

М.Т. Громкова, доктор пед. наук

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Социально-психологическая значимость субъект-субъектных взаимодействий обусловлена тем, что российский социум нуждается в преобразовании общественных отношений на гуманистической основе и демократических принципах. Заявления о приверженности им пока остаются декларированием, овладение на уровне действий предполагает упражнения. В этой ситуации образование берет на себя функции тренировочной площадки, на которой соответствующие образовательные модели будут осваиваться на уровне многократных действий по социокультурным нормам.

В психолого-педагогических исследованиях последних лет большое внимание уделяется проблемам общения, коммуникации, которые в образовательном процессе являются составной частью взаимодействия. Субъект-субъектные взаимодействия как условие для реализации модели целостного образовательного процесса можно представить по структурам субъекта жизнедеятельности, субъекта образования, коллективного субъекта. В современном российском образовании субъектно-ориентированная модель является методологическим основанием всех инноваций:

- субъект образования рассматривается системно как структура, соответствующая строению мира «био-социо-дух», а не в традиционном представлении как «биосоциальная система»;
- взаимодействие рассматривается в отношениях дополненности, синергического эффекта и самоорганизации, преодолевающих общепринятые модели авторитарности, менторства, дидактизма.

Субъектно-ориентированная модель. Любой образовательный процесс является осознанием, изменяет сознание, т. е. влияет на психологию субъекта образования. Изменение сознания в условиях стремительного изменения бытия стало общепризнанной задачей. В образовательной практике начался поиск инновационных моделей, родилась формулировка «личностно-ориентированная модель». Личностноориентированная модель утвердилась в системе дополнительного профессионального образования, где слушатель по своей позиции — заказчик. Он дорожит своим временем, не хочет быть всеядным и вступает во взаимодействие в учебном процессе зачастую достаточно самоопределенным. Он приходит с проблемами, которые трудно реша-

ются, и желает уйти с пониманием путей их решения.

Обоснованная теоретиками и внедряемая практиками личностно-ориентированная модель расставила социальные приоритеты и не могла удовлетворить все инновационные притязания образования, пытающегося встать на путь демократических преобразований, приобщения к общечеловеческим ценностям гуманизма, духовности. Так родилась идея субъектно-ориентированной модели. Ее отличие от предыдущей — в признании того, что в образовании участвуют не только личность и соответствующий ей процесс социализации, но и индивид и соответствующий ему процесс индивидуализации, и человек и соответствующий ему процесс гуманизации. Их мозаичное присутствие в образовательных процессах не удовлетворяет, востребована целостная субъектно-ориентированная модель, ориентированная на человека (гуманизация) и на индивида (индивидуализация), как модель целостного образовательного процесса, представленная следующими факторами в структуре деятельности.

В позициях. И преподаватель по своему психологическому состоянию, и слушатель — субъекты, готовые к деятельности, к взаимодействию. Они самостоятельны и активны, они партнеры по образовательному процессу.

В целях. В самом начале образовательного процесса или на этапе подготовки выясняются пожелания, интересы, ожидания слушателей. Иногда их потребностное состояние не готово к участию в образовательном процессе, тогда преподаватель включает механизмы мотивации, актуализации, проблематизации, которые работают на появление цели у слушателя, до его самоопределения на деятельность для достижения вполне понятного результата.

В содержании. Содержание, подготовленное преподавателем, — внешнее для слушателя, предназначено для его усвоения. Сделать своим внутренним взрослый может только то, что ему нужно, и не впрок, а немедленно — для разрешения затруднений, проблем. Содержание должно быть актуально, системно структурировано, подано упорядоченно на языке, доступном для усвоения. Содержание должно быть ориентированным на реальную практику, на решение проблемных ситуаций.

В исследованиях последних лет категория «содержание образования» удостоена особого внимания, в результате чего это понятие стало более полным и глубоким. Анализ и обобщение теоретических источников позволяют ввести классификацию структурирования содержания по различным основаниям и выделить компоненты при сохранении их единства и целостности:

- интеллектуальное, эмоциональное, материальное;
- продуктивное, репродуктивное, рефлексивное;
- потребностное, нормативное, реализуемое в способах;
- внутреннее, внешнее, осознаваемое в их проникновении.

В методах. Методы в образовании рассматриваются как способы совместной деятельности, которые обеспечивают коммуникацию (понимание другого), рефлексии (осознание себя), мышление (производство собственных мыслей).

В результате. Результат в образовании — это изменение себя, приращение, которое проявляется:

- в собственных потребностях, интересах, самоопределении на деятельность;
- собственном содержании, выборе новых критериев деятельности, во внутренних нормах;
- собственных способностях, овладении методами и способами деятельности.

