

## ПОНЯТИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОДУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Ерофеев С.Е., Хвостов Н.В., Шайкин С.В., ФГБОУ ВО Ульяновский ГАУ*

В отечественной и зарубежной психологии всегда был актуальным поиск детерминант, определяющих характер взаимодействия в системе «педагог-обучаемый» и изучение его влияния на особенности развития личности.

Сущностью процесса взаимодействия является непосредственное или опосредованное воздействие субъектов друг на друга, порождающее их взаимную обусловленность и связь. Интегрирующим фактором выступает воздействие, способствующее появлению личностных новообразований субъектов процесса взаимодействия, т.е. субъекты взаимодействия выступают как детерминанты личностных преобразований. Субъект-субъектное взаимодействие характеризуется взаимонаправленностью, взаимосогласованностью ожиданий и действий, рефлексивной многозначностью, психологической защищенностью.

По мнению И.Б. Котовой и Е.Н. Шиянова, взаимодействие в системе «преподаватель-студент» может выступать в двух основных формах. Во-первых, это субъект-объектная форма взаимодействия, когда педагог формирует личность студента относительно неких заранее определенных эталонов, которые, чаще всего, не соответствуют сущностным характеристикам его личности и тогда «развитие» обучаемого сводится к его «формированию». Во-вторых, это субъект-субъектная форма взаимодействия, когда, взаимодействуя со студентом, педагог включает в свое «личностное пространство» «личностное пространство» обучаемого, не изменяя при этом его сущностных характеристик, которые и развиваются в этом взаимодействии. Наличие субъект-субъектных отношений возможно только тогда, когда отношение к другому и к себе строится на признании педагогом ценности собственной личности и ценности личности студента, которое, в свою очередь, будет определяться мерой развития субъектности каждой из взаимодействующих сторон [4].

Изучение психологических особенностей педагогического взаимодействия предполагает обращение к следующим категориям: взаимодействие, активность, педагогическое взаимодействие, субъект.

---

Взаимодействие – основа и условие установления самых разнообразных связей между объектами, включая каузальные, причинно-следственные.

Педагогическое взаимодействие – это профессиональное взаимодействие преподавателя с учащимися на занятии и вне его, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся внутри сложившегося коллектива. Это определение будет неполным без определения категории «субъекта». Субъект обозначает того, кто действует, сознает, относится.

Таким образом, эти категории в совокупности образуют взаимодействие субъектов. Выше было приведено определение «взаимодействия», которое предложил Е.Н. Шиянов. Другие авторы взаимодействие рассматривают в ином ракурсе. А.А. Леонтьев, рассматривая в диалектико-материалистическом плане категорию взаимодействия, подчеркивает его специфику в органическом мире, в мире живой материи: «Жизнь – это процесс особого взаимодействия особым образом организованных тел» [6]. Чем выше организация тел, тем сложнее это взаимодействие. Во всех формах взаимодействия в неживой природе или объектов живой и неживой природы воздействие одного объекта приводит к разрушению другого. Объект, испытывающий воздействие, оказывается в пассивной, страдательной позиции. Он может участвовать в этом взаимодействии только силой своего природного сопротивления, но неизбежно разрушаясь, исчезая.

Важно отметить, что образовательная система связана с такой категорией как взаимодействие и образует педагогическое взаимодействие. Педагогическое взаимодействие – это связи, которые проецируются в более или менее явной форме на образовательный и, в частности, на учебный процесс непосредственно в аудитории. Это выражается в отношении студентов к учению, к преподавателям, ВУЗу, что в свою очередь есть проекция системы ценностей на характер их учебной деятельности. В настоящее время педагогическое взаимодействие обретает организационные формы сотрудничества (активные формы – деловые, ролевые игры, совместно-распределительная деятельность) в триадах, группах, тренинг-классах. Сотрудничество включает в себя, прежде всего, взаимодействие самих студентов. В образовательном процессе создается ситуация множественности планов и форм педагогического взаи-

модельства. Соответственно усложняется и его общая схема.

