательных программ. – [Электронный ресурс]. – URL:http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/prm376-1.pdf
3. **Философский** энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.
4. **Психология** : слов. / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990. – 494 с.
5. **Современный** словарь иностранных слов / сост. М. Н. Черкасова. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 469 с.
6. **Звягинцев А. Б.** Коммуникационный менеджмент : рабочая книга менеджера. – СПб. : Союз, 1997. – 320 с.
7. **Винер Н.** Человек. Управляющий. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
8. **Почепцов Г. Г.** Теория коммуникации. – М. : Рефл-Бук ; Киев : Ваклер, 2001. – 656 с.
9. **Колесникова И. А.** Коммуникативная деятельность педагога / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2007. – 336 с.
10. **Иванов Л. Ю.** Коммуникативная цель, коммуникативное намерение, коммуникативная интенция. Культура русской речи : энцикл. слов.-справ. / под ред. Л. Ю. Иванова, А. П. Сковородникова, Е. Н. Ширяева и др. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 840 с.
11. **Кашкин В. Б.** Основы теории коммуникации : краткий курс. – 3е изд., перераб. и доп. – М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. – 256 с.

12. **Сенько Ю. В.** Профессиональный образ мира педагога и его педагогическая культура // Педагогика. – 2011. – № 2. – С. 63–71.
13. **Словарь** русского языка : в 4 т. / Ин-т рус. яз. АН СССР ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1985. – 696 с.
14. **Ожегов С. И.** Толковый словарь русского языка / под ред. Л. И. Скворцова. – 26-е изд., испр. и доп. – М. : Оникс : Мир и Образование, 2009. – 1360 с.

Принята редакцией: 04.04.2012

УДК 37.0 + 13 + 378

МАРКЕТИНГОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РЫНКА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ЭВАЛЮАЦИИ, ИМПЕРАТИВЫ ПРОФИЛИРОВАНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ

О. А. Ефремова, Л. А. Барахтенова, А. Т. Пименов (Новосибирск),
А. А. Киринюк (Москва)

Показано, что маркетинг в сфере образования является важным элементом системы эвалюации, позволяя изучить не только условия реализации, но и состояние ресурсов предоставляемых образовательных услуг. При этом основной императив профилирования и управления маркетинговыми исследованиями заключается в сборе и последующем анализе актуальной и достоверной информации о состоянии объектов рынка для обеспечения эффективности его коммуникационной и распределительной политики, экономической привлекательности, а также гарантий качества оказываемых образовательных услуг.

Ключевые слова: система эвалюации, маркетинг рынка образования, императивы профилирования и управления.

© Ефремова О. А., Барахтенова Л. А., Пименов А. Т., Киринюк А. А., 2012

Ефремова Оксана Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, руководитель Центра тестирования и мониторинга качества образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: uchotdel@list.ru

Барахтенова Людмила Алексеевна – доктор биологических наук, профессор, проректор по учебной работе, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: uchotdel@list.ru

Пименов Александр Трофимович – доктор технических наук, профессор, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет.

E-mail: uchotdel@list.ru

Киринюк Александр Андреевич – доктор исторических наук, профессор, проректор по качеству образования, Московский городской университет управления Правительства Москвы.

E-mail: uchotdel@list.ru