

Сорока Н. А., Щокіна Т. М.

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, Україна

ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ ФОРМУВАННЯ ТА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗНАКОВОЇ СИСТЕМИ ЧЕРЕЗ СПІЛКУВАННЯ

Протягом всього періоду спілкування людей завжди існувала і залишається актуальною проблема міжмовного «бар'єру», що включає як внутрішні, так і зовнішні питання структури, сприйняття і передачі інформації однієї або кількох мов. Розвиток науково-технічного прогресу призводить до інтернаціоналізації культур, знань, систем навчання. У зв'язку з цим число мов міжнародного спілкування визначається кількістю країн, що лідирують у науково-технічному й загальнокультурному відношенні. Проблему «бар'єра» частково дозволяє розв'язати система мовної ідентифікації, проте досягнення повної однозначності не завжди можливе. Такий ефект досягається за умов тривалого навчання у відповідному мовному середовищі. В процесі інтеграції нашої країни до країн Європейського союзу та подальшого розвитку міжнародного спілкування, проблема вивчення мови визначається винятково актуальною. Предметом дослідження багатьох наукових дисциплін - лінгвістики, педагогіки, семіотики, фізіології, психології, кібернетики та багатьох інших - виступають фактори, які забезпечують успішне вивчення мови.

Підвищення ефективності навчання мові значно сприяє організації взаємовідносин, робить їх більш доступними та економічними, прискорює процес розвитку наукових знань, обміну інформації та забезпечує більш глибоке порозуміння сторін на різних рівнях спілкування.

Дослідження, присвячені навчання мові як знакової системі, визначають дану проблему як загальнотеоретичну, вона безпосередньо пов'язана з теорією і психологією навчання і самоорганізації, проблемою адаптації до навколишнього середовища. Навчання будь-якій мові взагалі, і іноземній мові зокрема, відбувається саме через спілкування, що виступає однією з найважливіших умов об'єднання людей для будь-якої загальної діяльності.

На сучасному етапі розвитку науки поряд з поняттям «спілкування», у психології та лінгвістиці стали широко користуватися терміном «комунікація». Введення цього терміну в концептуальний апарат психології спричинило різне тлумачення зазначених раніше двох понять. Понятійні та термінологічні розбіжності залишаються не з'ясованими і дотепер.

Термін «комунікація» має латинське походження і означає «загальне», «об'єднуюче», «спільне». Якщо поняття «спілкування» описувати тими ж ознаками, що і «комунікація», а це не позбавлено підстави, тоді обидва поняття

можна розглядати як поняття еквівалентні або синонімічні. Оскільки ж термін «комунікація» з'явився та походить із теорії інформації та зв'язків, під комунікацією як науковим поняттям стали розглядати простий обмін або передачу інформації чи повідомлень. В рамках інтеракціоністського напрямку в західній соціальній психології терміну «комунікація» стали надавати інше значення. Комунікація - це не стільки передача інформації від однієї особи до іншої, скільки характеристика поведінки взаємодіючих між собою людей. У широкому значенні слова терміном «комунікація» позначають будь-який зв'язок між людьми, всі існуючі засоби соціальних зв'язків і взаємозв'язків. За умов такого широкого визначення, поняття «комунікація» стає більш загальним стосовно спілкування, якщо останнім позначати лише безпосередні форми взаємодії між людьми. Водночас у сучасній вітчизняній літературі [4], [5], [7], [8] поняттям «спілкування» часто позначають усі форми і рівні соціальної взаємодії, і, таким чином, обидва поняття «комунікація» і «спілкування» у їх широкому визначенні виступають як ідентичні.

У спілкуванні специфічною ознакою є взаємодія, де необхідна участь не менше ніж двох людей, кожна з яких обов'язково повинна виступати як суб'єкт. В аналізі суб'єктно-об'єктних відношень розкриваються не просто дія того чи іншого суб'єкта або вплив одного суб'єкта на іншого, а і саме процес їх взаємодії, в якому простежується сприяння (або протидія), згода (або протиріччя), співпереживання, таке інше. На відміну від предметної діяльності спілкування має свою власну структуру, яка складається із відправника повідомлення, його одержувача, форми, теми (змісту), коду або мови повідомлення. Всі ці разом взяті елементи створюють ситуацію спілкування, яка у функціональному плані складається із системи поєднання циклів; в них виражаються точки зору, позиції, установки, відношення, визначаються партнери по спілкуванню. За іншою моделлю процес спілкування, або комунікації, залучає до себе такі елементи: відправник (той, хто передав повідомлення), зміст повідомлення (що передано), канал передачі повідомлення, одержувач повідомлення, мета повідомлення і результат його передачі.

