

вание можно было использовать для гуманизации отношений между людьми. Вероятно, решение этой проблемы станет самым большим подарком, который наука когда-либо делала человечеству.

Понятие социальной коммуникации само по себе достаточно обширно, но при освоении действительности с помощью ее категорий могут применяться дефиниции из сферы философии, этики, социальной психологии, психо- и социолингвистики, педагогики. Междисциплинарный характер социальной коммуникации способствует также интеграции общества. Именно поэтому мы все больше убеждаемся в том, что трансформация социального и культурного наследия, происходящая благодаря коммуникационным процессам, способствует сокращению количества конфликтов, стрессов и фрустраций, повышая качество нашей жизни. При этом очевидно, что важнейшую роль в этом процессе играет система образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Богданова И. Н.** В поисках адекватной формы знания (В. Соловьев и К. Ясперс) // Эпистемы : альманах. – Екатеринбург, 1998. – С. 40–45.
2. **Гершунский Б. С.** Философия образования для XXI века в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
3. **Сергеева Т. Б.** Ценности образования и воспитания в контексте теории социокультурной динамики. – Ростов–Ставрополь, 2000. – 287 с.
4. **Запесоцкий А. С.** Образование: философия, культурология, политика. – М. : Наука, 2002. – 456 с.
5. **Флиер А. Я.** Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики // Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С. 151–165.
6. **Кречетников К. Г.** Методология проектирования, оценки качества и применения информационных технологий обучения. – М. : Госкоорцентр, 2001. – 244 с.
7. **Лепин П. В., Барахтенова Л. А., Крашенинников В. В.** Высокие технологии в сфере образования. Тьюториал // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 4. – С. 44–45.
8. **Лепин П. В., Крашенинников В. В., Барахтенова Л. А.** Концепция интегральной педагогики и пути ее реализации // Философия образования для XXI века. – 2001. – № 2. – С. 7–15.

Принята редакцией: 24.05.2012

УДК 378 + 316.77 + 13

ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А. Дабровска, Ю. Подгурецки (Ополе, Польша)

В статье рассматриваются психологические факторы, обуславливающие эффективность коммуникации в образовательном процессе. Авторы приходят к выводу, что сознание, будучи центральной системой управления человеческим поведением, обуславливающей содержание психических процессов, не свободно от процессуальных рамок.

Ключевые слова: *эффективность коммуникации в образовании, образовательно-коммуникативное действие, сознание индивида, коммуникативное образование.*

THE FACTORS OF COMMUNICATION SUCCESSFULNESS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

A. Dabrowska, J. Podgorecki (Opole, Poland)

In the paper, the authors discuss the psychological factors which condition the effectiveness of communication in the educational process. The authors conclude that consciousness, as a central control system of human behavior which conditions the content of mental processes, is not free from its procedural framework.

Key words: *communication, education, educational-communicative action, consciousness of the individual, communicative education.*

Образование с позиций теории социальной коммуникации видится не только как особый социальный институт, предназначенный для выполнения особой деятельности по формированию, например, подготовке, грамотного специалиста-профессионала, востребованного обществом на конкретном этапе его исторического развития. Образование – не только специфическая деятельность, организованная по законам обучения или усвоения конкретного объема знаний. Вернее, образование рассматривается в качестве того и другого, но только тогда, когда предполагается, что и деятельность, и институциональная организация являются не изолированными областями социальной жизни, где индивид выращивается (готовится) для жизни, но являются самой жизнью, и индивид здесь не «готовится», но живет.

Коммуникативная компетентность как личностная характеристика человека становится целью современного образования. В этом смысле теория образовательно-коммуникативного действия является адекватной методологической основой для организации коммуникативного образования. Указанную теорию можно представить через раскрытие общих и личностных детерминант – как они видятся в социальной коммуникации и как преломляются в коммуникативно понимаемом образовании. Для большей конкретности и наглядности сосредоточим внимание на такой форме педагогической деятельности, как урок.

