

Есипов Михаил Алексеевич

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ В ТРУДАХ БРИТАНСКИХ УЧЕНЫХ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2011/9/21.html](http://www.gramota.net/materials/1/2011/9/21.html)

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

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2011. № 9 (52). С. 62-64. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2011/9/](http://www.gramota.net/materials/1/2011/9/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

можно научиться четко и лаконично выражать свои мысли, «активно отстаивать свою точку зрения», «опровергать ошибочную версию» [1, с. 209].

Свободная лекция - это превращение «скучного потока информации» в «активное общение всех присутствующих» через развлечение теоретической информации видео, слайдами, подвижными играми и проблемными заданиями [4, с. 6]. «Проблемность» в лекции всегда вызывает «творческую мыслительную активность» [2, с. 243].

Стоит отметить, что занятия языками в России не менее популярны и они во многом похожи на занятия «Иностранный язык +», предлагаемые за границей. Чаще всего занятия по изучению языка в России проходят в маленьких кафе, кофейнях или ресторанах. Это форму обучения придумали основатели сети языковых школ *Di Fiore Zell language networks* Микеле ди Фиоре и Натали Целль. Будучи запатентованной в 1999 году, данная программа сначала стала популярна в Германии, затем в Швейцарии, а сейчас права на ее использование покупаются многими странами мира. Если вы предпочитаете иностранные языки, то вашим преподавателем будет носитель языка, если ваш выбор падет на любое другое направление, то беседу за чашкой кофе или чая возглавит специалист именно той области, которую вы предпочли.

Подразумевается, что эдьютейнмент-лекции или занятия создают в местах общественного пользования атмосферу собственной гостиной или личного кабинета, тем самым позволяя совмещать занятия с общением и развлечением, что и составляет основу эдьютейнмента как новинки процесса обучения.

Популярными становятся и гештальт-кафе. В определенное время несколько раз в неделю в кафе проводятся занятия по психологии. Занятия посещают совершенно разные люди, кто-то становится поклонником данного проекта и не пропускает ни одного занятия. Обязательно присутствуют два организатора занятий, практикующие специалисты по гештальт-психологии.

Выбор темы полностью зависит от выбора аудитории: сновидения, целеустремленность, любовь, измены, преодоление сложностей, самоутверждение.

Обучающие программы, семинары, курсы, лекции для непрофессионалов, все это сегодня интересует современного потребителя. После окончания школы и университета мы больше не хотим чувствовать себя учениками и садиться за парту, однако и отказывать себе в саморазвитии и самообразовании мы не хотим. Именно поэтому эдьютейнмент-лекции и занятия с каждым годом станут пользоваться все большей популярностью. Благодаря своей непринужденности, легкости и отсутствию излишней фундаментальности эдьютейнмент-лекции и занятия придут по душе многим.

#### Список литературы

1. Авдеев Н. Ф. Взгляд равнодушного профессора на проблемы высшей школы. М.: Издательство МГИУ, 2006. 380 с.
2. Городинский А. Искусство образования. USA: Lulu, 2006. 363 с.
3. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. 416 с.
4. Морголь Е. Методы обучения через развлечение // Вестник ЮНФПА. 2010. № 36. С. 6.
5. Эрзяйкин П. А. Ваши дети - не ваши дети. М.: РИПОЛ-классик, 2010. 416 с.

УДК 37.123; 37.026.9

Михаил Алексеевич Есипов

Московский государственный областной университет

#### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ В ТРУДАХ БРИТАНСКИХ УЧЕНЫХ<sup>©</sup>

С точки зрения гуманистической педагогики, учителю необходимо выстраивать работу с учеником так, чтобы она была направлена на развитие возможностей ребенка, способствовала формированию новых связей с ним, новых межличностных отношений.

Рассматривая посредническую позицию педагога, британский исследователь М. Нистренд считает, что учитель должен использовать специальные методы и приемы для включения обучаемых в пространство совместной деятельности, и что совместимость, совместная организация является предметом его профессиональной деятельности [4].

В этой связи, интересно обратиться к исследованию британского ученого Г. Паска [5], который рассматривает педагогическое общение как многофакторный процесс и отмечает оптимальные способы взаимодействия его участников друг с другом.