Процес спілкування є багатомірним та багаторівневим. Доказом цього виступають різноманітні форми і різновиди комунікації: спілкування пряме і непряме, безпосереднє та опосередковане, ділове та особисте, міжперсональне та міжгрупове.

В організації навчального процесу внаслідок безпосередньої потреби у спілкуванні виникає необхідність рішення таких питань, як сприйняття мовлення в залежності від часу існування, сили, значеннєвого змісту, його складності і тривалості надходження. Ефективність спілкування залежить від глибини переданої інформації. Природно, що на першому етапі засвоєння мовлення спостерігається процес звикання до його сприйняття з одного джерела, а потім адаптація до його розпізнавання з іншого джерела, коли змінюється частота, тембр, швидкість вимови, інтонація, акцент [3], [9].

Не менш важливим завданням у формуванні комунікативних здібностей виступає уміння включатися до розмови, будувати діалог з одним або декількома особами. Якщо мова йде про переклад, де людина, яка володіє мовою, виступає в ролі проміжної ланки, важливо правильно оцінити кожного з учасників спілкування, мати здатність перефразувати речення стилістично і лексично таким чином, щоб не створювати тривалих пауз, непорозуміння сторін і уникати негочностей перекладу. В передачі інформації через особу - посередника завжди відбувається певне «перекручення» трактування думок тих, хто говорить. Це пов'язано з тим, що перекладач через освіту, фахову підготовку і навіть ментальність, подає свою інтепретацію сказаного сторонами, які спілкуються, із наступним усвідомленням та опанування її тими, для кого цей переклад здійснюється.

Необхідно приділяти особливу увагу важливості суб'єктивних, інтерпретаційних характеристик комунікації. Визначаючи комунікацію як обмін повідомленнями між людьми, підкреслимо, що інформація, яка передається у повідомленнях, завжди виступає як суб'єктивно-інтерпретований зміст. Зміст будь-якого повідомлення виявляється багаторазово опосередкованим різноманітними психологічними особливостями як комунікатора, так і реципієнта. Формування повідомлення комунікатором опосередковане його особистими рисами, уявленнями про реципієнта і відношенням до нього, соціально-психологічною ситуацією створення співтовариства. За допомогою індивідуального словника-тезауруса та особистих уявлень комунікатор кодує повідомлення і надає йому ту чи іншу форму у відповідності до специфіки засобу (каналу) комунікації. Зміст переданого повідомлення знову змінюється у залежності від того, хто його одержує. Як і у випадку комунікатора, повідомлення, яке посилається ним, опосередковується, трансформується, змінюється під впливом індивідуально-психологічних особливостей особистості реципієнта, відношення останнього до повідомлення та його автора, соціально - психологічної ситуації сприйняття повідомлення.

Питання значеннєвої інтепретації повідомлень і текстів є спеціальним предметом досліджень. В процесі передачі повідомлення завжди виникає проблема кількісного виміру значеннєвої інформації. У наведеній ситуації не існує єдиного підходу до цього питання. За одиницю спілкування приймають текст, який являє собою деяку систему змістовних елементів, функціонально (тобто для даної конкретної мети спілкування) об'єднаних в єдину замкнену ієрархічну комунікативно-пізнавальну структуру загальною концепцією або задумом (комунікативним наміром) суб'єктів спілкування. Саме спілкування ми визначаємо як акти породження та інтепретації тексту, які змінюють один одного.

Якщо розглядати навчання як комунікативний процес, то воно також виступає у вигляді безперервних актів породження та інтепретації наукових і навчальних текстів, обміну цими текстами між учасниками педагогічного процесу. В тексті реалізуються комунікативний намір, задум, мета спілкування, а не засіб його формування і вираження. На початковому етапі необхідно

визначити, мету спілкування, а потім вже тема (зміст) і засоби спілкування, за допомогою яких ця мета реалізується. Такий підхід у практиці навчання іноземній мові означає перехід від навчання спілкуванню через мову до навчання мові через спілкування.

Велике значення для педагогічної практики набувають наукові дослідження, що розкривають структуру і динаміку міжособистих відношень. Це пов'язано із тим, що структура взаємовідносин у навчальній групі між її членами, а також між викладачами і студентами, як правило, створюється на підставі досягнень кожного з учасників навчального процесу зокрема, і всієї навчальної групи взагалі.