Педагогическое взаимодействие ранее часто описывалось схемой S-O, где S – это активный субъект, инициирующий обучение, передающий знание, формирующий умение, контролирующий и оценивающий их. Студент рассматривается как объект обучения и воспитания. Основываясь на такой характеристике педагогического взаимодействия, как активность всех его участников, схему педагогического взаимодействия в последние годы трактуют как двустороннее субъектно-субъективное взаимодействие  $S_1=S_2$ , где  $S_1$  – преподаватель и  $S_2$  – студент, образуют общий совокупный субъект  $S_1=S_2\}S_3$ , характеризующийся общностью целей. В силу того, что педагог работает в группе, члены которой также взаимодействуют между собой, в его педагогическую задачу входит формирование этой группы как совокупного субъекта, учебные усилия которого также должны быть направлены на достижение одной цели. Складывающаяся схема педагогического взаимодействия, таким образом, представляет собой многоярусное образование, прочность которого основывается, в частности, на установлении психологического контакта между участниками взаимодействия. Психологический контакт – это общность психического состояния, вызванная и вызывающая взаимопонимание совместной деятельности, связана с обоюдной заинтересованностью и доверием друг к другу сторон взаимодействия.

Контакт осознается и переживается субъектами педагогического взаимодействия как положительный подкрепляющий его фактор. В условиях контакта наиболее полно проявляются все личностные свойства субъектов взаимодействия, сам факт его установления приносит им интеллектуальное и эмоциональное удовлетворение. Другими словами, внутренними механизмами контекста являются: эмоциональное и интеллектуальное сопереживание, сомышление, содействие [1].

В основе эмоционального переживания лежит психическое явление «заражение», механизм которого рассматривается в социальной психологии как способ интеграции групповой деятельности. Являясь древним по своему происхождению и многообразным по проявлению (Г.М. Андреева), заражение выступает как форма спонтанного внутреннего механизма поведения человека. Эмоциональное сопереживание субъектов педагогического взаимодействия является одновременно и основным механизмом контакта. Следует отметить, что «эмоциональное сопереживание как механизм контакта вызывается в первую очередь личностями педагогически взаимодействующих субъектов, личностной

---

значимостью предмета педагогического взаимодействия, отношением сторон к этому процессу. Это обеспечивает взаимопонимание и общность, согласованность педагогического взаимодействия» [2].

Вторым механизмом психологического контакта педагогически взаимодействующих сторон является мыслительное содействие, сомышление, определяемое включенностью обеих сторон в одну и ту же активную деятельность по рассмотрению той или иной проблемы и направленное на решение определенных мыслительных задач. Этот механизм так называемого «интеллектуального содействия определяется совместностью интеллектуальной деятельности субъектов взаимодействия, например, преподавателя и студентов» [1]. Внутренним условием возникновения контакта между педагогически взаимодействующими сторонами является проявление искреннего, подлинного уважения друг к другу, эмпатийность и толерантность. Внешним проявлением контакта является поведение педагогически взаимодействующих субъектов. Так, например, показательным для контакта в группе является поза «внимание»: напряженное, несколько направленное вперед положение тела, взгляды и жесты одобрения, рабочая, регулируемая самим учителем тишина, ожидающее, напряженное молчание студентов во время пауз, колебания и размышления учителя. Эти и другие показатели описываются специальным разделом теории общения – проксемикой.

Контакт является условием и следствием педагогического взаимодействия его субъектов, повышающим эффективность этого процесса и результата. В педагогическом взаимодействии психологический контакт определяет, прежде всего, возможность естественного, незатрудненного общения, – его наличие важно и для продуктивного сотрудничества. Педагогическое взаимодействие характеризуется активностью, осознанностью, целенаправленностью взаимных действий обеих сторон, выступающих в позиции субъектов, где согласованное действие результируется состоянием контакта. Современная педагогика меняет свои ведущие принципы. Активное одностороннее воздействие, принятое в авторитарной педагогике, заменяется взаимодействием, в основе которого лежит совместная деятельность педагогов и студентов. Его основными параметрами являются взаимоотношения, взаимоприятие, поддержка, доверие, синтонность. По мнению ряда исследователей, сущностью педагогического взаимодействия является прямое или косвенное воздействие субъектов этого процесса друг на друга, порождающее их взаимную связь. Важнейшей характеристикой личностной

