

8. Учебная программа для учреждений общего среднего образования с рус. яз. обучения и воспитания. Обществоведение. IX-XI классы. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017.

9. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 12 декабря. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. – Дата доступа: 22.01.2019.

Сманцер Анатолий Петрович

Белорусский государственный университет (Минск, Беларусь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Творческое взаимодействие преподавателей и студентов в университете является одной из стратегий педагогического процесса, одним из важнейших факторов, определяющих подготовку творчески мыслящих и оперативно действующих специалистов. Личностно-развивающее взаимодействие нацеливает преподавателя на опосредованное влияние и помощь студенту в его постижении научных истин, стимулирует к генерации новых идей и стратегий в науке.

Анализ современной образовательной ситуации в высшей школе показывает, *что* концепция личностно-развивающего взаимодействия субъектов образовательного процесса в университете представлена небольшим количеством исследований (А.А. Бодалев, И.А. Дроздова, И.Б. Котова, В.Г. Маралов, Л.М. Митина, А.П. Сманцер, Е.Н. Шиянов и др.).

Уровень теоретической разработанности проблемы и ее практическое состояние свидетельствуют о необходимости теоретико-методологического осмысления этой проблемы.

В связи с этим целью нашего исследования является выявление теоретико-методологических оснований реализации личностно-развивающего взаимодействия будущих специалистов и преподавателей, направленного на их творческого развития и саморазвитие.

Личностно-развивающее взаимодействие, в основе которого лежит совместная творческая деятельность преподавателя и студентов в образовательном процессе, является базовой категорией современной педагогики высшей школы. Обращаясь к изучению феномена личностно-развивающего взаимодействия необходимо выявить сущность самого понятия «взаимодействие», определить его основные философские, психолого-педагогические характеристики.

Философы (Е.Н. Аверьянов, Р.А. Аронов, Л.М. Архангельский, Л.П. Буева, М.С. Каган, А.Г. Спиркин и др.) взаимодействие обосновывают как процесс влияния объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и порождение одним объектом другого. Неслучайно, Е.Н. Аверьянов, рассматривая взаимодействие как систему, относит его к типу «сотрудничества, которое обеспечивает сохранение взаимодействующих систем путем их взаимного упрочения, обогащения, поддержки» [1, с.

120]. Для нашего исследования это важное утверждение, что личностно-развивающего взаимодействие в большей мере связано с сотрудничеством и содействием преподавателя и студентов, с установлением между ними доброжелательных, доверительных отношений. Известный философ А.Г. Спиркин считает: «Взаимодействие – это философская категория, отражающая процессы взаимодействия различных объектов друг с другом, их взаимную обусловленность, взаимопереход, а также порождением одним объектом другого. Взаимодействие представляет собой вид непосредственного или опосредованного, внутреннего или внешнего отношения, связи» [9, с. 394].

Философский подход к проблеме взаимодействия позволяет выявить то общее, что присуще любому акту взаимодействия, и одновременно определить его как специфическое общественное явление. Тем самым, следует отметить, что взаимодействие является объективным законом бытия и сознательной мыслительно-поведенческой установки. Взаимодействие, как философское понятие, позволяет изучать процессы взаимодействия практически всех связей, в том числе и человеческого общества.

Взаимодействие как педагогическая категория является важной категорией педагогики высшей школы. Содержательная сущность взаимодействия педагогов и студентов, представленная в исследованиях педагогов высшей школы (И. Н. Кузнецов, Л.В. Кондрашова, Г.М. Коджаспирова, В.А. Мижериков, П.И. Пидкасистый, Л.Д. Столяренко и др.), состоит в рассмотрении ее как случайного или преднамеренного, длительного или кратковременного, вербального или невербального личностного контакта преподавателя и студента, имеющего следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок.

Л.В. Кондрашова определяет дидактическое взаимодействие как обмен информацией, организацию творческой деятельности и построения взаимоотношений преподавателя и студентов [6, с. 93]. Известный автор работ по педагогике высшей школы Л.Д. Столяренко считает, что обучение важно рассматривать как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого последний усваивает определенные знания, вырабатывает необходимые умения [10, с. 63].

Следует отметить, что воздействие в педагогическом процессе в высшей школе часто основывается на воздействии студента. Это напоминает об авторитарном подходе в педагогике. Очевидно, более продуктивно опосредованное влияние преподавателя на студента, когда преподаватель помогает студентам не только при обмене информацией, но и стимулирует их для включения полученной информации в новые связи и структуры, что влечет за собой приращение нового знания, приобретения новых умений и компетенций. В основе педагогического взаимодействия лежит совместная деятельность преподавателя и студентов, которая включает простое воздействие.