Спілкування виступає не тільки як інформаційний процес і процес формування взаємовідносин, але і як взаємодія, в якій люди виступають стосовно один одного як об'єкти і суб'єкти впливу.

Суспільний досвід у навчанні передається за допомогою єдиного механізму соціальної взаємодії, або спілкування. Навчання є неможливим поза спілкуванням: тільки завдяки спілкуванню воно стає фактором інтелектуального розвитку людини. Лише у тих випадках, коли відбувається процес спілкування, проходить формування людини як особистості. В такому розумінні спілкування в процесі навчання, а, відповідно, і саме навчання, стає водночас і чинником формування людини як особистості. Виходячи з цього, головне завдання педагогічного процесу полягає в орієнтації спілкування і колективних форм навчання таким чином, щоб ці форми давали водночас максимальний ефект у пізнавальному та особистому розвитку людини. Важливо відзначити, що для школярів і студентів навчання є головним видом діяльності. Як відомо із загальної теорії психології, саме провідною діяльністю забезпечується основний розвиток людини як особистості, так і суб'єкта пізнання, спілкування і праці. Ось чому в процесі формування майбутнього спеціаліста особистість повинна залучатися до навчального процесу через організацію спільних, групових і колективних засобів навчання, які передбачають розвинені структури спілкування, міжособисті стосунки та взаємодії. Пошук ефективних форм і засобів організації колективного навчання, залучення їх до реального навчального процесу являють собою одну з головних, але поки ще не вирішених проблем сучасної педагогічної теорії і практики.

Недооцінка ролі спілкування у практиці навчання викликана слабкою науковою розробкою цієї проблеми в психології і педагогіці.

В проведених нами дослідженнях не ставилося за мету вивчення комунікативних зв'язків та їх ролі у засвоєнні знань, оскільки це питання за обсягом досліджень виходить за межі даної статті. Проте, розуміючи особливу важливість зазначеного моменту в організації навчання саме іноземній мові з метою наступного його використання як інструмента спілкування, де воно виступає як складовий елемент підготовки спеціаліста, і багато в чому визначає ефективність наступної фахової діяльності, у поданій нами роботі були проведені лише деякі організаційні дослідження. Вони стосувалися

формування груп студентів за їх власною ініціативою з метою реалізації діалогового спілкування. Нами було оцінено кореляцію утворення та стійкості таких груп, виходячи з рівню мовної підготовки, індивідуальних здібностей до спілкування, спільності інтересів членів групи.

В основу наших досліджень покладено встановлення визначальних інтересів у спілкуванні та формуванні кількості малих груп у залежності від стадії мовної підготовки. В проведенні експерименту було обрано метод пасивного формування груп, який полягав у довільному формуванні складу як за кількісними, так і за якісними показниками, з урахуванням бажань студентів. Характеристика рівня мовної підготовки оцінювалася за методиками, наведеними у дисертаційному дослідженні [1], де основою оцінки рівня і складності засвоєної знакової системи мови виступав кластерний аналіз. Кількісний склад груп, тривалість їх існування, обсяг мовного спілкування, якісний зміст тематики спілкування оцінювались конкретними числовими характеристиками.

На підставі отриманих результатів ми можемо стверджувати, що спілкування за своїм призначенням є багатофункціональним. Серед основних функцій слід визначити пізнання учасниками спілкування один одного, формування між ними міжособистих стосунків та регуляцію вчинків та поведінки.

Проведені нами дослідження дозволили виділити три сторони спілкування: відображення, відношення та звертання. Кожна з них виконує, відповідно, свої особливі функції: пізнання особистістю в процесі спілкування одним одним та предметного світу, вплив на інших і формування міжособистих стосунків. При цьому основними функціями спілкування виступають інформаційно-комунікативна, регуляційно-комунікативна та афективно-комунікативна. Приведена термінологія в класифікації спілкування була введена Б.Ф.Ломовим [6], хоча паралельно з цією класифікацією широке використання в науці знайшла і класифікація Г.М.Андрєєвої [2]. Основними функціями спілкування за [2] є комунікативна, інтерактивна і перцептивна. Перша пов'язана з обміном інформацією, головне призначення інтерактивної функції міститься в організації спільної діяльності, і третя пов'язана з пізнанням людьми одного одним.

Незважаючи на термінологічні розбіжності основних функцій спілкування у роботах раніше зазначених авторів [2, 6], в них можна побачити три групи функцій, спільних для всіх класифікацій.