стороны педагогического взаимодействия является возможность воздействовать друг на друга и производить реальные преобразования не только в познавательной, эмоционально-волевой, но и в личностной сфере. Под прямым воздействием понимается непосредственное обращение к студенту, предъявление ему определенных требований или предложений. В результате педагогического взаимодействия возникают различные психологические новообразования личностного и межличностного характера, которые принято называть изменениями или эффектами. В последнее время эти новообразования чаще называют феноменами. Они могут иметь конструктивный (развивающий) и деструктивный (разрушающий) характер. Первые задают содержание и пространство образования, созидают как развивающуюся личность, так и группы, коллективы изменяют уровни развития, формируют установки, характеры, ценностные ориентации, субъективные формы проявления и существования, образцы и эталоны [3].

В целом вся группа конструктивных (развивающих), задающих, строящих феноменов является личностно-порождающей. Вторая группа феноменов, названных деструктивными, вносит изменения в те же сферы, что и конструктивные феномены, но эти изменения являются или личностно-деформирующими или личностно-разрушающими. Так, В.А. Артемов, А.В. Бельский, К. М. Левитан считали, что одним из значимых конструктивных феноменов педагогического взаимодействия является психологический статус личности, без обретения которого не может существовать процесс активного, последовательного, прогрессивного развития и саморазвития личности. Статус характеризует не только реальное место студента в системе межличностных отношений, но и положение в группе, семье, которое он приписывает самому себе. Существенные расхождения в объективном статусе и его субъективном восприятии становятся причинами фрустрации, конфликтов, которые мешают нормальному развитию, дестабилизируют и разрушают личность.

Потребность построения себя как личности, в самосовершенствовании и самодвижении не возникает спонтанно, она развивается в процессе педагогического взаимодействия. Именно педагогическое влияние позволяет студенту осознать несовпадение «Я» - реального и «Я» - идеального, без чего не может произойти акт развития. Педагогическая поддержка несет на себе функцию не только помощи и защиты от неуверенности, тревожности, страха невыполнения учебных заданий и дел, но и утверждает психологический статус студента.

Преподаватель должен помогать студентам решать не только учебные, но и личностные задачи, среди которых установление статуса – одна из наиболее важных. Однако с педагогической реалии успеваемость школьника является основным показателем его неудач и достижений в течение всего времени обучения. Высокая успеваемость обычно ассоциируется у преподавателя с общим благополучием студента, низкая успеваемость воспринимается как показатель определенных трудностей, неблагополучия обучающихся. Это искажает и затрудняет определение положения студента, так как многообразие факторов, входящих в структуру статуса, подменяется одним из них. Другие, детерминирующие статус студента характеристики (деловая, коллективная направленность, хорошие способности, внешность, личностные свойства, возраст, общительность, готовность помочь товарищу, манеры поведения), остаются неучтенными или не принимаются во внимание.

В то же время феномен авторитета педагога имеет особое значение в реализации выше перечисленных характеристик стратегий педагогического взаимодействия. Наблюдения показывают, что педагог может быть авторитетным лицом для учащихся любого возраста, но основание его авторитета различно.

Для студента авторитета роли педагога недостаточно. Правда, в ситуации, значимой для группы в целом, и, прежде всего, в условиях учебной деятельности, за преподавателями, как правило, признается право на принятие ответственного решения. В ситуации же лично значимой для студента, особенно в условиях вне учебной деятельности, такое доверие авансируется преподавателю в меньшей степени. Такое сужение сферы авторитетного влияния, признание авторитета лишь в одной или некоторых областях называют «спецификацией авторитета». Если студент признает за преподавателем право на принятие ответственного решения и в ситуации лично значимой, то это есть проявление подлинного авторитета личности педагога. В процессе педагогического взаимодействия могут возникнуть психические феномены, зачастую неосознаваемые ни студентами, ни преподавателями. Эти воздействия можно назвать ненаправленными и произвольными. Прежде всего это – фасилитация, то есть изменение эффективности деятельности студента при контакте с преподавателем и другими студентами. Даже пассивное присутствие преподавателя в группе активизирует студентов, направляет их деятельность в нужное русло, стабилизирует ее без явных со стороны преподавателя целенаправленных действий.

