

Г.П. Пилипенко

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК БАЗОВАЯ КАТЕГОРИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Министерство экономического развития и торговли Российской Федерации

Процессы мировой интеграции, формирование и укрепление правовой основы государства, сосуществование различных организационных форм в экономике страны, широкий культурный обмен, интенсивный поиск новых субъект-субъектно ориентированных технологий в образовательной практике и так далее требуют переосмысления актуальных форм и содержания межличностных взаимодействий. Результативность и эффективность решения многих проблем в настоящее время зависят не только от индивидуальных качеств и умений индивида, но и от его готовности и умения включиться в совместную деятельность на уровне партнерства, сотрудничества, сотворчества, от сформированной культуры социального поведения.

Взаимодействия организуют личностное пространство человека. Характерные особенности личности в сфере межличностных коммуникаций проявляются в процессе контактов, взаимодействия с другими людьми. Но в одних взаимодействиях индивид выступает как активный их участник, влияющий на форму и содержание совместной деятельности, а в других – в качестве пассивного объекта, зрителя, исполнителя.

Особенно заметно такое положение проявляется в образовательной сфере. Невозможно организовать педагогический процесс без опоры на взаимодействие сторон, участников, субъектов образовательной ситуации. Педагогическое взаимодействие можно рассматривать как междисциплинарный феномен, взаимосвязи которого отражаются в широком спектре гуманитарных наук.

Взаимодействие является базовой категорией философских концепций и подходов (работы И. Канта, Г.В.Ф. Гегеля, Ф. Энгельса, В.С. Соловьева, М.Я. Басова, Б.Ф. Ломова, И.Т. Фролова и др.). Изучение интра- и интерактивных механизмов социальных взаимодействий ведется зарубежными (М. Вебер, К. Изард, К. Левин, А. Менегетти, Дж.Г. Мид, Т. Парсонс, К.Р. Рудестам, К. Роджерс, Н. Смелзер, Т. Шибутани и др.) и отечественными (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Л.Я. Гозман, А.А. Леонтьев, М.С. Каган, А.И. Кравченко, М.И. Лисина, А.В. Мудрик, А.Б. Орлов, А.А. Радугин, К.А. Радугин, Е.В. Руденский и др.) учеными.

Исследование природы межличностных взаимодействий в педагогической области отражено в трудах В.П. Зинченко, А.Б. Добровича, И.А. Зимней, В.А. Кан-Калика, В.И. Кудашова, Я.Л. Коло-

минского, Х.Й. Лийметса, Б.М. Мастерова, Н.И. Новиковой, А.В. Петровского и др.

Тематика диссертационных работ последнего десятилетия показывает значительный интерес к проблеме педагогических взаимодействий. Как правило, педагогическое взаимодействие рассматривается как необходимое условие профессиональной подготовки будущих учителей (Р.Ш. Царева); эвристического обучения (В.Н. Соколов), личностного саморазвития учащихся и учителя (Е.Н. Федотова); развития психолого-педагогической службы (В.А. Маликова); сотрудничества школьного психолога с родителями (Н.О. Зиновьева); совершенствования учебно-воспитательного процесса (Я.С. Турбовской) и др.

Это показывает, что педагогическое взаимодействие не просто совместная деятельность педагога и ученика, оно включает интраактивные и интерактивные взаимосвязи групп, общностей, процессов, включенных в образовательную область. Но именно в силу объемности изучаемого предмета оказывается трудным охватить его в целостности, и поэтому трактовка педагогических взаимодействий чаще всего сводится к объяснению состояния или динамики некоторых механизмов организации педагогического процесса и выявлению технологий их реализации.

Содержание и формы педагогических взаимодействий меняются с течением времени; осознание происходящих изменений помогает определиться со стратегией и тактикой построения успешных, эффективных взаимодействий. В настоящий период формируется относительно новое направление в науках об образовании – педагогика взаимодействий, которая изучает закономерности, принципы и методы взаимосвязи, взаимовлияний в образовательном пространстве, начиная с межличностных контактов участников педагогической деятельности и заканчивая общими процессами, происходящими в мировой образовательной системе.

В настоящее время выявилось следующее:

– в психолого-педагогической сфере существует противоречие между общей потребностью педагогических коллективов в развитии отношений сотрудничества и частнопрактическим воплощением актуальных методик, технологий организации педагогических взаимодействий между учителем и учеником;

— в педагогической сфере на уровне технологии сложилось противоречие между необходимостью организовывать учебный процесс как среду развития личностного роста контактирующих субъектов и отсутствием соответствующей профессиональной подготовки учителя.

Историографический анализ показывает, что проблема субъектного бытия человека, сначала без соответствующего терминологического оформления, рассматривалась в основных философских, психолого-педагогических учениях фактически с момента их выделения в самостоятельные научные отрасли.

Так, в рамках философского знания изучение субъектного существования человека проводилось в двух направлениях: с одной стороны, в философских учениях прошлого человек рассматривался как деятельный и познающий субъект (Г. Гегель, И. Кант, Л. Фейербах и др.); с другой стороны, фи-

лософов интересовали вопросы онтологии субъекта, его трансцендентальной сущности (Ф. Brentano, Э. Гуссерль, А. Камю, М. Хайдеггер и др.).