В нашій роботі була зроблена спроба проаналізувати роль деяких функцій спілкування у процесі навчання іноземній мові:

- когнітивної, пов'язаної із взаємним обміном інформації і пізнанням одним одним;
- афективної, спрямованої на формування міжперсональних взаємовідношень;
- регулятивної, що полягає у регуляції, керуванні кожним учасником спілкування власною поведінкою і поведінкою інших, а також в організації спільної діяльності.

Ці функції, реалізовані спілкуванням, завжди виступають єдиним цілим, але на різних етапах навчання мають різну значущість частин. При підготовці спеціаліста-перекладача, або особи, що професійно вивчає іноземну мову для подальшої роботи у відповідному професійному мовному середовищі, завжди виникає проблема реалізації своїх знань через спілкування.

В ході дослідження ми розглядали спілкування як процес передачі, прийому і взаємного обміну інформацією. Це не суперечить інформаційній функції спілкування, що з погляду теорії інформації означає процес комунікації і розкриває його предметний зміст.

Ряд моментів, характерних для комунікації, набуває принципового значення при аналізі інформаційних процесів будь-якого змісту. Комунікативні процеси відрізняються від суті інформаційних процесів тим, що інформація у спілкуванні не просто передається від джерела до одержувача, або у зворотньому напрямку, а відбувається саме обмін нею. Більш того, певна існуюча інформація змінюється, перетворюється і відтворюється вже на новому рівні. Основне завдання інформаційного обміну у спілкуванні полягає у досягненні спільного змісту, єдиної точки зору і погодження із приводу різних аспектів ситуації спілкування.

Особливу роль у досягненні подібної згоди відіграють розуміння та інтепретація переданої інформації. Визначаючи комунікацію як процес передачі і сприйняття будь-яких значень, в ній можна виділити два основних • • спекти - предметний, або смисловий, та інтерпретаційний. Останній пов'язаний із змістом значень, якого надають їм учасники спілкування в процесі передачі інформації.

Однією з істотних характеристик у системі міжособистих стосунків є соціометричний статус. Він являє собою узагальнене емоційно-оцінювальне відношення людей один до одного, ступінь бажаності партнера за спільною діяльністю.

Крім соціометричного статусу, показником міжособистих відношень виступає взаємність відношень, зумовлена кількістю взаємних виборів. Часто індивід, якого обирають для спілкування, не вибирає тих, ким він обирається. Встановлено, що взаємність і соціометричний статус виступають взаємозалежними характеристиками. Чим вище є емоційний статус особистості, тим частіше їй відповідають взаємністю. Взаємність вибору є, з одного боку, показником емоційного самоусвідомлення особистості в групі, з іншого боку - показником емоційної групової згуртованості. Загально-груповий показник емоційної задоволеності відбиває ступінь розвитку внутрішньогрупових відношень.

Відзначено, що в контрольних групах з кожним подальшим роком навчання у ВНЗ спостерігається деяке збільшення кількості студентів на крайніх статусних категоріях («лідери» - «пригноблені»). Поряд з цим, виявлена відносна стійкість соціометричного статусу особистості протягом навчального року як у рамках однієї групи, так і при переході осіб до інших груп. Доречно зауважити, що тривале перебування в «вигнанцях», так само як і в положенні «лідера», призводить до

істотної деформації особистості. Такий фактор необхідно враховувати у практиці навчання, оскільки в цьому випадку різко знижується активність «пригнобленого». Він зазвичай запробує участі у процесі спілкування у тому випадку, коли склад групи перевищує кількість двох осіб. Основною формою спілкування «пригнобленого» стає пасивне слухання, при цьому втрачається спроможність вільно говорити іноземною мовою навіть із використанням раніше засвоєного обсягу мовного досвіду та навичок мовного спілкування.

Певне значення у навчанні мають і інші встановлені нами факти, зокрема, інформація про залежність емоційного статусу особистості від його віку, зовнішнього вигляду, успіхів у навчанні, інтелекту і розумової обдарованості, розвитку якостей, цінних для групи, властивостей темпераменту (екстраверсії, нейротизма, товарищості), перцептивних та рефлексивних можливостей, соціальних установок, специфіки та умов конкретної діяльності.

