

Куликов С. В.

СОЦИАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/52.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. II. С. 120-123. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

получить образование не ниже своих родителей», «От учёбы ещё со школы не испытываю особого удовольствия, просто не хочется быть хуже, чем другие», «В учёбе часто движущим фактором являются амбиции»);

IV – прагматический - отношение к образованию как к средству обеспечения достойной жизни; объём и затраты на образование определяются экономической или социальной (в смысле получения того или иного статуса) целесообразностью, образование - тяжёлый труд, а не удовольствие, но «для дела, для того, чтобы быть конкурентоспособным, я готов потратить на это время», «чтобы не быть дилетантом»; как правило, стремление к узкой специализации и отсутствие широких интересов в других областях (например, «Мне не нужна Ваша педагогика», «Я не собираюсь быть программистом - зачем же я трачу время на изучение языка программирования», «Философия - говорильня») и т. п.;

V – оптимальный - искренний, заложенный в семье или приобретённый в учебном заведении интерес к учёбе и образованию, увлечённость чтением, активное посещение кружков, секций, лекций, стремление к личному общению с преподавателями, образование ради образования, а не как средство достижения каких-либо целей, прилежность, мотивированная познавательным интересом и обеспечивающая, при условии достаточной базы успеха в учёбе и адекватные саморегулирующие действия в случае неудач; стремление к сотрудничеству в интересующих предметных областях, любовь к познанию, к путешествиям, к интеллектуально обогащающему общению;

VI – автономный - субъективно позитивное отношение к образованию, получение положительных эмоций в познавательной деятельности, склонность к самостоятельному целеполаганию, постановке и решению задач самообразования; образование на протяжении всей жизни - «личная необходимость», «без этого можно засохнуть», живой, творческий подход к жизни, выраженная креативность, «жадность» либо педантизм в каждодневном потреблении новой информации, потребность узнавать новое «для души».

В процессе формирующих взаимодействий по проблеме выявляются (не менее 1,5% в выборке) случаи, когда развитие аксиологического компонента системы «личность в образовательной среде» идёт вне зависимости от объективных условий, специально организованные действия педагога и включённость субъекта в образовательную деятельность и социальные отношения, с ней связанные, не влекут за собой позитивных сдвигов в отношении его к образованию.

Диагностические характеристики «девиантных» уровней таковы:

- **случай гипотрофии целей** - ценность образования не формируется под педагогическим воздействием на протяжении длительного (более 5 месяцев) времени, образование не ценность, а неприятный, тяжёлый этап в жизни, который нужно пройти, но желательно было бы избежать;

- **случай гипертрофии целей** - ценность образования заслоняет все другие (общение, любовь, семью и т.д.), проповедует его всегда и везде, гипертрофированно реагирует на любое учебное задание, стремится к получению второго и третьего образования, к самообразованию в самых разных сферах.

Данная диагностическая система позволяет фиксировать фактическое распределение по уровням в констатирующем эксперименте, в то же время наглядно отражает динамику в случае формирующего эксперимента, а также однозначно диктует конкретные формирующие задачи в работе со студентами на каждом диагностированном уровне.

Список использованной литературы

1. **Володина О. В., Краснова О. В.** Закономерности решения воспитательно-образовательной задачи. - Интеллектуальная подготовка инновационных процессов: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. - Пенза, 2003. - С. 70-78.

2. **Краснова О. В.** Информационно-синергетический механизм в развитии систем воспитательных взаимодействий. - Пенза, 2004. - 164 с.

СОЦИАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

Куликов С. В.

Южный федеральный университет

Социальная коммуникация есть движение смыслов в социальном времени и пространстве. Это движение возможно только между субъектами, так или иначе вовлечёнными в социальную сферу [Соколов 2001: 76].

Социальная коммуникация является сложным процессом, где происходят операции опредмечивания и распрепредмечивания смыслов и переход смыслов из психического хронотопа в материальный хронотоп и снова в психический хронотоп. Смыслы, которыми владеет коммуникант, могут «опредметиться» двояко: во-первых, в виде коммуникационных сообщений (речь, письмо, рисунок); во-вторых, в виде утилитарных изделий (орудия, оружие, одежда, жилища), где также воплощены знания и умения человека [Почепцов 2001: 34-35].

Реципиент может использовать для постижения смыслов оба вида сообщений, и в обоих случаях есть свои проблемы. Казалось бы, предпочтительнее иметь дело с устным или письменным посланием на знакомом естественном языке, специально предназначенном для восприятия его данным реципиентом.