Все факторы педагогического общения ученый делит на две группы: *личностные* и *операционные*, при этом обе группы тесно взаимосвязаны и зависят одна от другой. Под личностными факторами ученый понимает все то, что соотносится с человеком как личностью, а под операционными - то, что характеризует сам процесс обучения: каким образом и с помощью каких приемов и средств достигается контакт с обучаемыми. Причем, выбор операционных средств общения - т.е. способов реализации образовательного

процесса и достижения конкретных целей педагогической деятельности - должен соотноситься с личностными качествами педагога [Ibidem, p. 15].

Как подчеркивает Паск, общение педагога во многом зависит от его умения эффективно использовать социально-психологические механизмы операционных средств педагогического общения. Овладев этими специфическими приемами, педагог научится руководить ситуацией с помощью таких психологических механизмов, как внушение, убеждение, наследование, заражение и т.д.

Так, *внушение* достигает своих целей, если исходит от человека авторитетного, имеющего влияние. Осуществляя внушение, учитель, как правило, ориентируется на привычные стандарты мышления, опирается на знакомые ученикам ситуации и методы их решения. В рамках данного механизма педагог использует приемы сравнения, повторения, обращения к достоверным и очевидным фактам действительности.

Механизм *убеждения* представляет собой процесс влияния на сознание с целью формирования убежденности, т.е. такого состояния чувств и мыслей, которые при соответствующих условиях готовы превратиться в привычное, надлежащее поведение, поступок. При использовании этого механизма в общении учителю необходимо выстроить убеждение в соответствии с определенными правилами логики-объяснения, обобщения, аналогии, вывода.

*Наследование*, по словам ученого, выступает как особый социально-психологический механизм, обеспечивающий консолидацию группы (или связей внутри нее), а также адаптацию ее членов к условиям определенной ситуации на основе какой-либо принятой и усвоенной формы эмоционально-чувственного, интеллектуального и волевого реагирования, поведения.

Существенную роль в процессе педагогического общения, с точки зрения Г. Паска, играет механизм *заражения*, т.е. интенсивное вовлечение группы людей, занятых определенным видом деятельности, в соответствующее эмоционально-чувственное состояние [5].

Таким образом, характеризуя общение как особенный вид деятельности, исследователь справедливо считает, что без общения не может происходить полноценное развитие человека как личности, индивидуальности, как субъекта деятельности.

Другой британский ученый, М. Бейкер, исследуя межличностную функцию педагогического диалога, убедительно доказывает, что диалогическая форма общения побуждает ребенка принимать активное участие в рождении новых мыслей. Мобилизуя уже имеющиеся у него знания, он учится не только рассуждать и противостоять аргументам педагога, но также и приводить свои собственные доказательства.

Автор отмечает, что диалогическая форма общения намного сильнее, чем монологическая, т.к. влияет на эмоциональную сферу и вызывает динамические изменения в чувствах. «Эта форма общения обязательно влияет и на волю, развивая настойчивость в отстаивании своего мнения, или побуждает ученика к мужественному отказу от уже существующей точки зрения, в неправильности которой его убедила дискуссия с педагогом» [1, p. 203].

Бейкером также была предпринята попытка сформулировать те принципы, практическая реализация которых делает общение людей личностно-комфортным:

- это общение обязательно равноправное, когда участник не стремится «прогнать» под себя другого, но и сам не жертвует чувством собственного достоинства;
- это общение, которое неизменно преисполнено чувством гуманности и доброжелательности участников друг к другу;
- это общение диалогическое, в котором у каждого человека обязательной является установка на проникновение в суть иных позиций и точек зрения на проблему, которую взаимодействие участников призвано разрешить;
- это общение, в котором участники стремятся отойти от стереотипов при оценивании друг друга и пытаются постичь своеобразие партнера;
- это общение, в котором постоянно присутствует стремление участников объективно оценить характер своего вклада в общение, а также то, как оценивают их самих, а также их действия партнеры;
- это общение, в котором взаимодействующие лица всегда вносят в него элемент творчества [Ibidem, p. 215].

Развивая идеи М. Бейкера, британский исследователь Дж. Кук справедливо утверждает, что педагог не сможет сформировать у ученика близкую к научному пониманию картину мира, если не знает, какой образ мира у этого ученика уже существует и насколько его интеллект, сфера мотиваций и потребности готовы к принятию и усвоению новой для него информации.

Только общение учителя и учеников, в основе которого лежит диалог, а не манипуляция чужой психикой или авторитарное давление, открывает возможности для более успешного формирования картины мира в сознании и самосознании, в мотивационной сфере и в поведении учащихся [3].