Свое дальнейшее развитие идея субъектности получила в отечественных и зарубежных психологических концепциях, сформировавшихся в XX столетии в рамках персонологического направления: индивидуальной психологии (А. Адлер), аналитической психологии (К. Юнг), эго-психологии (Э. Эриксон, Э. Фромм, К. Хорни), гуманистической психологии (А. Маслоу), феноменологии (К. Роджерс), общепсихологической теории личности (Д.Н. Узнадзе), концепции психической активности субъекта (Б.Г. Ананьев, М.Я. Басов, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн), концепции отношений (В.Н. Мясищев) и др.

Динамику изучения проблематики субъекта в отечественной психологической науке можно представить следующим образом (табл. 1).

Таблица 1
Этапы философско-психологического изучения субъектной проблематики

Этап	Характеристика
1. Конец XIX – начало XX вв. – подготовительный.	Субъектная проблематика проявляется в контексте построения концепций личности, сочетающих в себе философский и психологический подходы (Н.Я. Грот, А.Ф. Лазурский, В.С. Соловьев, Д.Н. Узнадзе, Л.И. Шестов и др.)
2. (1930–1960 гг.) – рождение собственно субъектной проблематики	Публикация большого разнообразия концепций природы психической активности субъекта (Б.Г. Ананьев, М.Я. Басов, И.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.); с появлением работ Б.Г. Ананьева и С.Л. Рубинштейна категория субъекта занимает прочные позиции в философско-психологических исследованиях как основополагающая характеристика личности, позволяющая раскрыть индивидуальные способы организации ею собственной жизнедеятельности
3. (1960–1980 гг.) – закрепление ведущих идей психологии субъекта	Закрепление ведущих идей психологии субъекта в концепциях персонализации, индивидуальности, надситуативности, социализации, адаптации (Б.С. Братусь, А.В. Петровский, В.Э. Чудновский и др.); в конце этого периода появляются работы К.А. Абульхановой-Славской, специально посвященные исследованию феномена субъекта деятельности
4. (1980 г. – по настоящее время) – «второе рождение» субъектной проблематики	Своеобразный бум, «второе рождение» субъектной проблематики, представленной в ряде общепсихологических концепций: жизнедеятельности личности (К.А. Абульханова-Славская), виртуальной и возвращенной субъектности (В.А. Петровский), развития субъективной реальности (В.И. Слободчиков), субъектно-генетической концепции (В.А. Татенко) и др. Проблема становится центральной в исследованиях Института психологии РАН (А.В. Брушлинский)

Наряду с философско-психологическими поисками исследования феномена субъектности и субъективности активно осуществлялись в рамках педагогической науки.

Оформление субъектности и субъективности в качестве самостоятельного направления в педагогике прошло длинный путь. Рассмотрим этот путь в табл. 2.

Этап		Характеристика
1. Древность		Анализ философско-педагогических воззрений мыслителей Древнего Востока, Древней Греции и Рима (Аристотель, Демокрит, Квинтилиан, Сократ, Эпикур и др.) показал, что уже в них были обозначены проблемы субъектного бытия человека, а также некоторые составляющие субъектной позиции учителя
2. Эпоха Возрождения		Проблематика человека как субъекта, активно творящего, преобразующего собственную природу и окружающую действительность, оказывается в центре философских и педагогических учений Возрождения (Т. Мор, Ф. Рабле, Э. Роттердамский и др.), наполненных идеями развития активности и самостоятельности учащихся, их всестороннего совершенствования, близости школы к жизни и т.п.
3. Эпоха начала капитализма		С началом капиталистической эпохи совпал период дальнейшего исследования феноменологии субъекта, воплотившись в идеях позитивного самоизменения и самосовершенствования человеческой сущности (Ф. Бэкон), активности личности в процессе жизнедеятельности (Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.Ж. Руссо), развития человеческой индивидуальности в учебно-воспитательной среде (Д. Дидро), ценности человеческой личности и ее стремления к саморазвитию (И.Г. Песталоцци), обеспечения субъектной позиции учащегося в процессе обучения (Ф.А. Дистервег) и т.д.
4. XVIII–XIX вв.		Большинство представителей отечественной педагогической мысли отстаивали идеи полисубъективной педагогики, обращая особое внимание на характер взаимоотношений педагогов и воспитанников, на связь образования и саморазвития личности, на ценностно-смысловую сторону педагогической деятельности. Центральное место в этих педагогических системах занимали личность ученика и личность учителя, процесс взаимодействия между которыми ученые пытались описать в терминах «активность», «самостоятельность», «творчество», «инициатива» и т.д.; в чем, в частности, и состоит их теоретическая и практическая значимость для развития полисубъектной педагогики XX столетия. Важно и то, что педагоги двух прошедших веков обращали внимание на необходимость постоянного изучения учителем внутреннего мира учащихся, призывая строить реальные педагогические стратегии и тактики с учетом индивидуально-психологических, возрастных особенностей личности обучаемого, помогать развитию и совершенствованию его природных сил (И.И. Бецкой, К.Н. Вентцель, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, П.Ф. Каптерев, Н.И. Новиков, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.)
5. XX в.	20–30-е гг.	Изучение практического и теоретического наследия педагогики дает возможность утверждать, что в ней были найдены продуктивные подходы к решению проблемы субъектного развития учителя. И хотя термин «субъектность учителя» в те годы еще не использовался в педагогической теории и практике, однако, в сущности, он рассматривался учеными как педагогический принцип, обуславливающий саморазвитие и самосовершенствование личности нового учителя для новой школы (П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Т.Г. Маркарян, С.Т. Шацкий и др.). Однако исторически нарастающая идеологизация психолого-педагогической науки надолго «заморозила» исследования феномена субъектности в образовательном процессе высшей и средней школы
	40-е гг.	Были опубликованы работы Б.П. Есипова, В. Кашкадамова и др., в которых давалась характеристика труда учителя и особенностей его личности. Однако в них еще не нашла отражения субъектная проблематика в подготовке учителя, хотя ее необходимость уже отчетливо осознавалась многими практиками и теоретиками педагогики
	50–60-е гг.	Несмотря на повышение научного интереса к проблемам личностно-профессионального, субъектного становления преподавателя (Н.В. Кузьмина, В.А. Сухомлинский, А.И. Щербаков и др.), в учебниках по педагогике они рассматривались лишь фрагментарно. Усиление тенденций технократизма в образовании привело к тому, что вопросы личностного, индивидуального, субъектного развития будущего учителя исчезли со страниц научной печати; не востребованной оказалась и практика полисубъектной педагогики