С психологической точки зрения, взаимодействие – это «процесс непосредственного или опосредованного *воздействия объектов (субъектов)* друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и

связь. Взаимодействие выступает как интегрирующий фактор, способствующий образованию структур» [8, с. 51]. Опять авторы склоняются к трактовке взаимодействия с позиций авторитарной педагогики.

В психологии многие исследователи (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.Н. Мясищев, И.А. Зимняя и др.) рассматривают межличностное взаимодействие или межличностные отношения в процессе обучения и воспитания.

Нельзя не остановиться на соотношении взаимодействия и общения (Я.Л. Коломенский, В.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов и др.) Так, В.Ф. Мясищев общение рассматривает как специфическую форму взаимодействия человека с другими людьми, как взаимодействие субъектов [7, с.]. При этом отношения в его концепции рассматриваются не только акт взаимодействия субъектов, но и как основа для последующих контактов друг с другом.

Особенно нам импонирует точка зрения известного психолога И.А. Зимней, которой убедительно показывает, что «взаимодействие, предполагая действие друг на друга как максимум двух объектов, в то же время означает, что каждый из них также находится во взаимном действии с другими» [3, с. 308]. И.А. Зимняя подчеркивает, что «образовательный процесс представляет собой многоплановую и полиморфную сферу взаимодействия» [3, с. 401] и дальше отмечает, что для вузовского процесса обучения – это учебное или точнее учебно-педагогическое взаимодействие в системе «студент–преподаватель».

Исследования личностно-развивающего взаимодействия субъектов образовательного процесса основывается на системной личностно-развивающей концепции обучения, в которой, как подчеркивает Л.М. Митина, система «учитель-ученик» («преподаватель-студент» – А.С.) рассматривается как духовная общность, направленную на создание оптимальных условий «для развития позитивных потенций каждого ученика (студента – А.С.)» [7, с. 14]. Тем самым, личностно-развивающее взаимодействие преподавателя и студента заключается в установлении системы связей и отношений преподавателя и студентов с целью стимулирования их внутренних побуждений к творческому росту, решению притягательных творческих задач в процессе обучения. Специфика личностно-развивающего взаимодействия преподавателя и студента характеризуется активностью обеих сторон.

Личностно-развивающее взаимодействие позволяет преподавателю и студенту совместно выдвигать проблемы, совместно думать над их решением, сомневаться, размышлять, высказывать новые идеи или версии решения проблем. Студенты излагают результаты обучения, овладевают исследовательскими умениями, делают выводы и обобщения, в результате чего происходит овладение содержанием учебной дисциплины, понимание смысла изучаемого материала и появляется новый продукт деятельности. Чем рациональнее организовано личностно-развивающее взаимодействие субъектов образовательного процесса, тем эффективнее развитие студента и более успешное овладение способами деятельности в проблемных ситуациях. Личностно-развивающее взаимодействие способствует развитию личностных структур сознания (ценностей, смыслов, мотивов, интересов, желаний, отношений, способностей к выбору, ре-

флексии, саморегуляции и др.) и индивидуальности обучающихся, а также совершенствованию интеллектуальной сферы будущего специалиста, способности действовать и мыслить в проблемных ситуациях. Традиционное понимание образования как процесса овладения обучающимися знаниями, умениями, навыками и подготовки их к жизни в парадигме личностно-развивающего обучения переосмысливается и вытесняется более широким взглядом на образование как на процесс становления человека, обретения им себя, своего человеческого образа, неповторимой индивидуальности, развития творческого потенциала, способности к креативному мышлению, опоры на интуицию и инсайт.

Психологическая стратегия личностно-развивающего взаимодействия в образовательном процессе состоит: во включении каждого студента в процесс осмысления нового учебного материала; в стимулировании к вербальному и невербальному диалогу; самостоятельному поиску решения учебно-познавательных проблем профессиональной направленности; умению делать выводы и обобщения, производить «приращение» знаний; во включении их в имеющуюся структуру; использовании личного опыта обучаемого. Реализация личностно-развивающего подхода в обучении, с одной стороны, способствует профессионально-личностному развитию студентов, ставит их в позицию активного субъекта учения, приобщает к поисковой деятельности, самостоятельному приобретению знаний. С другой стороны, он заставляет педагогов следить за новой информацией в своей науке, все время пополнять багаж своих знаний, вносить в образовательный процесс элементы своих личных исследований, включать студентов в исследовательскую деятельность, учитывать индивидуальные особенности и возможности студентов.