Однако феномен фасилитации возникает только в том случае, если преподаватель является авторитетным, референтным, признанным. «Новый» преподаватель, то есть «не свой», заметно уступает «старому» преподавателю по силе своего влияния на студентов. Этот феномен наблюдается не только в педагогической деятельности. Референтные, популярные, признанные лидеры в любой области вызывают появление феномена фасилитации.

В явлениях фасилитации авторство воздействующего субъекта «остаётся в тени», не рефлексировано в сознании преподавателя и студентов и относится к фактам произвольной регуляции поведения. Феномен фасилитации не возникает внезапно. Ему предшествует достаточно большой опыт взаимодействия преподавателей и студентов и складывающийся тип межличностных отношений. Нередко возникают ситуации, когда преподаватель тормозит активность студентов, вызывая негативное отношение не только к себе, но и к деятельности, в которую они включены. Эти проявления известны как феномен негативной фасилитации. Она ведёт к возникновению психологических барьеров и комплексов, а затем реализуется в защитных реакциях организма: вторичных действиях, грубости, болтливости.

Одним из феноменов, рождающихся в педагогическом взаимодействии, является взаимопонимание, которое определяется как система чувств и взаимоотношений, позволяющая согласованно достигнуть целей совместной деятельности или общения, максимально способствуя соблюдению доверия и интересов, предоставляя возможность для самораскрытия способностей каждого. Взаимопонимание обеспечивает такой уровень «совместности», когда между участниками педагогического процесса нет авторитарного доминирования, эмоциональной напряжённости, недоверия или незаинтересованности всем происходящим в этом процессе. Феномен доверия является близким по своим характеристикам к феномену взаимопонимания. В педагогическом взаимодействии проявляется феномен отражённой субъективности. Таким образом, модели педагогического взаимодействия не складываются сами собой. Они имеют социокультурную заданность, отражают специфику жизненного пути педагога, его возрастные, половые, личностные характеристики, а также уровень профессиональной компетентности и педагогического творчества.

Изучение восприятия преподавателя студентами как фактора успешности педагогического взаимодействия предполагает анализ по-

нятий «успешность», «общение», «взаимодействие», «стиль общения» и соотнесение их с содержательными характеристиками оценочного суждения о педагоге, которое, по нашему предположению, выступает в качестве регулятора общения.

Категория успешности педагогического взаимодействия недостаточно четко прописана в психологической науке и нашла отражение в русле понятий «эффективность», «продуктивность», «результативность», «оптимизация», предполагающих количественные и качественные показатели. Что касается проблематики эффективности, рассматриваемой как отношение достигнутого результата к максимально достижимому, то рядом авторов она представляется в совокупности компонентов продуктивности, критериями которой являются школьная успеваемость, особенности интеллектуального развития учащихся; и удовлетворенности, критериями которой являются позитивная динамика общения, доброжелательность, заинтересованность друг в друге, мотивация достижений, отношение к учебной деятельности, удовлетворенность взаимодействием и оценочной деятельностью педагога, потребность в доверительных взаимоотношениях, удовлетворенность педагога профессиональной деятельностью.

В ряде исследований в русле акмеологического подхода, основную роль в котором играет критерий становления профессионального педагогического мастерства, синонимичным эффективности рассматривается понятие «результативность» при условии количественного измерения критериев эффективности.

В психологической науке понимание продуктивности неоднозначно. Так, отмечается подход к функциональной продуктивности, под которой понимается созданная система дидактических методов и приемов, коммуникативные умения; и подход к психологической продуктивности, критериями которой являются новообразования в личности учащегося. По мнению Н.В. Кузьминой и А.А. Реана, между психологической и функциональной продуктивностью не определено четкой зависимости, так как высокому функциональному уровню не всегда соответствует адекватный психологический. Авторы отмечают, что с уровнем познания педагогом личности учащегося, с адекватностью и полнотой познания в существенной мере связана результативность педагогической деятельности. Так, учеными выявлены уровни продуктивности:

- низкий уровень характеризуется восприятием педагогом лишь внешнего рисунка поступка, без проникновения в истинные цели



и мотивы;

- высокий уровень продуктивности отличают отражение устойчивых интегративных свойств личности, выявление ведущих целей и мотивов поведения, объективность оценочных суждений [5].

