

тности преподавателей в той же 5-ти балльной шкале.

Анализ результатов осуществлялся двумя способами. Во-первых, по всем параметрам были вычислены средние значения оценок для всей выборки студентов и для гендерных групп отдельно по авторитетным и неавторитетным преподавателям. Далее определялись различия в оценках по каждому параметру и выявлялась мера их статистической значимости. Во-вторых, в каждом массиве оценок (первый массив – оценки авторитетных педагогов, второй – неавторитетных) отдельно осуществлялся корреляционный анализ: коррелировались оценки по каждому параметру перечня с оценками по критериальным пунктам.

Были получены следующие результаты.

По всем оценивавшимся студентами параметрам между авторитетными и неавторитетными преподавателями имеются статистически достоверные различия на уровне $\alpha < 0,01$. В общей выборке абсолютные величины различий колеблются от 0,75 (требовательность) до 1,74 (интересное ведение уроков). По критериальному пункту, т.е. по непосредственным оценкам авторитета различия наибольшие – 2,45. У студентов-юношей абсолютные значения различий в оценках меньше, чем у девушек. Причина – в меньшей критичности юношей при оценке неавторитетных преподавателей (величины оценок авторитетных педагогов у юношей и девушек находятся примерно на одном и том же уровне). Таким образом, они менее доброжелательно воспринимают неавторитетных преподавателей в эмоциональном плане и в то же время менее критичны к ним в рациональном плане. Из этого следует, что они отличаются от девушек меньшей толерантностью.

Среди характеристик личности и деятельности преподавателя ССУЗ имеются такие, которые не обеспечивают ему авторитет среди студентов, но их отсутствие или слабая выраженность приводит к невозможности добиться авторитета вообще. Это относится, например, к характеристикам внешности и к некоторым коммуникативным и организаторским способностям и умениям: чувство юмора, спокойствие, интересность и простота в общении. Величины различий между авторитетными и неавторитетными преподавателями (в оценках студентов) по этим параметрам не относятся к числу самых высоких, но все они имеют значимые на уровне $p < 0,01$ коэффициенты корреляции (от 0,289 до 0,407) с критериальным пунктом «обладает авторитетом среди студентов» по массиву оценок неавторитетных преподавателей. Это значит, что мера не авторитетности ниже у тех преподавателей, которые получают высокие оценки по перечисленным пунктам.

Формирование непосредственно самого авторитета в большей степени связано уже с

нравственно-коммуникативными качествами преподавателя, среди которых, важнейшую роль играют теплота, искренность, доброжелательность. Кроме того, чрезвычайно важно наличие у преподавателя ряда профессионально-педагогических и организаторских качеств: профессиональная компетентность, требовательность, умение интересно вести уроки и некоторых других. Именно эти параметры имеют наиболее высокие коэффициенты корреляции с критериальным пунктом (от 0,418 до 0,620) по массиву оценок авторитетных преподавателей. Абсолютные различия в оценках авторитетных и неавторитетных преподавателей по ним велики, но не относятся к числу самых больших, а различия по такому качеству, как требовательность, относятся к числу наименьших.

Исследование показало, что многие качества личности и деятельности педагогов связаны с наличием или отсутствием у них авторитета неоднозначными связями, трудно поддающимися интерпретации. Одна из важных причин этого заключается в отмечавшейся уже «неуловимости» самого феномена. Тот, кто «обладает» авторитетом, не имеет его в структуре собственной личности. Поэтому те, кто воспринимают, воспринимают не сам авторитет, а личность его носителя. При этом возникают сложные механизмы взаимодействия различных эффектов, иллюзий и искажений социального восприятия. Таким искажением можно считать, например, явно субъективное оценивание студентами авторитетных и неавторитетных преподавателей. Безусловный факт, что в одном случае наблюдается завышение оценок, а в другом – их занижение. Ничем иным нельзя объяснить наличие очень больших различий почти по всем оценивавшимся параметрам.

ТРЕНИНГ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ

Криулина А.А.

*Курский государственный университет, Курск,
e-mail: kaf2008@rambler.ru*

Данная образовательная программа разрабатывалась для слушателей Курской региональной бизнес-школы. Отдельные ее фрагменты в течении последних двадцати лет были апробированы на многочисленных занятиях со студентами экономических факультетов Курского государственного университета, Курского технического университета, филиала Всесоюзного заочного финансово-экономического института, филиала Российского государственного торгового института. Не в полном объеме программа применялась также в работе с руководящим персоналом (высшего и среднего звена) банков, организаций и ряда предприятий города Курска.