При разработке теории образовательно-коммуникативного действия мы используем общую теорию социальной коммуникации, представленную в трудах польских ученых-педагогов, психологов, социологов, философов. Разработка указанной теории будет осуществляться методом адаптирова-

© Дабровска А., Подгурецкий Ю., 2012

Дабровска Александра – сотрудник исследовательского отдела Опольского университета Польши.

Подгурецкий Юзеф – профессор, заведующий кафедрой социальной коммуникации Опольского университета Польши.

E-mail: marika24@yandex.ru

ния: теория коммуникации, сохраняя свои инвариантные закономерности, будучи примененной к образованию и педагогической деятельности, приобретает свою специфику. Специфика, в первую очередь, касается субъектов и объекта образовательной коммуникации. Специфика в образовании обуславливается характеристиками основного педагогического отношения «ученик – учитель», то есть основных структурных единиц образовательного коммуникативного действия. Предстоит рассмотреть различия в их коммуникативных позициях и характеристиках, на основе чего можно будет осуществить грамотную адаптацию теории социальной коммуникации и теории коммуникативного действия к педагогической коммуникации и к образовательной деятельности. Результатом должна явиться теория образовательно-коммуникативного действия.

В качестве одной из ведущих детерминант социальной коммуникации выступает задача, которую человек перед собой ставит, или которую ставят перед ним в начале его деятельности. Учитель, владеющий знанием теории коммуникации, использует различные тактики постановки задач перед учениками. От педагогического мастерства учителя зависит успех усвоения учебного материала, причем активного и сознательного усвоения через акты коммуникативного воздействия.

По мнению многих психологов, существенную роль в функционировании сознания играет так называемое когнитивное равновесие, организация которого на уроке тоже может свидетельствовать об использовании теории коммуникации в педагогической деятельности. Создателем концепции когнитивного равновесия является Ф. Хайдер. Он выделяет три фундаментальных понятия: когнитивная единица, когнитивное равновесие и отсутствие когнитивного равновесия. Исследования о равновесии и его отсутствии возникли в связи с проблемой восприятия личности. Известно, что людей мы воспринимаем как приятных или неприятных, симпатичных или несимпатичных. Поэтому мы можем говорить, что процесс восприятия имеет два аспекта: когнитивный и эмоциональный.

Когнитивное равновесие обуславливает такой фактор детерминации социальной коммуникации, как соблюдение принципа непротиворечивости. Давно замечено, что человек избегает противоречия в собственных суждениях, стремится к тому, чтобы быть логически компактным. Этот факт был уже использован Сократом, применявшим свой майевтический метод для получения знания от собеседников.

Для педагогической информации важно знать психологические механизмы действия принципа непротиворечивости. Эффект усвоения информации может быть большим, если учитель знает эти механизмы и умеет использовать их.

Говоря о принципе непротиворечивости, следует иметь в виду, что логическое соответствие каждый человек понимает по-своему. Это имеет место даже в случае формально строгих рассуждений, как например, в силлогических рассуждениях [1]. Поэтому лучше говорить о психологическом принципе непротиворечивости. То, что объективно противоречиво, может быть интерпретировано как психологически непротиворечивое.

Педагогическая тактика учителя в этом случае состоит в том, чтобы «атаковать» учащегося с помощью важной, увлекающей и интересной ин-

формации, вызывающей состояние напряжения, а в итоге – сомнения в ценности имевшихся до этого момента убеждений и знаний. При выполнении этого условия педагог сможет сформировать в сознании учащегося информацию о новых принципах регулирования поведения, вызвать интерес к познанию. Педагогическая деятельность только тогда достигает эффекта, когда она рассматривается как деятельность двух субъектов. Учащийся становится ее субъектом в случае возникновения у него интереса к ней. Вызывание интереса – то есть формирование субъектной позиции у учащегося – во многом зависит от умения и мастерства учителя. Именно вызванный интерес создает ситуацию когнитивного диссонанса на уроке, превращает его в напряженную работу. Учащийся приобретает новые знания, соотносит их с имеющимся у него тезаурусом, старается снять возникающие противоречия, превращает (или не может этого сделать) эти знания в убеждения и т. п. Когнитивный диссонанс «держит» сознание в активном состоянии.

