

УДК 101.1:316 + 378.4.014

ФИЛОСОФИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНО-ОБЪЕКТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В.В. Баркова, У.В. Сидорова

В статье с философских позиций осмысливается развитие субъект-объектного образовательно-педагогического взаимодействия. В классическом дискурсе отношения, складывающиеся в образовательном пространстве высшей школы, описывали как взаимодействие «субъект – объект», где в качестве активного субъекта рассматривался только педагог, инициирующий обучение, передающий знания, формирующий умения, контролирующий и оценивающий их. Обучающийся считался объектом обучения и воспитания. В статье показано изменение вектора развития таких представлений. В современной философии образования рассматривают всех участников образовательного процесса как активных его агентов, т.е. как субъект-субъектное взаимодействие. Образовательный процесс, как вид деятельности обучающихся, осуществляется в группе, где все взаимодействуют между собой и выступают как единый коллективный субъект учебной деятельности. Этот тип взаимодействия можно обозначить как «субъект – субъект коллективный» или партнерский.

Ключевые слова: философия образования, образовательная среда, субъект, субъект-объектное взаимодействие, педагогическое взаимодействие.

Образование, образовательные процессы, их результаты исторически всегда оказывали существенное воздействие на развитие всех сфер человеческой жизнедеятельности. Но при этом сфера образования сама постоянно менялась, испытывая влияние перемен, происходящих в экономической, политической, социальной и духовной областях. Развитие информационно-коммуникационных технологий формирует принципиально новую среду образовательного пространства. Наиболее значимые изменения в сфере образования в условиях глобализации современного мира связаны с трансформацией цели образования, его содержания, переосмыслением познавательных возможностей, сущностных характеристик всей системы его взаимодействия с социумом, с осмыслением его принципиально новой роли, которую образование должно играть в процессе становления и идентификации личности. Таким образом, информатизация образовательного пространства переходит из разряда технологических парамет-

ров в фактор трансформации философии образовательного пространства и его сущностно-определяющих характеристик.

Означает ли переход к информационной эпохе только формальные изменения образовательного пространства или изменения затрагивают сущностный уровень образования? В чём особенность новых образовательных форм и новых коммуникаций, как они влияют на процесс передачи знаний? – на эти вопросы мы попытаемся ответить в статье.

Актуальность обращения к социально-философскому анализу образовательного пространства, специфики формирования в нём субъектно-объектных и субъект-субъектных взаимодействий в информационную эпоху обусловлена рядом причин. Во-первых, значимостью происходящих изменений в образовательном пространстве для развития общества и его отдельных социальных групп. При этом следует учитывать личностный аспект знаниевой культуры и той роли, которую играет образование в развитии и трансформации личности в современном обществе. Во-вторых, качественными изменениями, происходящими в образовательном пространстве на основе информационных технологий, что требует разработки принципиально новых методологических подходов к выстраиванию образовательного пространства, адекватного требованиям инновационной экономики и духовно-нравственным потребностям гражданского общества [2].

Несмотря на внимание к данной теме педагогики, социологии, психологии, философии до настоящего времени отсутствует теоретико-методологическая база для всестороннего анализа происходящих изменений, которые позволили бы проанализировать их на данном этапе и рассмотреть перспективу их продуктивного использования. Качественное изменение образовательного пространства предполагает междисциплинарный, методологический анализ этих изменений, базисной основой которого должна стать социальная философия.

Образовательный процесс представляет собой многоплановое взаимодействие. На историческом пути его развития создавались, отмирали и возрождались разнообразные планы и формы учебного взаимодействия, усложнялась и его общая схема. Анализ многочисленных проблем современного образования и разнообразных подходов к исследованию образовательного пространства свидетельствует о необходимости отказа от линейных представлений об образовательном пространстве как причинно детерминированном процессе. Обращение к концепту «образовательное пространство», т.е. к пространственному его представлению, способствует всестороннему осмыслению сложных и многоуровневых отношений внутри этого феномена. Представить образовательное пространство как единое целое во всем многообразии возможно только в рамках социально-философских исследований его как междисциплинарного феномена,