На наш погляд, саме різноманіття цих характеристик студентів на першому курсі призводить до високого ступеню ротації складу підгруп (як вказувалось вище, «А», «В», «С»). В деяких випадках їх формування відбувалось до кінця першого або початку другого курсу, а потім стабільність підгруп практично зберігалася до кінця навчання у ВНЗ. Позитивним моментом організації стабільних підгруп виявився той факт, що в усіх випадках вони за своєю однорідністю не виходили за межі 12% від загального показника. При більш високому відсоткові відмінностей спостерігалася відчуженість між учасниками експерименту і вільний перехід їх до інших підгруп. При цьому зміна підгруп могла бути багаторазовою. Якщо цей процес координувався за об'єктивними оцінками рівню однорідності, і викладачем надавалися рекомендації студенту, то перехід здійснювався напевно. У випадку, коли мали місце обставини, за яких розходження досягали оцінки 25%, і перехід до іншої підгрупи не міг бути здійснений, то, залежно від направленості відхилення, формувалася структура відношень «лідера» або «пригнобленого».

Аналіз матеріалів, які були отримані в ході дослідження, дозволив сформулювати такі основні висновки:

1. Мова як знакова система має багаторівневу структуру, що обумовлює необхідність поетапного засвоєння кожного рівня її організації. Процес такого засвоєння знакової системи може бути ефективним у тому випадку, коли він проходить у відповідності до закономірностей адаптивної діяльності особистості, яку обумовлюють психічні процеси. При досягненні більш високого рівня «метамови» зростає взаємопорозуміння у вигляді як міжрівневого спілкування, так і у межах одного рівня різних «метамов».

2. Ускладнення кожного рівня знакової системи мови організовано за однаковою закономірністю. Вона полягає у зростанні узагальнюючої значущості понять та термінів, які при цьому використовуються. Варіативність їх використання відносно базового рівня для кожної особи має свої межі, що зумовлює подальше ускладнення знакової системи мови, яка засвоюється. Таку закономірність одна-

ковою мірою можна спостерігати і у віковому аспекті, де важливим фактором, крім соціального середовища, виступає рівень визрівання та розвитку морфофункціональних структур, які забезпечують психічну діяльність особи.

3. Особливістю формування знакової системи мови є підвищення різниці в узагальнюючому значенні «слова-знака». Швидкість такого процесу пов'язана з кількісним показником частоти застосування цього терміну та кроком ускладнення умов його використання. Сама швидкість засвоєння знакової системи мови при зміні рівнів її організації знижується за експоненціальною залежністю. Цей факт визначає рівень індивідуального навчання. Характеристики засвоєння інформації: шаг ускладнення, кількість повторень, рівень навчання - складають основу оптимального алгоритму навчання і однаковою мірою проявляються у формуванні стереотипних знакових образів на всіх етапах вивчення мови.

4. Для забезпечення ефективності засвоєння мовного спілкування паралельно з обов'язковим додержанням структури оптимального алгоритму навчання необхідно формувати мікрогрупи у складі трьох-п'яти осіб, які, за основними характеристиками цього алгоритму та рівнем базової підготовки не повинні виходити за межі 10% від варіацій показників, підлягаючих контролю. Крім цього, члени мікрогруп повинні мати загальні комунікативні показники. Що стосується розвитку ефективності мовного спілкування, то слід зазначити, що суттєвою умовою повноцінного спілкування є встановлення індивідуальних здібностей осіб, які навчаються, до засвоєння ними усного або письмового мовлення.

5. Багатогранність методів навчання іноземної мови, як і будь-якої іншої мови спілкування взагалі, досягає своєї ефективності лише у тому випадку, коли ці методи максимально наближені до оптимального алгоритму навчання. Слід зазначити, що різні умови середовища надають перевагу якому-небудь конкретному методу. Розгляд ефективності методу навчання без урахування умов середовища його використання не має сенсу. Абсолютизація застосування прямого, або материнського методу занурення в одне й те ж мовне середовище, або класичного методу, досягають своєї мети на кожному конкретному етапі розвитку мови та його рівня складності. За умов дотримання встановлених правил побудови оптимального алгоритму навчання більш ефективним буде той метод, який забезпечує більш перевершену основу об'єктного розуміння понять, що засвоюються студентами або учнями.