Рассматривая взаимодействие как систему, мы выделяем его компоненты. Одним из них является *мотивационно-целевой компонент*, направленный на постановку цели совместной деятельности. Преподаватель в процессе взаимодействия стремится, чтобы принятые цели деятельности становились личностно-притягательными для студента, личностно значимой предпосылкой развития личности студента, побуждали его ставить и достигать поставленной цели, выполнять соответствующие действия. Осознание цели обучения является первым этапом превращения студентов в субъект деятельности. Психологами доказано, что если студенты не умеют ставить цели и достигать их в учебной работе, то даже зрелые потребности и мотивы остаются нереализованными. Цель должна способствовать развитию такой учебной деятельности, чтобы удовлетворить познавательные и иные потребности студентов, обеспечить реализацию мотивов учения.

Ценностно-смысловой компонент творческого взаимодействия преподавателя и студентов направлен на эффективное использование профессиональных ценностей, осознание личного смысла в отношении к будущей профессии. В процессе творческого взаимодействия преподаватель стремится к выявлению личностной позиции студента по отношению к будущей профессии, что будет способствовать реализации индивидуального смысла профессиональной деятельности. Осознание ценностей и смыслов совместной творческого взаимодействия способ-

ствуется отражению в сознании студента системы значимых для него объектов.

Реализация ценностно-смыслового компонента творческого взаимодействия способствует осознанию субъектами образовательного процесса смысловых установок своих действий и поступков.

Содержательно-когнитивный компонент личностно-развивающего взаимодействия нацелен как на овладение студентами определенной суммой знаний, той или иной информацией, обеспечивающей им готовность к производству нового знания, новых умений, так и стремление преподавателей к постоянному дополнению своих лекций новой информацией, совершенствованию его профессионального и личностного роста вместе со студентами. Однако богатый запас знаний не всегда сочетается с высоким уровнем умственного развития – это наименее надежный критерий. Для творческого развития решающее значение имеет не само по себе обилие знаний, а их структура, способ усвоения, определенный тип деятельности, с помощью которого они приобретались. Ю.В. Громыко считает важным обеспечить «переход от образования основная функция которого – воспроизводство сложившихся способов деятельности и трансляции содержания культуры, к образованию, в котором осваивается и проектируется рамка, видение будущего, внутри которого осуществляется процесс воспроизводства мыследеятельности и трансляция культуры. В этом случае, с одной стороны, воспроизводится старая традиционная функция образования, а с другой, осваивается и новая функция – выработка видения будущего» [2, с. 132]. Это позволяет утверждать, что только освоение имеющегося запаса знаний без включения в него новой информации не сможет предвидеть будущее развитие как студента, так и преподавателя.

Для того чтобы студент смог творчески развиваться, необходимо достижение им определенного деятельностного устремления, личностного роста. Обеспечивая развитие студентов, преподаватель тем самым закладывает потенциал, который позволит им самим осуществлять этот процесс. Только на основе достаточного уровня интеллектуального развития студента возможно осуществление его творческого развития. Поэтому в процессе взаимодействия важно обеспечить необходимые условия перехода развития в саморазвитие, что достигается разнообразными методами. В последние годы применяются методы активного обучения (проблемные лекции, групповые дискуссии, анализ конкретных ситуаций, динамические пары, конференции, ролевые и деловые игры, видео метод, мультимедиа и т.д.).

Немаловажное значение имеет *процессуально-продуктивный компонент* в личностно-развивающем взаимодействии в системе «преподаватель – студент». Исследования показывают, что только имеющиеся знания, приобретенная информация не могут обеспечить творческое развитие личности. Знания человека находятся в единстве с его материальными операциями, умениями, которые реорганизуются в новые комбинации. Поэтому в личностно-развивающем взаимодействии, с одной стороны, преподаватель стремится раскрывать потенциальные возможности студентов в овладении универсальными операциями, специальными умениями и компетенциями, в осуществлении переноса усвоенных зна-

ний и умений в новую ситуацию, а с другой – показывает образцы творческого овладения профессиональными умениями, способности генерировать новые идеи.

