

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРАКЦИЯ КАК СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ НА ОСНОВЕ РЕФЛЕКСИВНОГО ПОДХОДА

Ключевые слова: рефлексия, творческая активность, отношение, типология, педагогическая интеракция.

Петренко М.А.

кандидат педагогических наук, доцент
и докторант кафедры педагогики
Педагогического института
Южного федерального университета,
член-корреспондент Международной
Славянской академии им. Я.А. Коменского

В нашем исследовании рефлексивный подход – основа и фиксирующий момент построения «целостной картины» теории педагогической интеракции, а типологизация – необходимая исследовательская процедура. Рефлексивный подход, родившийся в области рефлексивной психологии, изучает роль рефлексии в системе психологических механизмов, обеспечивающих творческое развитие мышления и личности человека. Один из основоположников американского прагматизма, философ, психолог и педагог Джон Дьюи определял рефлексия и рефлексивный опыт как активное, настойчивое и внимательное рассмотрение любого убеждения, возникающего в ходе практики, в свете тех причин, на которых это убеждение основывается, и тех следствий, к которым оно ведет [4, с. 138–145].

Значимой представляется разрабатываемая в этой области психологии рефлексивно-гуманистическая концепция личности. Обратимся к ее описанию. Согласно ей развитие отношений человека к миру, усложнение и обогащение смыслов этих отношений связано с развитием рефлексивной способности – самой способности «относиться», самостоятельно определяя для себя, к «чему» и «как». С этих позиций рефлексия означает активно переживаемое отношение человека к чему-то вовне или внутри себя, связанное с появлением нового видения, нового отношения. Эта активность исходит из того, что нечто вовне сильно затрагивает человека, т.е. воспринимается как очень значимое, личное, имеющее отношение к его «Я», затрагивающее самооценку человека.

Структура рефлексивного отношения включает в себя одновременно *личный смысл*, который человек подразумевает по отношению к данной

проблемной ситуации, и саму отображаемую реальность, т.е. то, что стало объектом внимания человека. Значение переживания (переживаемого отношения) здесь подразумевает процесс субъективного пристрастного отражения мира с точки зрения возможностей удовлетворения актуальных мотивов и потребностей человека. Отношение же фиксирует действенную работу рефлексивного механизма по осмыслению и переосмыслению прежнего опыта человека и приобретению нового, необходимого в данных условиях [3].

Важным рефлексивным действием, необходимым для уточнения влияния рефлексии на развитие творческой активности личности, является и определение собственной исходной методологической позиции по отношению к диалогу. Диалог как система развивающихся суждений представляет собой рефлексивное взаимодействие, которое становится основой социогуманитарного познания. Процесс осознания, движения мысли к истине развивает способность видеть и понимать не только то, что происходит вокруг, но прежде всего внутри себя. Следовательно, типология педагогических интеракций должна задать типы педагогической интеракции как *схемы взаимодействия* субъектов. Главной характеристикой-критерием, относительно которого мы будем выстраивать типологизацию, выступит *тип взаимодействия* субъектов.

Таким образом, тип педагогического взаимодействия субъектов характеризуется с точки зрения разворачивающегося в нем (во взаимодействии) базового ведущего процесса. Его содержание задает специфику и целостность всей системы деятельности. Это содержание характеризуется тем или иным типом отношений, т.е. в качестве

изначальной целостной характеристики системы педагогической интеракции выступает выделение системы отношений. Следовательно, отношение – это методологически значимая категория педагогической интеракции. Однако значимость ее определяется не только методологией как сферой научной деятельности, но и собственно жизнью. Специфичной чертой современной жизни являются сложные и разнообразные социальные отношения, в которые вступает человек с самого рождения. «От самых пустых и легких социальных отношений между пассажирами в трамвае до самых сложных, которые возникают при глубоких формах любви и дружбы... Во всех ситуациях человеку необходимо проявлять подлинное творческое умение в нахождении своих отношений с другим человеком» [1, с. 128].