Этап	Характеристика
80-е гг.	<p>В конце 80-х гг. появились работы, авторы которых прямо или косвенно рассматривали различные аспекты проблемы развития субъектного потенциала личности учащегося и учащего (Г.Н. Волков, Л.П. Гусева, Э.А. Гришин, В.В. Давыдов, М.С. Каган, В.А. Кан-Калик, Б.Т. Лихачев, А.В. Мудрик, В.А. Слостенин и др.). В это же время получили поддержку идеи педагогов-новаторов (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин и др.), которые провозгласили особый подход к педагогической деятельности, ее обращенность к личности ребенка.</p> <p>Таким образом, российская педагогическая мысль вплотную подошла к идее развития субъектного потенциала личности с середины 80-х гг. XX столетия и получила свою теоретико-практическую оформленность в трудах А.А. Вербицкого, В.А. Кан-Калика, Г.М. Коджаспировой, Н.Е. Мажара, А.В. Мудрика, А.Б. Орлова, Ю.М. Орлова, Б.А. Сосновского, Е.Н. Шиянова и др. В современной педагогике и педагогической психологии появились работы, специально посвященные исследованию субъектного становления и развития личности учителя (Е.Н. Волкова, С.М. Годник, А.В. Гуророва, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, В.А. Слостенин и др.)</p>
6. Современный	<p>К настоящему времени в педагогической науке накоплен достаточный опыт, разработаны исходные теоретические основания, позволяющие исследовать проблему субъектного развития личности учителя. Сегодня само понятие педагогического профессионализма рассматривается в контексте того, в какой мере педагог оказывается способным развить субъектный потенциал учащегося, обеспечить условия его личностного роста и самовоспитания.</p> <p>Анализ современных концептуальных моделей подготовки преподавателей в зарубежной педагогике позволяет сделать вывод о ее стойкой ориентации на полисубъектную парадигму, на становление и развитие субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки. Однако следует констатировать, что в рамках западной педагогики феномен субъектного становления личности учителя в образовательной среде (особенно на практическом уровне) стал предметом изучения на несколько десятилетий раньше, чем в отечественной педагогике, главным образом под влиянием идей гуманистической психологии (А. Комбс, Дж. Куик, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Сарасон и др.).</p> <p>Следовательно, есть все основания утверждать, что субъектная проблематика занимает сегодня одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях наук о человеке и становится приоритетным направлением в изучении психолого-педагогических механизмов личностно-профессионального развития учителя</p>

На наш взгляд, современная теоретическая модель формирования субъектной позиции личности преподавателя в образовательном процессе может быть продуктивно выстроена на основе принципов синергетического мировоззрения, поскольку они образуют собой методологию изучения личности в любых сферах жизнедеятельности. Такой подход

позволяет не просто переориентировать образовательную стратегию на личность учащегося, провозглашая его равенство с учащим, но и дает возможность увидеть и реально учесть неоднолинейность, незапрограммированность как развития личности в педагогическом процессе, так и неоднозначность самих педагогических воздействий.

Литература

1. Лисовик Б.С. Труд и рынок. СПб., 1991.
2. Матюшкин М.А. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. 1982. № 4. С. 5-17.
3. Махмутов М.И. Современный урок. 2-е изд. М., 1985.
4. Хейне П. Экономический образ мышления / Пер. с англ. М., 1991.
5. Хесс К. Так устроен мир. Экономика для юношества / Пер с англ. М., 1992.