Обеспечить модель целостного образовательного процесса преподавателю несложно, если он владеет образовательными технологиями на уровне мастерства.

Кроме того, внедрение субъектно-ориентированных моделей преодолевает многочисленные теоретические и практические попытки представить обучающегося в позиции объекта для деятельности педагога. Ранее эта модель была господствующей, это не добавляло учащимся активности, самостоятельности, ввергало их в обреченное психологическое состояние «я — дитя», с вытекающим отсюда поведением. Субъектно-ориентированная модель проявляется в организации взаимодействия между педагогом и обучающимся, а также между обучающимися.

Одним из важнейших условий реализации субъектно-ориентированной модели в образовании является целостность структуры субъекта: «индивид—личность—человек», компоненты которой полезно различать как позиции и каждую учитывать.

Целенаправленные наблюдения и беседы с преподавателями и слушателями показывают, что осознание равнозначности этих позиций встречается редко. Индивид несет в себе все, чем наградила его природа в преобразованном состоянии за годы жизни. И чем этих лет больше, тем, вероятно, и преобразований больше. В совокупности это теперь его индивидуальность — как он думает, как обща-

ется, как осознает себя, насколько развит интеллект и наличие эмоциональной культуры. Индивид совершенствуется в действиях. Они развивают его способности, указывают на то, что он может. Если в учебной аудитории он в действии — он развивается с учетом своих стартовых условий. В какой-то момент он понял меру жестикующей, обеспечивающих эмоциональность речи, восхитился логикой тезисного изложения, присутствовал при рождении мысли и т. д. И каждый раз это способствовало окультуриванию его собственных коммуникативных способностей.

Индивид в среде себе подобных испытывает потребность быть *личностью*, быть важным и значимым для окружающих. В социальных отношениях всегда присутствует обмен собственным произведенным продуктом (интеллектуальным, эмоциональным, материальным). Учебная аудитория — это площадка, где обмениваются информацией, которую находят, выбирают, производят, структурируют, оформляют, предлагают другому. В такой роли находятся и преподаватель, и слушатели, если в них признается личность, которая всегда стремится к самореализации, — проявить себя в реальных условиях, показать свою значимость, обрести уважение.

Еще один компонент субъекта и субъектности — *человек* и человечность. Существовавшая ранее установка о том, что творчество — это свойство особо одаренных личностей, опровергается разумной практикой — каждый творец. В процессе учебных занятий взрослый зачастую стесняется проявить это состояние, хотя с удовольствием испытывает, дети же высказывают из себя, если вдруг до чего-то додумались сами, они гордятся своим открытием. Как же это состояние обеспечить в аудитории? Подобное порождает подобное. Если преподаватель на трибуне все еще зачитывает по записям текст, пусть даже обновленный, — в аудитории атмосфера репродуктивной передачи материализованной информации. Если слушатели присутствуют, но не участвуют в процессе рождения, производства собственных мыслей — творца нет, он высоко, его не позвали, он не спустился и не поселился в реальных головах. И это не только трансцендентное событие, оно технологичное. Мысль рождается в поисках связей, а связи — в системах. Далеко не каждый владеет и использует технологию системного структурирования, где можно сопоставлять, сравнивать, обобщать, искать связи между элементами, подсистемами — производить продуктивное содержание.

Субъектная позиция в образовании. Особое значение для образования и жизнедеятельности имеет позиционирование — осознание собственной позиции, места, роли, собственных функций, своего предназначения. Позиция интегрально объединя-

ет в субъекте поведения позиции индивида, личности, человека, которые полезно различать, осознавать и регулировать. Идеальное их сочетание — равнозначность, но реальность ее деформирует, и в разных ситуациях проявляется в большей степени то индивидуальность, то личностность, то человечность.

Позиция «Я — индивид» включает возрастную, половую особенность, внешние данные, которые иногда кажутся неважными, но которые неизменно присутствуют и играют свою роль. Ее лучше осознавать и учитывать. Позиция «индивид» в совершаемом действии означает: производящий продукт (изменяющий некий исходный материал) во взаимодействии с природой (атмосферой, землей, водой, людьми и другими природными ресурсами). Способы производства зависят от способностей индивида, влияют на состояние здоровья (физическое и психическое) как его собственное, так и окружающей природы (в самом широком смысле слова). Критерием такого взаимодействия должна быть любовь к природе (роду, родителям, всему рождающемуся, Родине и т. д.), обязанность возвращения стартовых условий всему использованному.