Единственный способ овладеть смыслами - их понимание. Понимание присутствует в двух умственных процессах: в познании и в коммуникации. Когда речь идет о понимании причинно-следственной связи,

устройства машины, мотивов поведения человека, особенностей сложившейся ситуации, имеет место познавательное понимание. Когда же речь идет о понимании сообщения, имеется в виду коммуникативное понимание.

Коммуникативное понимание может иметь три формы: реципиент получает новое для него знание; коммуникативное понимание сливается с познавательным и имеет место коммуникативное познание; реципиент, получивший сообщение, не постигает его глубинный смысл, ограничиваясь коммуникативным восприятием (к примеру, текст басни понят, а мораль ее уразуметь не удалось); реципиент запоминает, повторяет, переписывает отдельные слова или фразы, не понимая даже поверхностного смысла сообщения; тогда имеет место псевдокоммуникация, так как нет движения смыслов, а есть лишь движение материальной оболочки знаков.

Коммуникативное познание является творческим познавательным актом, потому что реципиент не только осознает поверхностный и глубинный смыслы сообщения, но и оценивает их с точки зрения этического должностования и прагматической пользы.

Социальное пространство - это интуитивно ощущаемая людьми система социальных отношений между ними. Социальные отношения многочисленны и разнообразны - родственные, служебные, соседские, случайные знакомства и т. д., поэтому социальное пространство должно быть многомерным. Когда говорят, что человек «пошел вверх» или «опустился на дно жизни», имеется в виду социальное пространство.

Распространение смыслов в социальном пространстве означает восприятие их людьми, находящимися в определенных социальных отношениях с коммуникантом.

Социальное время - это интуитивное ощущение течения социальной жизни, переживаемое современниками. Это ощущение зависит от интенсивности социальных изменений. Если в обществе изменений мало, социальное время течет медленно; если изменений много, время ускоряет свой ход. Согласно «социальным часам», десятилетия застоя равны году революционной перестройки [Почепцов 2001: 143].

Социальные смыслы (знания, эмоции, стимулы) обладают свойством старения, т. е. утрачивают ценность со временем. Смыслы устаревают потому, что появляются новые, более актуальные смыслы, завладевающие вниманием общества.

Изучать социальную коммуникацию как движение смыслов в социальном пространстве и времени это значит изучать, как знания, умения, эмоции, стимулы доходят до реципиентов и понимаются ими, а также как долго эти смыслы сохраняют свою ценность для общества [Соколов 2001: 112-113].

Диалог это особое социокультурное явление, исторически возникшее в исторически определенной ситуации, сложно и многопланово опосредованное в своем генезисе и развитии. Будучи типом общения как особого атрибута социальности он заключает все особенности последнего, социокультурный статус всех характеристик [Бородина 2003: 78-79].

Диалог как функциональная характеристика общества ориентирован на воспроизводство и динамику социокультурных норм и образцов такого взаимодействия, а с другой - как интенциональную и целеобусловленную деятельность, осуществляемую людьми в контексте реальных жизненных ситуаций, поддерживающую общественное единство. Диалог является высшей формой межсубъектных отношений, а отношения эти многообразны потому, что в роли субъекта может выступать и индивид, и целостная микрогруппа (семья, спортивная команда), и социальная макрогруппа (нация, класс, политическая партия), и половозрастная группа (молодежь, феминистское движение), и единое человечество, в его отношениях с природой. Согласно этому М. Бубер мог назвать общение людей «диалогической жизнью», а М. М. Бахтин декларировал о всеобщности диалога как основы человеческого взаимопонимания.

Социальный диалог - это функциональная характеристика общества. Он реализуется во всех формах межсубъектных взаимоотношений и взаимодействий, как в явной, так и в неявной форме. Это, прежде всего, диалог гражданского общества и государства. Первое делегирует свои властные полномочия второму, отчуждаясь от постоянного отправления властных функций. Эта грань социального диалога выражается в референдумах и голосованиях, влияющих на государственную политику, и воздействии государства на гражданское общество. Можно сказать, что мера цивилизованности во многом определяется тем, насколько социальный диалог между гражданским обществом и государством является открытым и равноправным.

Социальный диалог в обществе реализуется на разных уровнях: на микроуровне - индивидуальное общение, на макроуровне - коммуникативное взаимодействие социальных групп, общественных организаций, политических движений и партий, и на мезоуровне - социальный диалог в целом как форма динамической стабилизации общественной системы. Можно выделить и мета-мега-уровень - это социальный диалог между общественными системами, диалог культур, цивилизаций [Клюев 1998: 46].