Продолжая ряд регулятивных характеристик педагогической интеракции, следует отметить, что происхождение типологизации в нашем исследовании опирается прежде всего на изначальное выделение двух больших типов педагогического отношения к образовательному взаимодействию, а уже внутри них мы произведем внутреннюю дифференциацию. Изначальное выделение было основано на анализе эмпирического материала педагогических практик, а конкретно – на понимании субъектом педагогической деятельности (педагогом) природы педагогического взаимодействия, а следовательно, и способов организации педагогом взаимодействий со студентом.

Итак, выделение двух групп типов связано с выделением двух отношений к педагогическому взаимодействию. Первое отношение является субъект-объектным, второе – субъект-субъектным. Противопоставленность этих

подходов интерпретируется нами как оппозиция традиционного и гуманистического отношения к педагогическому взаимодействию. В качестве характеристики традиционного и гуманистического подходов выступает природа педагогического взаимодействия со стороны отношения к ней педагогического субъекта (методологический статус системы, определяющий субъект-субъектное или субъект-объектное отношение к педагогическому взаимодействию). В качестве объекта выступает природа педагогического взаимодействия как процесс (технологический статус системы). Традиционная система в качестве базового предполагает процесс воспроизводства, гуманистическая система – процесс развития.

Как известно, методологические ориентиры, определяющие личностно-профессиональную позицию педагога, зависят от системы его ценностей. Система ценностей, принятая педагогом, проявляется в этических и психологических установках. Поскольку в качестве изначальной целостной характеристики системы педагогической интеракции у нас выступает выделение *системы отношений*, попробуем именно через эту категорию определить те установки, которые могут способствовать организации эффективной педагогической интеракции. На наш взгляд, наиболее важными из них являются следующие:

- отношение к студентам: установка на понимание, сопереживание, на ответственную автономию, независимость и самостоятельность субъектов педагогической интеракции, на выявление и развитие творческого потенциала всех участников диалогового образовательного взаимодействия;
- отношение к организации коллективной деятельности: установка на

развитие коллективного творчества, рефлексивного управления, специфика которого состоит в том, что «оно побуждает собственную активность и самостоятельность управляемых, влияет на процессы самоуправления и тем самым обеспечивает их субъектную позицию в образовательном процессе» [7, с. 101];

- отношение педагога к самому себе: установка на заинтересованность в эффективном взаимодействии, ориентация на профессионально-творческий и личностный рост, рефлекссию, позитивную «Я-концепцию», которая характеризуется уверенностью в том, что ты симпатичен студентам, умеешь реализовать цели педагогической интеракции и умеешь помочь студентам в формировании и развитии их позитивной «Я-концепции».

Технологический статус системы педагогической интеракции – следующий объект нашего исследования. В этой части исследования необходимо структурировать регулятивные характеристики, отражающие взаимосвязь внутренних факторов мотивации и внешних мотиваторов поведения участников образовательного взаимодействия, ибо ядро педагогической интеракции, основание технологического статуса системы педагогической интеракции – это мотивационный механизм. Именно мотивационный механизм активизации индивидуального и группового поведения субъектов педагогического взаимодействия на основе их самоорганизации и запускает, на наш взгляд, процессы творческого развития. В нашем случае это процессы высвобождения творческого потенциала, приводящие к личностному и профессиональному (карьерному) росту. Творчество разработчиками рефлексивного подхода рассматривается как основополагающая ценность.

Так, создатели рефлексивно-диалогической модели взаимодействия между психотерапевтом и диалогентом (клиентом) проводят аналогию с идеей Адлера о том, что «социальный интерес» выполняет в сознании организующую функцию, и миссия социальной группы состоит в вытеснении незрелого индивидуалистического представления о том, что человек утвердит себя, доказав свое превосходство над другими. Творчество как основополагающий принцип призывает к постоянной готовности пересматривать старую и рассматривать новую информацию сквозь призму настоящего момента. Это и есть осознанная функция социального взаимодействия, по мнению Г.И. Давыдовой. В процессе рефлексивного переосмысления выстраивается более эффективная личностная стратегия за счет выхода на новый уровень более обобщенных смыслов [2, с. 9–14].