Для реализации творческого взаимодействия в образовательном процессе велика роль *прогностика-иррационального компонента*, позволяющая студенту приобщать к прогнозированию своей совместной профессиональной деятельности, видеть необходимые изменения в структуре своей деятельности, умения содейственности с другими людьми, овладение системным прогнозированием будущих результатов, что определяют высшие идеалы профессиональной деятельности. Иррациональная сторона творческого взаимодействия связана пониманием возникновения непредвиденных ситуаций, опорой на интуицию и фантазию в процессе решения сложных задач. Процесс взаимодействия немислим без ориентации на творческое мышление как преподавателя, так и студента. Это способствует проявлению воображения, возникновению интуиции, догадки, фантазии. Без них не может обойтись творчески мыслящий профессионал. Задача педагога в процессе творческого взаимодействия стимулировать проявлению этих важных иррациональных сфер.

Важной составляющей совместной деятельности преподавателя и студентов является обучение студентов ее организации и планированию (*организационно-планирующий компонент*). Это неременный компонент личностно-развивающего взаимодействия, который поможет будущему специалисту сознательно проектировать себя, изменять себя в физическом, умственном, нравственном, эстетическом и других отношениях.

Велика роль эмоционально-волевого компонента личностно-развивающего взаимодействия студентов и преподавателей. Он позволяет как студенту, так и преподавателю радоваться, восхищаться, печалиться, возмущаться, тем самым отражать личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций. Эмоции, чувства отражают субъективное отношение человека к самому себе и окружающему миру. Развитие и саморазвитие немисливо без волевых усилий регулирования своего поведения и деятельности, направленных на преодоление внутренних и внешних препятствий. Они позволяют личности настойчиво и упорно добиваться поставленных целей и тем самым обеспечивать ее творческую самореализацию. Наши исследования показали, что выпускники университета понимают важность качественного образования, считают, что оно позволяет им расширить свои возможности в получении будущей работы и в духовном обогащении.

Рассматривая личностно-развивающее взаимодействие как сложную систему, мы выделяем его основные составляющие компоненты: мотивационно-целевой, позволяющий опираться на мотивы и стимулировать цели личностно-развивающего взаимодействия; ценностно-смысловой, способствующий направленности личности на будущую профессию, осознанию ее личностного смысла и ценности, необходимости квалифицированной помощи педагогов для достижения поставленных целей; содержательно-когнитивный, связанный с совместным с преподавателем дополнением, уточнением и углублением общеобразова-

тельных и профессиональных знаний, компенсации недостатков в базовом образовании; процессуально-технологический, обеспечивающий возможность приобретать умения, навыки и компетенции в совместной профессиональной деятельности, быть готовым к структурированию знаний и перевода их в русло практических умений; прогностика-иррациональный, способствующий совместной прогностике усвоения учебного материала, быть готовым опираться на интуицию при решении сложных задач и стимулировать фантазию при конструировании содержания и способов творческой деятельности; организационно-планирующий, направленный на организацию учебной деятельности, создание и реализацию своей образовательную траекторию; эмоционально-волевой, позволяющий радоваться, восхищаться при достижении успеха в решении проблем, упорно и настойчиво добиваться поставленной цели, быть готовым к волевым усилиям при решении сложных проблем; рефлексивно-оценочный, связанный с оценкой и саморегуляцией совместной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: Методол. проблемы / А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е издание, пересмотренное. – Ростов н/д: Москва: Изд-во «Феникс», 1997. – 448 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 4808 с.
5. Кондрашова, Д.В. Основы педагогики высшей школы: учебно-методическое пособие / Л.В. Кондрашова. – Херсон: ХИТУ, 2011. – 326 с.
6. Митина, Л.М. Системный личностно-развивающий подход в образовании: интеграция инноваций и традиций / Л.М. Митина // Психология в вузе. – 2012. – № 2. – С. 7 – 14.
7. Мясищев, В.Н. Психология отношений. Под ред. А.А. Бодалева / В.Н. Мясищев. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
8. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
9. Спиркин, А.Г. Взаимодействие // Новая философская энциклопедия: в 4-т. – М.: Мысль, 2010. – Т 1. – 774 с.
10. Столяренко, Л.Д. Структура педагогической деятельности / Л.Д. Столяренко // Психология и педагогика Высшей школы / Л.Д. Столяренко [и др.]. – Ростов н/Д: Феникс 2014. – С. 82–107.