Методологической основой для разработки программы послужили идеи синтеза знания как

внутри психологии, так и психологического знания со знанием, полученным в других областях науки; психотехнический и экзистенциальный подходы к решению проблем образования.

Теоретическая основа программы: преимущества активных методов обучения вообще и тренинга в частности; концепции человеческого и социального капитала; понятие «пространство ответственности».

Практической основой применения программы является реальная потребность региона в развитии малого и среднего бизнеса, а также дефицит конкурентоспособных кадров для действующих и зарождающихся предприятий и организаций.

Структура программы построена на основе конкретных видов самоопределения, являющихся важнейшими новообразованиями юношеского возраста. По мнению специалистов, «цена ошибки в юношеском возрасте – не двойка за невыученный урок, а бесцельно прожитые годы». Такой статус юношеского возраста на жизненном пути человека позволяет условно рассматривать каждый из видов самоопределения в качестве стартовой площадки, задающей направление личностного и профессионального развития, осуществляющегося в дальнейшие возрастные периоды жизни. В научной психологической литературе наблюдается разное понимание места и роли самоопределения в юности. Отметим, что в данной статье многообразие видов самоопределения понимается как интегративное психическое новообразование под названием «готовность к жизненному самоопределению».

В дальнейшем тексте наряду с понятием «развитие» будет применяться понятие «рост», подчеркивающее, что реализация того или иного направления развития требует от взрослого человека значительной внутренней работы по изменению собственной персоны. Так, нравственное самоопределение в юности определяет начало духовно-нравственного роста в зрелые годы. Интеллектуальное самоопределение может перейти в интеллектуальный рост. Профессиональное самоопределение со временем преобразуется в карьерный рост. Социальное самоопределение и определение в юности меры своей автономности от социума – это два взаимосвязанных процесса, обеспечивающие успешную социализацию взрослого человека при смене рабочих и других групп членства.

Ориентиры и средства. Названные виды самоопределения, естественно переходящие в направления личностного и профессионального роста, позволяют подбирать конкретный учебный материал для отдельных блоков учебной программы, в частности ориентиры на пути саморазвития и приемлемые для этого средства. В качестве конкретного примера рассмотрим ориентиры и средства, которые могут использовать

участники тренинга для продвижения по пути духовно-нравственного роста.

Базовыми координатами для отбора учебного материала послужили следующие основные положения, вытекающие из анализа отечественных и зарубежных научных источников, посвященных проблемам нравственного самоопределения и саморазвития:

1. *Источником* нравственного саморазвития является многообразный и многомерный мир накопленных предшествующими поколениями нравственных ценностей, ядро которого сопряжено с «золотым» правилом этики.

2. Основные *предпосылки* нравственного самоопределения – воцерковленность воспитуемых и воспитателей в лице представителей ближайшего социального окружения молодежи.

3. Нравственное самоопределение и последующий духовно-нравственный рост являются *длительными процессами*, которые на жизненном пути человека могут осуществляться на двух уровнях. На экзистенциальном уровне рост происходит посредством решения жизненных задач нравственного выбора. На духовном уровне осуществляется продвижение человека к вершинам Духа (и в церковном и в светском понимании этого слова).

4. *Результат* нравственного роста целесообразно представлять в виде субъективного пространства ответственности, существующего у каждого конкретного человека на определенном уровне нравственной зрелости или незрелости (в крайнем выражении – духовного падения).

5. Нравственное развитие можно *оценивать* как по достигнутому уровню, так и по содержанию трех феноменов: моральным суждениям, моральным чувствам, моральному поведению. Вместе с тем сама нравственность используется в качестве одного из частных показателей, входящих в интегративные показатели оценки качества жизни населения.

6. *Основными механизмами* преобразования заданных обществом моральных норм в субъективные ценности пространства ответственности человека являются рефлексия и интериоризация.

С одной стороны, свобода нравственного выбора предполагает, что в реальной жизни каждый человек волен самостоятельно выбирать нравственные ориентиры, являющиеся его и только его субъективными ценностями. С другой стороны, человечество в целом и отдельные его сообщества накопили определенный опыт выделения и обозначения нравственных ценностей, часть которых может осознанно и добровольно принимать конкретный человек в качестве нравственного идеала для нравственного саморазвития.

В условиях тренинга целесообразно не подавать эти идеалы в готовом виде, а сообщая всей группой припоминать их, чтобы в результате

создать определенную их систему. Поскольку мы живем в православной стране, то практически во всех группах в первую очередь называют десять христианских заповедей. Индивидуальное их припоминание заканчивается скромным результатом в виде одной, двух, в лучшем случае трех заповедей. Групповое припоминание обеспечивает воспроизведение заповедей в полном объеме. В некоторых группах не припоминается одна из заповедей – чаще всего пятая заповедь о почитании родителей. Почему именно эта заповедь – факт, заслуживающий внимания и специального исследования.