Итак, понимание рефлексии как переосмысления человеком отношений с предметно-социальным миром (актуализирующихся в результате общения с другими людьми и активного усвоения норм и средств различных деятельностей), которое выражается, с одной стороны, в построении новых образов себя, реализующихся в виде соответствующих поступков, а с другой – в выработке более адекватных знаний о мире с их последующим воплощением в виде конкретных действий, является принципом не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «я» его различных подструктур (типа: «я» – физическое тело», «я» – биологический организм», «я» – социальное существо», «я» – субъект творчества» и др.), но и интеграции «я» в неповторимую целостность, нерасторжимую и несводимую ни к одной из ее отдельных составляющих, ни к их механической сумме [5].

Таким образом, благодаря процессу рефлексии развитие способностей человека превращается в саморазвитие – не ограничиваемый ничем процесс приумножения его творческих способностей и возможностей. Однако не только педагог и студент делают процесс педагогического взаимодействия эффективным, но и знание, которое может стать живым. Живое знание не является оппозицией научному, программному знанию. Оно опирается на эти виды знания, служит их предпосылкой и итогом. Живое знание отличается от мертвого знания тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено. Почему именно живое знание? Потому что в нем слиты значения и укорененный в бытии личностный, аффективно окрашенный смысл. Лейтмотив книги русского философа С.Л. Франка «Живое знание» (1923) – единство переживания и знания, органическое духовное родство между художником и мыслителем, внутреннее единство научного и художественного творчества [6, с. 256]. Введение в знание смысловой (бытийственной и духовной) составляющей, по мнению Зинченко, – это не внешняя по отношению к знанию процедура. Смысл, разумеется, содержится в любом знании. Однако его экспликация, понимание, вычерпывание требуют специальной нелегкой работы.

В педагогической интеракции благодаря «живому знанию» возникает новый тип отношений взаимодополнения и творческого взаимопроникновения: педагог – студент – социокультурная среда вуза – жизнь. А это уже предполагает снятие существующего противоречия между человеком и природой, так как жизнь и природа – понятия нераздельные. Именно из этого противоречия и возникает разрыв между педагогом и студентом. Следовательно,

целостное «живое знание» – это еще и механизм снятия данного противоречия и источник качественных преобразований в сознании. В результате эффективной педагогической интеракции благодаря «живому знанию» происходит рост новообразований индивида, его функциональных органов, которые служат критерием развития человека, по мнению Л.С. Выготского. Он отмечал: «Под возрастными новообразова-

ниями следует понимать тот новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени, которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде. Его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период» [1, с. 248]. На основании вышесказанного мы выстроили таблицу.

**Типология педагогических интеракций через категорию «отношение»
(методологический статус системы педагогических интеракций)**