Педагог в своей профессиональной коммуникации может использовать педагогические приемы ассимиляции и контраста. Для того чтобы понять сущность ассимиляции и контраста, необходимо выяснить исходный принцип и существующие представления относительно человеческого сознания, которые легли в основу предлагаемой концепции. Сознание является своеобразной организацией знания и оценочных суждений, которые индивид приобретает в течение жизни и которыми он оперирует в разных ситуациях, требующих от него проявления социальной активности. Такое определение хоть и достаточно, но слишком общо. Анализируя данную проблематику, надо ответить на вопрос: как выглядит это оперирование в конкретных ситуациях и что означает знание данного индивида, а также его оценочные суждения. Одна из попыток показать эту проблематику выглядит так: мы представим человеческое сознание как многоаспектную или многоуровневую организацию. Используя для иллюстрации упрощенную модель, мы можем представить ее в виде шара, который можно рассечь вдоль линии, соединяющей две точки поверхности, многими способами. В результате проведения этой процедуры мы получим x плоскостей с определенной поверхностью. Каждая из этих плоскостей будет иметь единственную и неповторимую ценность. Можно сказать, что чем большим знанием обладает человек, тем больше точек на поверхности шара и тем больше возможностей их соединить, а значит – больше плоскостей, которые мы можем получить в результате «рассечения» соединенных точек. Это значит, что чем обширнее знания человека, тем больше у него возможностей упорядочить (построить в ассоциативный ряд) явления в соответствии с конкретным критерием. Так, знающий историю Польши будет рассматривать развитие школьного образования в различных временных контекстах. У несведущего в этой проблематике будет очень мало возможностей сориентироваться в данном вопросе.

Если мы сосредоточимся на проблематике одной плоскости, то увидим, что она дифференцирована. В большой степени дифференцирована у тех, кто хорошо знаком с проблематикой, и недифференцирована у тех, кто на самом деле уже ставит проблему, но пока еще не в состоянии видеть ее в полном объеме, со всех сторон. Если мы спросим об «эффекте

бумеранга», то получим развернутое объяснение, что это непредвиденный результат, противоположный тенденциям, действовавшим в момент начала акции. «Эффект бумеранга» часто проявляется в передаче информации, в политических и общественных акциях. Человек с недифференцированной плоскостью сознания, зная об «эффекте бумеранга», не сумеет представить многие из его экспликаций. От этого факта частично зависят оценочные суждения. В случае дифференцированной плоскости сознания возникает необходимость упорядочения отдельных элементов. Упорядочение может проходить по многим критериям, если человек принимает во внимание самые разные ценности. Как свидетельствуют исследования Ч. Осгуда, люди чаще всего упорядочивают элементы по линиям «добро – зло», «сила – слабость», «активность – пассивность». Ясно, что чем более дифференцирована плоскость сознания, тем больше критериев ее упорядочения можно применить. В случае недифференцированной плоскости достаточно лишь одного или двух критериев упорядочения. Человек, характеризующийся дифференцированными плоскостями сознания, иначе оценит «эффект бумеранга» в измерении «добро – зло». Аналогично можно трактовать каждую из плоскостей оценки сознанием событий и фактов.

Представленное рассмотрение – всего лишь введение в основную проблематику ассимиляции и контрастов, но имеет определенное практическое значение. Понимание этих проблем было и остается основой для определенных тактик коммуникационного поведения. Из психологии повседневной жизни и психологической теории мы знаем, что люди с дифференцированными плоскостями сознания сильнее переживают колебания перед началом действий в области, отражаемой сознанием. Поэтому они очень часто парализуют активность своих оппонентов сообщением дополнительных сведений, или путем увеличения количества плоскостей сознания, вовлеченных в продолжение определенных решений. Тогда сообщаются такие новости, которые заставляют оппонента прибегать к до сих пор не принимавшимся в расчет критериям оценки. В итоге появляются сомнения, и часто «подготовленный» таким образом собеседник приходит к выводу скептиков, говорящих: «если точно не знаешь, то лучше воздержись от действий». Это – эффективный способ парализовать активность оппонента.