Поскольку первые четыре заповеди предназначены для воспитания и поддержания любви к богу, а следующие шесть – любви к ближнему, возникает вопрос о трудности соблюдения этих заповедей. В памяти участников всплывает известное изречение о том, что от любви до ненависти – один шаг. В связи с этим им предлагается подумать над вопросом о количестве шагов в обратном направлении. Большая часть людей считает, что такой переход или не возможен или невероятно труден.

Одним из приемлемых средств отказа от данной распространенной точки зрения может служить авторское психотехническое упражнение «Возлюби ближнего...» (описано в более ранних публикациях). Выполняя его, участники тренинга могут определить индивидуальное количество шагов от ненависти или легкой неприязни к ближнему для них человеку в направлении к любви. Для одних людей потребуется два шага (два этапа выполнения заданий по указанной методике), а для других – все пять шагов (пять заданий). При этом количество шагов зависит от степени осознания проблемы не любви и готовности человека к изменениям в желаемом направлении. Поскольку работа во время тренинга строится по определенным правилам, включающим правило добровольности, некоторые участники тренинга осваивают только процедурную часть работы, избегая погружения в собственные чувства.

Тренинг профессионально-личностного развития завершает цикл изучаемых в бизнес-школе дисциплин. Поэтому участники тренинга могут припомнить глобальные социокультурные стереотипы, описанные в экономической литературе. Они постепенно сменяли друг друга на протяжении 20-го столетия: «человек экономический» (первая половина 20-го века), «человек психологический» (середина 20-го века), «человек технологический» (последняя треть 20-го века) и «человек этический» (последняя четверть 20-го века).

Способны они также припомнить и семь принципов ведения дел в России, которые были сформулированы еще в 1912 году и неукоснительно соблюдались российскими предпринимателями. Перечислим их краткие формули-

ровки: люби и уважай человека, уважай право частной собственности, уважай власть, живи по средствам, будь честен и правдив, будь верен своему слову, будь целеустремлен. Сравнение данных принципов с социокультурными стереотипами подводит участников тренинга к мысли о том, что в России (в отличие от европейских стран) «человек этический» являлся нравственным ориентиром уже в первой половине 20-го столетия. Подтверждением служит известный девиз П.А. Столыпина: «Превыше всего – деньги, но превыше денег – честь». Во времена его правления выражение «честь имею» было доступно пониманию и применению лучших представителей России.

Опираясь на принцип междисциплинарного синтеза знаний, целесообразно ориентиры нравственного саморазвития, присутствующие на страницах экономических учебников, дополнить другими. Например, известным в философии «золотым» правилом этики: «Поступай с другими так, как ты хотел, чтобы поступали с тобой». Некоторые участники тренинга знакомы с этим правилом, но искренне признаются, что им трудно придерживаться его в жизни. Существенным дополнением к рассмотренным нравственным идеалам служат два правила установления любовно-почтительного отношения между матерью и ребенком. При небольшом дополнении данные правила легко превращаются в этические нормы общения людей или народов, желающих соблюдать оптимальную дистанцию.

В психологии существует понятие «пространство ответственности», понимаемое как набор этических представлений человека о том, что он должен и чего не должен ни при каких обстоятельствах. Как и в любом пространстве, вероятно, и в нем может быть движение вверх, которое принято называть восхождением. Ориентиром может служить «вертикаль развития», включающая экзистенциальный, рефлексивный и духовный уровни (В.П. Зинченко, 2001 г.). Существует и противоположное направление движения – вниз.

Как ориентиры движения вниз в целях безопасности участники тренинга анализируют семь смертных грехов, которые незначительно различаются в православной и католической вере. Так у католиков к числу смертных грехов относится лень, которая в православии таковой не является. Поскольку в реальной жизни лень доставляет массу неприятностей в плане падения, то отношение к этому греху подкрепляется процедурой тестирования, позволяющей дифференцировать три вида лени: «альфа-лень», «бета-лень» и «гамма-лень». Слушатели бизнес-школы знакомятся не только с признаками каждого вида лени, но и с доступными средствами их преодоления, предложенными в 1999 году И. Вагиным, автором названной классификации.

На разных этапах тренинга наряду с уже упоминавшимся психотехническим упражнением «Возлюби ближнего» применяются другие их виды, а также групповые дискуссии, ролевые игры, анализ конкретных ситуаций.