Для нашего исследования является существенным и мнение британского педагога М. Беднара [2], который считает, что педагогический диалог может возникать по любому поводу, а предметом диалогического взаимодействия могут быть все сферы человеческой деятельности: внутренний мир человека, межличностные отношения, окружающий мир, научные знания. При этом ученый обращает внимание на то, что для возникновения диалога между учителем и учениками недостаточно только наличия единого предмета общения. Важно, чтобы этот предмет отвечал определенным требованиям:

- он должен быть интересен обоим (как учитель, так и ученики должны иметь собственное видение предмета общения, отличное от представлений других участников диалога об этом предмете);

➤ взгляды на него должны в определенный момент пересекаться, благодаря чему индивидуальное сознание начинает воспринимать то, что ранее было скрыто в его одностороннем положении относительно предмета (партнеры будто встречаются с разными предметами общения) [Ibidem, p. 28].

В зависимости от предмета общения, Беднар выделяет два вида диалогического взаимодействия: *деловое* и *межличностное*.

Для делового взаимодействия характерно общение, связанное с главной функцией образовательной системы: передачей знаний, умений и навыков, необходимых для социализации ученика.

Осваивая окружающий мир, ученик стремится определить свое место среди других людей; при этом большое значение приобретает межличностное общение учителя и ученика, предметом которого выступают одновременно их отношение друг к другу, их собственное отношение к самим себе и представление о своем образе в глазах партнера.

В таком диалогическом взаимодействии, по мнению М. Беднара, учитель и ученики каждый раз будто заново открывают самих себя и друг друга. Причем, принципиальное отличие межличностного общения от делового заключается в том, что предмет общения не задан объективно во внешнем по отношению к участникам диалога мире, а рождается только в процессе взаимодействия учителя с учениками [2].

Таким образом, сравнивая теорию и опыт диалогического взаимодействия учителя и учеников британских школ в условиях модернизации образования, уместным будет отметить, что коммуникативное взаимодействие как способ совместимой деятельности требует особенной, адекватной ей формы педагогического воплощения; оно должно базироваться на педагогических принципах, отличающихся от современного традиционного урока: не трансляция и усвоение знаний, а переживание ситуации за счет погружения в нее участников совместимой деятельности.

#### Список литературы

1. **Baker M. J.** A Model for Negotiation in Teaching-Learning Dialogues // Journal of Artificial Intelligence in Education. 1994. № 5 (2). P. 199-254.
2. **Bednar M. R.** Defining and Applying Idea Technologies: a Systemic, Conceptual Framework for Teachers // Education in the Schools. 2005. № 22 (3/4). P. 25-48.
3. **Cook J.** Cooperative Problem-Speaking Dialogues in Learning // Intelligence Tutoring System. L., 2000. P. 615-624.
4. **Nystrand M.** Children Engagement: When Recitation Becomes Conversation // Effective Teaching: Current Research. Berkeley, 1991. P. 257-276.
5. **Pask G.** Conversational Techniques in the Study and Practice of Education // British Journal of Educational Psychology. 1976. № 46. P. 12-25.

УДК 159.922.4

Милена Александровна Кленова  
Саратовский государственный университет

#### МОТИВАЦИЯ РИСКА И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ В РАЗНЫХ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ<sup>©</sup>

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ  
в рамках научно-исследовательского проекта «Этнопсихологические детерминанты взаимосвязи  
социальной активности и субъективного благополучия личности» (грант № 11-06-00026 а).

Проблема рискованности, неопределенности в современном обществе требует не столько решения в сторону отказа от риска вообще, сколько необходимости выработки механизмов и технологий, адаптирующих человека к жизни в условиях неопределенности, а также к действиям в ситуации риска.

Изначально, научные исследования риска были сосредоточены в области естественных и экономических дисциплин, однако, в настоящее время, риск - это проблемное поле целого ряда направлений в науке, объединенных в «рискологии», одной из ориентаций которой является изучение социальных и психологических особенностей восприятия риска. В решении данной проблемы, а именно, изучении восприятия риска, применяются средства и инструментарий многих гуманитарных дисциплин. Прежде всего, это социальная психология, социальная философия и социология.

Не менее важной проблемой для современной социальной психологии выступают вопросы, связанные с этнопсихологическими особенностями. В частности для нашего многонационального государства подобного рода исследования являются не только интересными с точки зрения научной работы, но и практически значимыми.

Таким образом, целью нашего исследования является изучение этнопсихологических особенностей мотивации риска.