т.е. универсального пространства в его внутреннем развертывании глубинных сущностных сил образовательных явлений. Понятие «образовательного пространства», активно разрабатываемое в рамках социально-философских дисциплин, является одним из наиболее абстрактных и значимых концептов философии образования, и рассматривается преимущественно как «место» действия субъектов образовательного взаимодействия. Образовательное пространство – это взаимодействие совокупности образовательных субъектов, находящихся между собой в определенных отношениях и осуществляющих образовательную практику с учетом специфики и возможностей каждого из субъектов в рамках сложившихся социальных, правовых, политических, экономических условий посредством имеющихся в наличии образовательных технологий. Сущность образования представляет собой передачу знания от одного образовательного субъекта другому. Поэтому образовательное пространство возникает там, где присутствуют, как минимум, два субъекта образовательной практики: один – передающий, другой – принимающий.

Отметим, что в ходе этого взаимодействия субъекты образования не только нацелены на усвоения материала, но ищут взаимопонимание и консенсус. Для того чтобы такое взаимодействие, основанное на подлинной коммуникации, которая сейчас и представляется единственно правильной, имело место быть, нужны образовательные субъекты с новыми качествами, такими как внутренняя свобода, готовность и способность к рефлексии, креативность, умение самостоятельно принимать решения в постоянно меняющейся среде, умение грамотно пользоваться потоком информации. По мнению С.И. Черных, это изменяет характер идентичностей образовательных субъектов и сам процесс идентификации как процесс приобретения этих идентичностей [3]. Изменяются и функции образовательных субъектов. Образовательный субъект, передающий знание, из источника информации превращается в модератора образовательного процесса и коммуникаций между обучающимися. Он, по преимуществу, организатор и координатор диалога, консультант. Тот же, кто принимает знание, уже не рассматривается как пассивный элемент образовательного процесса, функции которого ограничиваются фильтрованием и некритичным восприятием информации. Он становится активным участником диалога. Поэтому, хочется надеяться, что в ходе обмена мнениями в таком формате происходит более прочное усвоение получаемой информации в виде рождения нового знания.

Сущность понятия «*субъект-субъектное взаимодействие*» остается предметом дискуссий ученых. Необходимость четкого понимания ключевого термина исследования обусловила актуальность теоретического обоснования и определения искомого понятия. Родовым понятием по отношению к этому выступает «*межличностное взаимодействие*», а в контексте

нашего исследования необходимо выяснить его связь с педагогическим взаимодействием. Специфика дефиниции требует также определение понятия «субъект», поскольку даже в общем смысле, взаимодействие представляет собой «взаимосвязь двух явлений».

Говоря о межличностном взаимодействии, конкретным проявлением которого является педагогическое, мы однозначно имеем в виду наличие двух субъектов. А. Волкова в определении субъекта обращает внимание на его активность и трактует субъект как носителя активности, выполняющего определенную деятельность; как человека, обладающего способностью к сознательной саморегуляции и саморазвитию в этой деятельности. Эта мысль развита в исследовании Н. Щурковой, которая подчеркивает, что субъект – это носитель воли, сознания и отношений. Это человек, который обладает качествами, приобретенными в процессе развития.

Субъект осознает социальные связи и себя в этих связях, а следовательно, управляет своими действиями. Если рассматривать субъектность в контексте деятельности, а личность в контексте общения, то субъектность, с одной стороны, является предпосылкой развития личности, а с другой стороны, зависит от развития личностных качеств, то есть личность творит сама себя [4]. Этот тезис подтверждается словами А. Асмолова, который отмечает: «изучая личность как субъекта деятельности, мы исследуем то, как личность преобразует предметную действительность, в том числе и саму себя, вступая в активное отношение со своим опытом, своими потенциальными мотивами, своим характером, способностями и продуктами деятельности» [цит.: 4].

По мнению М. Кагана, человека как субъекта деятельности характеризует свободное осуществление своей сознательной активности, опосредованной целеполаганием и самосознанием. Анализ теоретических исследований категории субъекта позволяет определить несколько аспектов его изучения: человек как субъект разнообразных деятельностей, субъект как разнообразие форм осуществления психических процессов, свойств, состояний; субъект как инициатор, участник и организатор взаимодействий; субъект как источник социальных действий [4]. Учитывая результаты теоретических исследований, можно определить *субъекта* как активную, целостную, свободную, целенаправленную и сознательную личность, выступающую инициатором, участником и организатором социальных отношений и различных форм деятельности. Трактовка самого понятия «взаимодействие» имеет много значений и вариантов интерпретации, как и большинство ключевых категорий.