Особенности социального диалога, в отличие от индивидуально-личностного и группового диалога, в значительно большей мере обусловлены не столько личностными характеристиками, полевозрастной, профессиональной или этнической структурой населения, сколько объективными условиями существования людей - социальной системы. Кризисный социум, а именно не эффективность социальных институтов и социальных отношений, сегодня отличает российское общество и закономерно порождает и кризисное сознание, неустойчивость которого выражается, прежде всего, во внутренней противоречивости, непонимании, непредсказуемости не только установок, но и поведенческих реакций общественных субъектов.

Роль социального диалога как фактора динамической сбалансированности общественной системы настолько велика, что это можно определить следующим образом:

- 1) равноправное участие субъектов социального диалога делает общественную систему устойчивой, и наоборот, неравноправное - нестабильной;
- 2) существующие конституционно-правовые и историко-культурные формы социального диалога дают возможность конструктивного развития социальных процессов;
- 3) нарушение, указанных выше параметров, приводит к социальной напряженности, социальным конфликтам, «загоняет» социальные проблемы вовнутрь;
- 4) неявные формы социального диалога (отсутствие конституционно-правовой упорядоченности) ведет к тенденции социальной деструкции. Система становится нестабильной [Бородина 2003: 34].

Результатом социального диалога является консенсус. Консенсус - решение, учитывающее опыт каждой из социальных групп, не ущемляющее интересы ни одной из сторон. Лишь тогда оказывается возможным реальное сотрудничество равноправных партнеров, движение к «социальному комфорту» не отдельных обособленных групп, а общества в целом. Сама необходимость социального диалога обусловлена тем, что противоречия в социальной сфере неизбежны.

Социальный диалог основан, в первую очередь, на коммуникативном равноправии партнеров и устанавливает между ними специфические отношения, не предусматривающие какой-либо синтез или создание новой общности, а обеспечивающие условия для возникновения или проявления социокоммуникативной совместимости.

Социальный диалог возможен только при наличии «точки соприкосновения» таких социальных детерминант, какими являются социальные цели, ценности, нормы, традиции, идеалы и устойчивых коммуникационных связях, а также не может происходить без наличия у коммуникаторов некоторых сопоставимых форм социальной и коммуникативной компетенции.

Социальная коммуникация касается многих областей общественной жизни и многие науки обоснованно претендуют на то, чтобы исследовать ее те или иные закономерности. Но теория социальной коммуникации не может состоять из разделов, заимствованных из антропологии, кибернетики, лингвистики, искусствознания, педагогики и т. д. Чтобы познать сущность и структуру универсума социальной коммуникации в целом, требуется не суммирование, а обобщение знания, добытого антропологией, искусствознанием, педагогикой, историей и т. д. Такое обобщение, т. е. получение нового знания путем критического анализа, сопоставления, оценки, систематизации частных фактов и концепций, свойственно не теории, а метатеории, или обобщающей теории.

Межнаучными метатеориями являются кибернетика, семиотика (общая теория знаков), системология (общая теория систем); известны метаматематика и металогика - обобщающие теории внутриотраслевого значения. Философия - метатеория человеческого познания.

Итак, метатеория социальной коммуникации - это межнаучная обобщающая теория, формирующаяся на основе («мета» - после) различных наук, изучающих те или иные грани (аспекты, проблемы) социальных коммуникаций. Эти науки, некоторые из которых перечислил Э. Барнув, можно назвать частными (конкретными) коммуникационными теориями (науками). При этом вовсе не обязательно, чтобы все содержание «коммуникационных наук» сводилось к коммуникационной проблематике; они могут изучать и другие проблемы, но важно, чтобы они вносили свой вклад в познание социальных коммуникаций [Соколов 2001: 213].

Отношение метатеория - частная (конкретная) теория есть отношение взаимной зависимости. Метатеория использует содержание частных теорий для построения обобщающих концепций (типологий, периодизаций, закономерностей, принципов, тенденций и т. п.), а частные теории применяют эти концепции для углубления и обогащения своего содержания. Поэтому обе взаимодействующие стороны заинтересованы в самостоятельном существовании друг друга. Метатеория ни в коем случае не должна поглощать обобщаемые теории (в противном случае обобщать будет нечего и она утратит свой метатеоретический статус), а обобщаемые теории нуждаются в опоре на метатеорию для своего дальнейшего развития.