Совершенно иначе ведут себя со сторонником или с партнером по коммуникации. Их следует оберегать от демобилизующей функции дифференциации (чрезмерной дифференциации) сознания в данной плоскости. Тогда прибегают к процедуре ужесточения оценочного критерия, принятого в момент совместной деятельности. В этом случае уместно продемонстрировать успехи, достигнутые в деятельности, или указать на неуспехи тех, кто принял другие способы оценки явлений.

Представленное описание структуры сознания обуславливает выбор тактики коммуникации. В соответствии с этим описанием мы можем выделить такие интересные типы поступков, как тактику «глобальной атаки» и тактику «мелких шагов». Первая состоит в смене структуры сознания, в подборе сильных аргументов (тех, что порой называют «убийственными»). Благодаря им становится возможной иная оценка фактов или

явлений. Если кто-то, являясь, например, сторонником прагматизма, хочет привлечь кого-то на свою сторону ради высоких альтруистических идей, он должен привести веские аргументы против философии прагматизма. Он тогда может сказать, что эта философия ненаучна, потому что все ее фундаментальные предпосылки базируются на предположении о большой ценности выгоды. А другой может аргументировать с той позиции, что эта философия породила культ силы. Подобные аргументы, вероятнее всего, окажутся за пределами диапазона одобрения сторонников данного философского направления и вызовут сильную тенденцию отстоять свою точку зрения.

Тактика «малых шагов» заключается в передаче информации или аргументации, располагающейся в границах диапазона одобрения – между точкой отсчета и требуемым направлением изменений в сознании. Информация такого типа вызывает постепенное перемещение точки отсчета, а затем и всего диапазона одобрения в направлении поступившей информации или в направлении, заданном аргументацией. Желая изменить, например, приверженность к прагматической философии, можно спросить о неразрешенных логических противоречиях, появившихся на основе этого способа мышления, и аргументировать тем самым пользу необходимости устранения определенных недостатков. Аргументацию по мере ее подачи необходимо усиливать – вплоть до момента перехода оппонента на вашу точку зрения.

Эффективность отмеченной тактики зависит от цели коммуникативного действия и ситуации, в которой предпринимаются коммуникативные действия. Изменение установок в результате действия силы убеждения происходит быстрее в случае применения тактики малых шагов, если ситуация подпадает под категорию обычной социальной ситуации. К ней и следует прибегать в ситуациях повседневной педагогическо-образовательной практики.

В ряду общих детерминант коммуникации, следует рассматривать и формирование установки как фактора педагогической коммуникации. Понятие установки имеет множество значений, специалисты насчитывают их около ста пятидесяти [2, с. 112].

В настоящем исследовании мы выбрали одну из наиболее известных концепций установки. В качестве таковой мы рассматриваем предложенную Д. Кречем, Р. С. Кратчфилдом и Е. Л. Боллачи. Они считают, что установка – это «устойчивая система позитивных или негативных оценок эмоциональных ощущений “за” или “против” тенденции действовать в отношении определенного социального объекта» [3, с.15].

Эта дефиниция передает многомерность установки, поскольку авторы принимают во внимание познавательный, эмоциональный компонент и специфику деятельности. Все эти элементы образуют систему, сущностью которой является регуляция оценки фактов, событий или явлений. Речь, стало быть, идет о том аспекте человеческого сознания, который сводится к оцениванию социального мира. «Я убежден, что *x* такой-то и такой», «люди по природе добры». Это все оценки, остающиеся в тесной связи с пониманием мира, с теми эмоциями, которые люди испытывают по отношению к нему, а также со склонностями предпочитать определен-

ный тип поведения. Такие установки могут быть как осознанными, опосредованными социальной рефлексией или ауторефлексией, так и неосознанными, по крайней мере, недостаточно осознанными. Но и тогда они регулируют поведение человека, правда, уже на другом уровне, а именно на уровне механизмов низшего порядка. Тем не менее, они всегда оказывают существенное влияние на функционирование человеческого сознания и на поведение человека в разных социальных ситуациях.