В ряде исследований подчеркивается взаимосвязь продуктивности и успешности, причем, превалирующая роль отдается успешности, как качественному показателю эффективности, критериями которой являются благоприятный психологический климат, предполагающий удовлетворенность взаимодействием, открытость друг другу, личностная заинтересованность. Понимание успешности педагогического взаимодействия как создания благоприятного психологического климата, способствующего повышению успеваемости, образованию благоприятной почвы для функциональной и психологической продуктивности, наиболее точно подходит к проблематике нашего исследования. Так, по мнению И.Б. Котовой и Е.Н. Шиянова, эмоциональные состояния, а именно благоприятный психологический климат способны оказывать регулирующее и активизирующее влияние на процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, а также на личностные проявления (интересы, потребности, мотивы и т.д.). Таким образом, критерием успешности педагогического взаимодействия выступает благоприятный психологический климат, показателями которого могут быть: позитивная динамика общения, доброжелательность, заинтересованность друг в друге, мотивация достижений, отношение к учебной деятельности, удовлетворенность взаимодействием и оценочной деятельностью педагога, потребность в доверительных взаимоотношениях, удовлетворенность педагога профессиональной деятельностью.

Теоретическое осмысление проблематики психологического климата как показателя личностно-ориентированного обучения нашло отражение в работах Афоной А.В., Бондаревой С.К., Кан-Калика А.В., Скрипкиной Т.П.. Авторы рассматривают психологический климат как систему относительно устойчивых психологических состояний, порождаемых межличностными отношениями в группе, это эмоционально-психологический настрой коллектива, проявляющийся в виде совокупности психологических условий, способствующих, либо препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе. Создание благоприятного психологического климата реализуется через стиль педагогического общения, которое рассматривается нами как форма взаимодействия педагогов и обучаемых.

**Таблица 1 - Критерии продуктивности-непродуктивности профессионального педагогического взаимодействия**

Критерии продуктивности-непродуктивности педагогического взаимодействия	Критериальные показатели
1. Психологический климат в учебной группе	Неблагоприятный психологический климат. Неустойчивый психологический климат. Благоприятный психологический климат.
2. Удовлетворенность взаимодействием.	Не удовлетворены взаимодействием с преподавателем Ситуативный характер удовлетворенности. Студенты удовлетворены взаимодействием.
3. Удовлетворенность оценочной деятельностью преподавателя	Негативно устойчивый характер. Нестабильный, ситуативный. Положительно устойчивый характер.
4. Заинтересованность субъектов в учебно-профессиональной информации	Устойчиво положительная заинтересованность Нейтральная позиция Устойчиво отрицательная заинтересованность
5. Активность субъектов взаимодействия	Позиция субъекта учебно-профессиональной деятельности Пассивность обучаемых

Таким образом, изучение особенностей педагогического взаимодействия в системе «преподаватель-студент» предполагает выделение таких его компонентов, критериальные показатели которых свидетельствовали бы о характере протекания педагогического общения. В исследовательских целях в качестве выше обозначенных компонентов выступили: психологический климат в учебной группе, удовлетворенность взаимодействием и оценочной деятельностью педагога, заинтересованность, активность субъектов взаимодействия.

Критериальные показатели компонентов продуктивного-непродуктивного педагогического взаимодействия нашли косвенное отражение в исследовании Петровского В.А. (приведены в таблице 1) [7].

Выше обозначенные критерии продуктивности/непродуктивности послужили основанием эмпирического исследования особенностей взаимосвязи процесса восприятия преподавателя студентами и их взаимодействия.

*Библиографический список:*

1. Альбуханова-Славская, К.А. и др. Проблема исследования индивидуального сознания // Психол. журнал. 2001. Т.2. №4. С. 27.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: МГУ, 1988. – 429 с.
3. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во «Педагогика», 1983. – 271 с.
4. Котова, И.Б. Педагогическое взаимодействие. / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов-на-Дону.: Изд-во РГПУ, 1997. – 112 с.
5. Кузьмина, Н.В. Проблемы повышения профессионализма педагогов / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан // Вопросы психологии. 1989. №5. С. 185.
6. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Изд-во «Смысл», 1997. – 365 с.
7. Петровский, В.А., Личностно-развивающее взаимодействие / В.А. Петровский, В.К. Калинин, И.Б. Котова. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1995. – 88 с.