Метатеория связана генетически с обобщаемыми теориями, является производной от них и может возникнуть только после того, как созрели предпосылки для обобщения. Такие предпосылки сейчас созрели, но созрели они не для теории коммуникации (таких теорий различных коммуникаций - массовых и специальных, речевых и технических, научных и эстетических - сегодня достаточно много), а для обобщающей метатеории. Намечились контуры метатеории социальной коммуникации, которые можно представить в виде следующих десяти проблем:

1. Понятие социальной коммуникации как межнаучной категории.
2. Коммуникационная деятельность, ее уровни, виды, формы.
3. Социальная память и социальная коммуникация.
4. Естественные и искусственные коммуникационные каналы.
5. Эволюция социальных коммуникаций; смена коммуникационных культур.
6. Семиотический подход к социально-коммуникационным проблемам: семиотика социальной коммуникации.
7. Информационный подход к социальной коммуникации: социальная информация.
8. Коммуникационные потребности личности, социальных групп, общества.
9. Социально-коммуникационные институты и службы.
10. Система социально-коммуникационных наук [Соколов 2001: 233].

1. Асташов А. Б. Соотношение «диалога» и «диалоговой ситуации» в стране и в мире раньше и теперь. - //http://conference.rsuh.ru.
2. Бородина Т. В. Социальный диалог: коммуникативные стратегии личностной репрезентации общественных отношений: Автореф. дисс. к.ф.н. - Ростов-на-Дону, 2003.
3. Ключев Е. В. Речевая коммуникация. - М.: ПРИОР, 1998.
4. Луман Н. Невероятность коммуникации. - http://www.soc.pu.ru.
5. Мауринна Г. Л. Диалог как социокультурный феномен и специфический социальный процесс: Дисс. ... канд. социол. наук (22.00.04). - Н. Новгород, 2001.
6. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. - М.: Релф-бук, Ваклер, 2001.
7. Соколов А. В. Метатеория социальной коммуникации. - СПб.: РНБ, 2001.

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Куликова С. В.

Тюменская государственная сельскохозяйственная академия

Перед современной высшей школой стоит проблема, с одной стороны, воспитания высокопрофессиональной и конкурентоспособной личности, которая смогла бы адаптироваться в рыночных условиях к успешной профессиональной деятельности, и с другой - повышения мотивации студентов к приобретению знаний. Основная цель высшего образования - подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, способного к эффективной работе по специальности, готового к профессиональному постоянному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Современное российское образование в общем контексте его модернизации характеризуется изменением приоритетов в содержании обучения и воспитания. Одним из самых актуальных вопросов высшей школы является вопрос о проблеме качества образования. Образование самым непосредственным образом работает на будущее, предопределяя личностные качества каждого человека (Л. А. Аухадеева). Сегодня уже нельзя ограничиваться понятием «знания, умения, навыки». Вот почему появилось новое понятие «современные ключевые компетенции». В настоящее время многие страны с целью повышения качества образования как фактора обеспечения конкурентоспособности на мировых рынках, используют самые разные методы и способы, среди которых одним из главных является компетентностное образование (Л. В. Макарова).

Компетенция в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает определенными познаниями и опытом. «Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней».

(А. В. Хуторской). «Компетенция есть общая способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий» (С. Е. Шишов).

В вузах главной задачей является освоение системы профессиональных знаний, умений и навыков. Поэтому процесс обучения использует традиционные формы и методы, отражающие когнитивно ориентированный подход в образовании, что затрудняет в дальнейшем адаптацию выпускника вуза к профессиональной деятельности (Э. Ф. Зеер).

Компетентностный подход предполагает не усвоение студентом отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе, т.е. формирование системного мышления, развитие таких способностей как обучаемость, интеллект и креативность. Ключевые компетенции обеспечивают возможность адаптироваться в разных профессиональных сообществах, являются психологической подготовленностью, определяющей профессиональное самосохранение специалиста. Не существует единого согласованного перечня ключевых компетенций, поскольку компетенции - это, прежде всего, заказ общества к подготовке его граждан.

Одним из видов ключевых компетенций являются образовательные, представляющие собой требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности студента (А. В. Хуторской).

Для развития конкретной ключевой компетенции необходимы определенные личностно ориентированные технологии обучения.

Не секрет, что часть студентов (особенно обучающихся на внебюджетной основе) неосознанно подходят к выбору будущей специальности. Выбор происходит по принципу престижности вуза и специальности или «лишь бы поступить» не важно куда. Отсюда слабая мотивация к учебно-познавательной деятельности. Другая часть студентов, обладающая достаточным уровнем подготовки, ожидает от процесса обучения в вузе получение определенных специфических знаний, возможность реализации своих индивидуальных творческих способностей, получение навыков и умений для будущей успешной профессиональной деятельности, выхода на новый уровень развития личности. Разные базовые образовательные компетенции, разная мотивация к процессу обучения создает определенные сложности для формирования ключевых компетенций. Поэтому нужно создать студентам соответствующую учебную среду и обеспечить их адекватной под-