Установки могут быть объектом сознательных рефлексий или могут быть неосознанными. Такие элементы установки, ускользающие от рационального контроля, не являются элементами того, что называется повседневным сознанием. Тем не менее, такие элементы установок, особенно общепринятые (распространенные), становятся содержанием сознания индивида – главным образом, с помощью других людей. Их включение в структуру сознания индивида происходит, как правило, позже по сравнению с теми элементами, на пути усвоения которых нет эмоциональных препятствий. Исходя из тех же самых соображений, представляется рискованным при обучении прибегать к эмоции страха. Правда, в некоторых видах манипуляций к такой тактике прибегают, но, как правило, она приводит к плохим последствиям, а достигнутые положительные результаты сохраняются обычно в течение весьма непродолжительного промежутка времени. Чаще всего достигнутый результат дает «эффект бумеранга», когда оборачивается против «источника» предпринятых манипуляций.

Особенно силен эмоционально-оценочный элемент установки. Он воздействует на структуру всего сознания. От него зависят вычленение и узнавание социальных объектов, запоминание особенностей некоторых объектов, процесс понимания, а точнее – те выводы, которые в процессе понимания индивид делает из предпосылок.

Установки влияют не только на способ восприятия; они также регулируют то, что называется выборочностью (или селективностью) наблюдательности. Благодаря этому механизму в сознание проникают те знания (информация), которые соответствуют установкам индивида. Это касается главным образом людей психически и физически здоровых. Искусство преподавателя (учителя), в частности, состоит в том, чтобы подавать диссонансирующие с установками содержания таким образом, чтобы установки не разрушали интенций, заложенных в передаваемые знания (информацию).

В заключение рассмотрения темы психологической обусловленности человеческого сознания следует отметить, что сознание, понимаемое как центральная система управления человеческим поведением, а также как содержание психических процессов, не свободно от неких процессуальных рамок (имеются в виду психические процессы). Те процессы, которые «переносят» социальное содержание в сферу сознания индивида, оказывают на него определенное влияние. Это становится исключительно наглядным в случае эмоционального переживания содержания, а также в случае влияния стереотипов, познавательного диссонанса и многих других явлений человеческой психики. Поэтому учитель должен обладать знанием об элементарных психических процессах и уметь вычленять их

влияние на формирование механизмов, управляющих человеческим поведением.

Итак, педагогическая деятельность, рассматриваемая в коммуникативном плане, будет успешной, если станет ориентироваться на цели индивидуальных или групповых (класса или других ученических коллективов) устремлений, станет использовать возможности установления познавательного равновесия непротиворечивости, познавательного диссонанса, ассимиляции контраста, а также – сходных установок и явлений. Эти способы превращают профессиональную деятельность педагога в мастерство, определяющее эффективность содержания образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Madrzycki T.** Wplyw postaw na rozumowanie. – Warszawa, 1977.
2. **Podgorecki J.** Kształtowanie postaw. – Opole, 1989.
3. **Madrzycki T.** Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw. – Warszawa, 1969.

Принята редакцией: 24.05.2012

УДК 378 + 37.0 + 159.94

МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Л. И. Видеркер (Новосибирск)

В статье рассматривается поиск эффективных способов управления обучением в вузе, обеспечивающих повышение инновационной активности студентов на уровне требований, предъявляемых временем. Раскрыто понятие инновационной активности. Проанализирована роль мотивации как фактора, определяющего качество познавательной и преобразовательной социальной деятельности, ориентированной на повышение инновационной активности студентов при овладении профессией. Даны конкретные практические рекомендации побуждения мотивации, обеспечивающей повышение инновационной активности студентов.

Ключевые слова: мотивация, модернизация, инноватика, инновационная деятельность, инновационная активность, стратегия инновационного процесса.

© Видеркер Л. И., 2012

Видеркер Людмила Ильинична – старший преподаватель кафедры информационных систем и технологий факультета технологии и предпринимательства Новосибирского государственного педагогического университета.

E-mail: Viderkerl@mail.ru