№	Субъект-субъектное отношение (гуманистический подход)	Субъект-объектное отношение (традиционный подход)
1	Отношение через тип поведения: – направляющая интеракция; – деятельностная интеракция	Отношение через тип поведения: – трансляционная интеракция; – демонстрационная интеракция
2	Отношение к системе ценностей через установки: – отношение к студентам: установка на понимание, сопереживание, на относительную автономию, независимость и самостоятельность субъектов педагогической интеракции, на выявление и развитие творческого потенциала всех участников диалогового образовательного взаимодействия через мотивационные механизмы интеракции; – отношение к организации коллективной деятельности: установка на развитие коллективного творчества, рефлексивного управления, специфика которого состоит в том, что «оно побуждает собственную активность и самостоятельность управляемых, влияет на процессы самоуправления и тем самым обеспечивает их субъектную позицию в образовательном процессе»; – отношение к себе: установка на заинтересованность в эффективном взаимодействии, ориентация на профессионально-творческий и личностный рост, рефлексивность, позитивная «Я-концепция».	Отношение к системе ценностей через установки: – отношение к студентам: установка на требование, угрозу, наказание, запрет, нарушение личностной автономности, требование точной воспроизводимости информации, полученной от педагога, монологическая образовательная интеракция, стимуляция через манипулятивные механизмы интеракции; – отношение к организации коллективной деятельности: установка на организацию беспрепятственного доступа информации от педагога к студентам или на возможность транслировать информацию в любых условиях через авторитарное управление либо управление попустительского типа; – отношение к себе: установка на материальные блага, негативная «Я-концепция»
3	Отношение через тип группового взаимодействия: кооперация	Отношение через тип группового взаимодействия: конкуренция
4	Отношение через стиль руководства взаимодействием: рефлексивный, сотворческий, демократический	Отношение через стиль руководства взаимодействием: авторитарный, попустительский
5	Отношение через стратегию взаимодействия: демократическое сотрудничество и развивающе-сотворческое	Отношение через стратегию взаимодействия: попустительско-конкурентное и авторитарно-исполнительское
6	Отношение к процессу: базовый ведущий процесс – открытый процесс развития; характеристика системы – открытая	Отношение к процессу: базовый ведущий процесс – закрытый процесс воспроизводства; характеристика системы – закрытая
7	Отношение к знанию: ориентация на «живое знание»	Отношение к знанию: ориентация на «программное знание»

Можно сделать вывод о том, что интерактивность имманентна человеку. Диалог и полилог свойственны личности. Но не только общение на вербальном уровне значимо для интеракции. Ей присущи проявление эмоций, невербальное поведение. Социальное поведение – это ответ на внешние и внутренние вопросы, потребности, изменения. Но далеко не всякое желание субъекта вступить во взаимодействие с другим субъектом встречает отклик. Смысл педагогической интеракции состоит именно в том, что интерактивности в средствах обучения должно быть именно столько, чтобы она создала условия для обеспечения искренней готовности обучаемого к взаимодействию. Обеспечение эффективности педагогической интеракции достигается за счет использования специальных приемов, назначение которых – спровоцировать инициативу обучаемого к освоению содержания образования.

Таких приемов практическая педагогика накопила достаточно много, но, к сожалению, среди них самыми легкодоступными являются традиционные насильственные – приказ, поощрение, наказание. Гуманные же приемы, которые должны быть ориентированы на ценностно-эмоциональную и ценностно-смысловую сферу сознания, используются не столь охотно, поскольку требуют не только высокой профессиональной подготовки, но и больших эмоциональных затрат педа-

гога. Самое главное, что отношения в эффективной педагогической интеракции носят открытый характер и включают два важных аспекта: синергичный – «совместнодействие» субъектов интеракции в объединяющем их контексте, существенном с точки зрения педагогической реальности, и интерактивный – взаимное влияние, существенное в контексте внутренней среды каждого из них, ибо самый глубокий уровень истины, открытый наукой и философией, – это фундаментальная истина единства. На этом самом глубоком уровне реальности вы и я являемся единым целым.

Литература

1. Выготский Л.С. / отв. ред. В.В. Давыдов. М.: Педагогика, 1991.
2. Давыдова, Г.И. Развитие творческих отношений личности в рефлексивной диалого-терапии / Г.И. Давыдова // Вопросы ментальной медицины и экологии. 2003. Т. 9, № 1.
3. Давыдова, Г.И. Роль рефлексивной поддержки в психологической коррекции отношений личности / Г.И. Давыдова, И.Н. Семенов // Отношения в психотерапевтическом процессе. Винница: Континент-Прим, 2000.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. М., 2000.
5. Семенов, И.Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.vorpsy.ru>.
6. Франк, С.Л. Живое знание / С.Л. Франк. Берлин, 1923.
7. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.