СОЦИАЛЬНОЕ СОЗНАНИЕ, ФОРМЫ РЕЧИ И РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Маланчук И.Г.

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск,
e-mail: coral@inbox.ru*

Важнейшей задачей становления инновационного образования в России является создание школьных/вузовских сред, способных порождать форсайт-модели, задающие образовательным коммуникациям, их субъектам такие качества как уважение к личности другого, умение его слушать и учитывать, корректно отстаивать свои права и интересы, навыки командного взаимодействия и нового уровня самоменеджмента, желание саморазвития и самообразования, привычку к ответственности и соуправлению. Фактически вопрос связан с изменением культуры выработки знаний, продуцирования идей, с развитием проектной компетентности, нового качества взаимодействия субъектов образования в любой точке образовательного пространства. Соответственно, эти задачи ускоренно должны решаться при подготовке/повышении квалификации педагогов, способных управлять качеством образовательной среды на новом уровне.

В образовательном пространстве социальные взаимодействия осуществляются, прежде всего и в норме, в формах речи. Поэтому обозначенные задачи решаются за счет изменения речевой культуры, что требует не больших финансовых и временных затрат образовательного учреждения, а его желания саморазвития для усиления стратегической конкурентоспособности.

Наукоемкость обсуждаемой темы увеличилась в последние годы многократно. Так, нами, в частности, выработана психологическая концепция связи речи (vs. язык) и социального сознания, уточняющая представления Л.С. Выготского о связи речи (=языка) и мышления. Развивая тему, мы выдвинули тезис о корреляции форм речи (речевых жанров) с образами ситуаций социального взаимодействия. Последние составляют содержание социального сознания коммуникаторов. При анализе коммуникативного акта оба феномена рассматриваются в динамическом аспекте [3].

Разрабатывая проблему речи, мы предложили новое понимание речи как феномена и как психического процесса. Выделена до- и внеязыковая реальность речи в ее специфических

формах – речевых жанрах, которые мы определяем как особым образом упорядоченные звукокомплексы с целым набором реализуемых в каждый момент речи характеристик звука – интенсивностных, временно-пространственных, эмоциональных. Эти характеристики при восприятии партнером определяют его понимание речи как социального феномена, следовательно, понимание приписываемых ему говорящим социальных и коммуникативных характеристик, т.е. слушающий по факту речи говорящего осуществляет реконструкцию образа себя как партнера по коммуникации. Это означает, с одной стороны, активность говорящего в отстраивании ролевого поведения партнера, задает с высокой степенью вероятности речевые реакции партнера, а с другой стороны, запускает ответное речевое поведение как активно уточняющее социальные характеристики говорящего и устанавливающее новый баланс социальных отношений. Таково в самом общем виде психическое содержание форм речи, которые используются в коммуникации с учетом того, что каждая конкретная форма речи репрезентирует содержание социальных отношений партнеров [3] (см. также экспериментальные данные в: [1; 2; 4], а также отражает возможности речи в управлении содержанием социального взаимодействия [3].

Это чрезвычайно важное знание должно быть положено в основу профессиональной педагогической подготовки и осуществления профессионального речевого поведения педагогами и его рефлексии: речевая компетентность в этой сфере означает, что в каждый момент общения педагог осознает, какие социальные отношения задает его речь в адрес учащихся, какие формы социального поведения провоцирует, какие цели реализует, как это отвечает той или другой педагогической (и образовательной, и воспитательной) парадигме, какие социально-коммуникативные качества выпускника на различных этапах его подготовки определяет. Таким образом, усвоение новых репертуаров форм речи педагогами в их «технологическом» воплощении – в процессе коммуникативного тренинга и личностной коррекции – способно задать новое психологическое содержание речевой культуры образовательного учреждения.

Список литературы

1. Гавриленко А.И. Просодические особенности немецкой детской речи: экспериментально-фонетическое исследование: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М.: МПГУ, 2009. – 24 с.
2. Лобанов Б.М., Цирульник Л.И., Сизонов О.Г. «Интоклонатор» – компьютерная система клонирования просодических характеристик речи // Диалог'2008: материалы междунар. конф. по компьютерной лингвистике и интеллектуальным технологиям. – URL: <http://www.dialog-21.ru>.
3. Маланчук И.Г. Речь как психический процесс: монография. – Красноярск, 2009.
4. Янко Т.Е. Просодия в толковом словаре и словарь уникальных просодий // Труды международного семинара Диалог'2008 по компьютерной лингвистике и интеллектуальным технологиям. – URL: <http://www.dialog-21.ru/dialog2008/materials/html>.