Выделим три направления в понимании взаимодействия: взаимодействие как общение (В. Кан-Калик, Я. Коломинский, Б. Ломов); как межличностные отношения (А. Бодалев, И. Ермакова, Н. Кузьмина, Б. Ломов,

Н. Обозов, К. Платонов, Н. Поливанова, В. Рубцов, Г. Щедровицкий); как процесс деятельности (Г. Андреева, М. Каган, А. Леонтьев, С. Рубинштейн).

Процесс деятельности образует две стороны взаимодействия. В процессе деятельности это всегда система взаимообусловленных, взаимосвязанных действий деятельности между субъектами деятельности. Эти взаимодействия между субъектом и объектом качественно изменяют способы действий, что приводит к развитию и обогащению содержательного аспекта взаимодействия. Взаимодействие сопровождается межличностными отношениями, отражающими социальную направленность субъекта. Иными словами, взаимодействие и взаимоотношения – это взаимодополняющие явления, выступающие причиной и следствием целостного процесса деятельности. Следовательно, процесс взаимодействия можно условно разделить на две части: субъект-объектную и субъект-субъектную. В такой интерпретации прослеживаем стремление объединить все направления в одном: взаимодействие выступает как отношения, которые осуществляются благодаря общению и имеющие целью осуществление совместной деятельности. Такой подход представляется наиболее оптимальным и учитывающим все аспекты взаимодействия. Таким образом, взаимодействие – это совместная деятельность двух субъектов, которая опосредована общением и определяется общим характером их отношений, причем, в процессе взаимодействия есть общий материальный объект, который опосредует деятельность. Основной целью взаимодействия является создание общего результата, который достигается через взаимодействие с объектом. Между тем, средством взаимодействия выступает общение, которое является проекцией взаимоотношений субъектов.

Учитывая интегрированный характер взаимодействия субъектов, охарактеризуем педагогическое взаимодействие как частный случай межсубъектного взаимодействия. В целом, следуя концепции А.Ю. Логвиненко, можно сказать, что в основе педагогического взаимодействия лежат следующие идеи: 1) идея межличностного взаимовлияния (духовное саморазвитие, усвоение ценностей, присоединение к внутреннему миру другого); 2) идея межличностного взаимодействия, предполагающая в педагогическом отношении уровень установок, ценностей, мотивов и общения (речевого поведения, невербальных проявлений), который обеспечивает участникам социально-психологических ситуаций переживания своей тождественности с другими и, следовательно, усвоение групповых норм, ролей, схем действий; 3) идея сотрудничества, которая подразумевает такой уровень развития обучения и учения, на котором они, становясь взаимозависимыми и взаимоопределяющими, превращаются в единую функциональную систему [1]. Эти три идеи отражают три аспекта межсубъектного взаимодействия и сочетают в себе три уровня взаимодействия, опре-

деленных в исследованиях ученых, а именно: взаимовлияние, параллельное действие и кооперативное, совместное действие. Взаимодействие как взаимовлияние рассматривают такие ученые, как А. Брушлинский, Н. Кузьмина, М. Каган, Б. Ломов, В. Мясищев, В. Рубцов. В философском словаре определяются такие признаки взаимодействия как влияние объектов друг на друга, взаимная обусловленность, изменение состояний, взаимопереход.

Следует согласиться, что взаимодействие предполагает партнерские отношения, а влияние предполагает всего лишь поочередное пребывание в объектной позиции, что противоречит субъектно-деятельностному подходу. Идея сотрудничества является определяющей в дефиниции организации педагогического образовательного пространства взаимодействия. В процессе сотрудничества субъект-объектные отношения трансформируются в субъект-субъект-объектные. Таким образом, сотрудничество выступает средством формирования субъектности участников и одновременно формой субъект-субъектного взаимодействия. Эта мысль подтверждается в исследованиях В. Горшковой, Н. Седовой, Г. Щукиной, в которых указано, что совместная деятельность выступает специфической формой субъект-объект-субъектного взаимодействия. Следовательно, определение педагогического взаимодействия в образовательном пространстве построено на следующих положениях: взаимодействие имеет диалектический характер; взаимодействие имеет интегративный характер и имеет три измерения: общение, отношения, деятельность; в процессе педагогического взаимодействия обязательно наличие общего объекта и общего результата. При этом уровень педагогического взаимодействия является мерой проявления субъектности его участников. Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическое взаимодействие – это процесс взаимообмена и взаимообогащения смыслами учебной деятельности между субъектами обучения, который происходит в виде деятельности или коммуникации, опосредованных межличностными отношениями и совместно созданным результатом.