6. В основу практичних рекомендацій, які сприятимуть підвищенню ефективності вивчення іноземної мови, можна віднести наступні:

- при формуванні учбових груп необхідно встановлювати базовий рівень готовності осіб до засвоєння мови конкретної професійної спрямованості

- необхідно визначити доступні етапи ускладнення учбового матеріалу та кількість разів їх використання близько 80% від ефективності його засвоєння. На момент досягнення цього показника стає можливим нове ускладнення матеріалу, яке за рівнем доступності не може бути нижчим ніж 65% від загальної складності;

- до паспортизації характеристик осіб, які навчаються, необхідно відносити такі їх риси, як здібність до засвоєння усного та письмового мовлення, а також загальний показник навчання або придатності до оволодіння даною професією, здібність та готовність до міжособистого спілкування учасників процесу навчання;

- необхідно визначати інтегральний показник ефективного групового навчання за характеристиками паспортизації, що були зазначені раніше.

Література:

1. Алфімова Н. А. Психологічні умови формування та засвоєння мови як знакової системи: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.01/ Алфімова Наталя Анатоліївна. - Харків, 2000. - 206 с
2. Андреева Г. М. Социальная психология. - М.: МГУ, 1988. - 429 с.
3. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1969. - 279 с.
4. Бодалев А. А. Личность и общение. - М.: Педагогика, 1983. - 272 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. - М.: Лабиринт, 1996. - 415 с.
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.- М.: Наука, 1984. - 446 с.
7. Ломов Б. Ф. Общение и социальная регуляция поведения человека// Психологические проблемы социальной регуляции поведения человека. - М.: Наука, 1976.- С. 64-93.
8. Ломов Б. Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения // Психологический журнал. - 1980. - №5. - С.26-42.
9. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.- 2-е изд. - М.: Просвещение, 1991. - 223 с.

К.п.н. Назмутдинов Р.А., ст. п., Досов М.А.

*Филиал О А «НЦПК «Орлеу» ИПКПР по Костанайской области,
г. Костанай (Республика Казахстан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

В педагогической психологии проблема изучения труда учителя как целостной системы - одна из важнейших научно-практических проблем.

Педагогическая деятельность включает в себя профессиональную активность учителя, направленную на решение задач развития и обучения подрастающего поколения. Именно развития и обучения, а не наоборот, так как главной целью школы современного периода должно стать развитие личности каж-

дого школьника. В связи с этим структура педагогической деятельности учителя наполняется новым содержанием.

Согласно современным теоретическим представлениям в структуру педагогической деятельности входят три основных компонента:

1. Педагогические цели и задачи.
2. Педагогические средства и способы решения поставленных задач.
3. Анализ и оценка педагогических действий учителя (сравнительный анализ запланированного и реализованного в деятельности учителя).

И.А. Зимняя отмечает, что педагогическая деятельность реализуется в определенных педагогических ситуациях совокупностью самых разнообразных действий - перцептивных, мнемических, коммуникативных, предметно-преобразующих, исследовательских, контрольных (самоконтрольных), оценивания (самооценивания) и т.д. Эти действия подчинены определенным целям и направлены на решение тех или иных педагогических задач, осознанно (целенаправленно) или стихийно, интуитивно создаваемых учителем в педагогических ситуациях [1].

Н.В. Кузьмина [2], А.И. Щербаков [3], В.В. Богословский [4], В.А. Сластенин [5] считают, что все педагогические функции можно разделить на две группы - целеполагающие и организационно-структурные. В первую группу входят ориентационная, развивающая, мобилизующая (стимулирующая психическое развитие учащихся) и информационная функции. Вторая группа - это конструктивная, организаторская, коммуникативная и гностическая функции.

Особый интерес вызывают представления Н.В. Кузьминой о функциональном составе педагогической деятельности, поскольку они прямо касаются проблемы управления в области обучения и воспитания. Рассматривая процесс управления педагогическими системами как процесс решения множества педагогических задач по обучению детей и взрослых, Н.В. Кузьмина выделяет 5 основных функциональных компонентов, которые, отражаясь в структуре деятельности преподавателя, становятся основой управления учебной работой учащихся и формирования их личности.

К числу основных компонентов она относит: гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский и коммуникативный. В качестве исходного и системообразующего фактора выступает гностический компонент, поскольку он связан с получением информации обо всех аспектах функционирования педагогической системы. На основе исходной информации происходит формулирование и переформулирование педагогических целей и задач, обновление старых и создание новых планов и программ обучения и воспитания - и все это составляет проектировочный компонент в деятельности педагога¹.

Конструктивный компонент представляет собой процесс моделирования, построения плана предстоящего учебного занятия и подготовку к нему. В организаторском компоненте находит свое выражение реальная исполнительская деятельность воспитателя, педагога, руководителя учебного подразделения по