В зависимости от уровня субъектности учителя и учащихся и их отношений могут складываться разные уровни взаимоотношений: автономное действие, влияние, сопровождение, сотрудничество. Автономное действие (субъектно-отчужденные отношения), по сути, является взаимным параллельным и одномоментным действием, однако при этом субъекты не воспринимают воздействий друг друга, поэтому их действия не являются взаимообусловленными. Влияние педагога в субъект-объектных отношениях направлено на раскрытие потенциальных возможностей обучаемого быть субъектом.

Под сопровождением – полисубъектные отношения понимаются как способ взаимодействия, обеспечивающий создание оптимальных условий,

позволяющих субъекту принимать оптимальные решения в различных ситуациях жизненного выбора. Причем субъектом развития может выступать как человек, так и система. Сотрудничество как субъект-субъектные, деятельностно опосредованные отношения являются наиболее высокосистемной формой организации взаимодействия, поскольку характеризуется такими признаками как сознательная активность, способность к целеполаганию и рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, уникальность, определенность во времени.

Под субъект-субъектным педагогическим взаимодействием в педагогической психологии понимают процесс совместного, согласованного и конструктивного сотрудничества субъектов образовательной деятельности, направленного на достижение целей обучения. В начале обучения студент находится в отчужденных отношениях с преподавателем и средой вуза, поскольку он не включен в процесс обучения, не является его подсистемой. На следующем уровне субъект-объектном, студент играет роль объекта. При этом субъект обучения, под которым мы понимаем и преподавательский состав, и среду вуза, осуществляет прямое и опосредованное влияние на студента за счет использования интерактивного инструментария, способствуя формированию субъектности студента и его переходу на следующий уровень полисубъектных отношений.

Наконец, наивысшим уровнем является сотрудничество, для которого характерен полисубъектный характер отношений и осуществление совместной деятельности. Поскольку деятельность студента в вузе предполагает как учение, так и обучение (т.е. профессиональную деятельность), то на этом уровне можно говорить о двух взаимосвязанных аспектах – субъекте сотрудничества и субъекте профессиональной деятельности. Общими объектами выступает в первом случае текст в широком смысле, как поле смыслообразования, а на втором, высшем уровне, реальный процесс обучения в высшей школе. Предполагается, что в процессе профессиональной деятельности студент должен сам организовывать субъект-субъектное взаимодействие, что и будет результатом его подготовки.

Таким образом, можно говорить о двух аспектах субъект-субъектного взаимодействия: первый лежит в плоскости отношений, а второй – в плоскости деятельности. Такое взаимодействие предполагает коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на его основе людьми друг друга. Коммуникация, основанная на совместной деятельности и понимании людьми друг друга, может гарантировать, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях.

Библиографический список

1. Логвиненко, А.Ю. Приобретение будущими учителями опыта положительного субъект-субъектного взаимодействия в процессе обучения / А.Ю. Логвиненко // Концепт. – 2014. – № 8. – URL.: <http://cyberleninka.ru/article/n/priobretenie>.
2. Черных, С.И. Изменение образовательного пространства в информационную эпоху: социально-философский анализ: автореф. дис. ... д-ра философ. наук / С.И. Черных. – Новосибирск, 2012. – 28 с.
3. Черных, С.И. Образовательное пространство в условиях информатизации общества / С.И. Черных. – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2011. – 235 с.
4. Чупрова, Л.В. Становление субъектности студентов в образовательном процессе технического университета / Л.В. Чупрова. – URL.: <http://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-subektnosti-studentov-v-obrazovatelnom-protsesse-tehnicheskogo-universiteta>.

[К содержанию](#)