Позиция «Я — личность» во взаимодействии ответственна за проявление уважения к себе и окружающим. Она — регулятор обмена совокупным продуктом (интеллектуальным, эмоциональным, материальным в единстве и целостности). Позиция «личность» в совершаемом действии и в поведении означает, что участвующий в социальной деятельности, обмене равнозначно сочетает производство и потребление, обязанности и права, регулируемой категорией «совесть», на страже которой социокультурные нормы: правовые, этические, религиозные и др. Личностность — это свойство, приобретаемое в социальных отношениях. Оно изменчиво во времени и в пространстве, в зависимости от того, где и когда проявляется, оно многогранно и в зависимости от конкретных ситуаций порождает множество субличностных позиций.

Позиция «Я — человек» поднимает взаимодействие над материальной сферой, включает в поведение духовную составляющую, разумность, осмысление, осознание. Позиция «человек» в совершаемых действиях и поведении означает разумность собственных потребностей, осознание целей в соответствии с добром к людям и сохранением красоты в природе, осмысленном самоопределении в соответствии с духовными ценностями (нравственностью, верой, надеждой, любовью, свободой и творчеством), понимание предназначения служить людям. Человеческое начало в деятельности проявляется, когда субъект — носитель разума, осознания, все осознающий, познающий, понимающий. Субъектность состоит в разумном сочетании этих ценностей с ценностями индивида

(природой данных) и ценностями личности (обретенных в культуре), в понимании их равной значимости.

Субъектность проявляется в осознании собственной деятельности как взаимодействия:

- с природой, в которой он — *индивид*, и его деятельность детерминирована природными условиями;
- социумом, в котором он — *личность*, и его деятельность определяется культурой, социальными условиями;
- духовным пространством, в котором он «*человек разумный*» и его деятельность обусловлена разумностью, гуманизмом, духовностью.

Позиционирование в психологии зачастую отождествляется с определением социальных ролей, личностных оснований. Их объединение с позицией индивида и человека не всегда учитывается, что обедняет и теорию, и практику поведения. Позиция неизменно задает ценностный уровень, определяет ценностную иерархию. Следом за вопросами: Кто я в этой ситуации? Какова моя роль и мое предназначение? встает вопрос: Ради чего совершаю действия?. Осознанный набор ценностей освещает цель, содержание, метод и результат взаимодействия.

Взаимодействие определяется правилами, нормами, которые делятся на внутренние и внешние. Приведение их в соответствие — элемент адаптации. Степень их несоответствия обуславливает возможность адаптации. Они могут представлять незначительное несоответствие, которое легко устраняется, могут находиться в противоречии и тогда возникает проблема или конфликт, которые устраняются в коммуникации путем достижения понимания в переговорах. Важным компонентом взаимодействия являются *способы*, обусловленные различными способностями человека. Это данные природой способности к мышлению, общению, движению, которые формируются в культуре и обретают ее правила как мыслетехника, коммуникация, рефлексия.

Взаимодействие, как и действие, осознается «до» и «после». До его совершения идет процесс проектирования, после — рефлексия. Оба процесса имеют общую технологию, последовательность процедур осознания: «для чего совершаю действие, для какого результата», «что содержит действие; что получу, что отдам», «как совершу действие», «что получилось в результате — насколько он соответствует цели». Чем тщательнее осознание «до», тем приятнее осознание «после» и наоборот.

Проектирование действий состоит в том, чтобы выросшую из потребностей цель как можно тщательнее соотнести с реальной ситуацией и спрогнозировать результат, а затем столь же тщательно подобрать содержание (интеллектуальное, материаль-

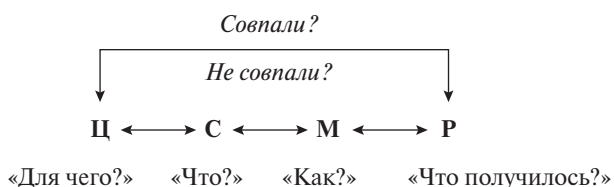


Рис. 1. Технология рефлексии

ное, эмоциональное), необходимое для достижения цели, и методы, способные обеспечить достижение цели. Если ситуация неоднозначна, то рассмотреть варианты возможного результата (а не только желательного) и к каждому из вариантов подобрать соответствующие содержание и методы. Осуществленное действие зачастую отличается от его проекта из-за недостаточного осознания внешних условий.

Рефлексия состоит в том, что наши собственные мысли возвращают нас к событиям, в которых мы участвовали, к действиям, которые мы совершили. Это напрягает, утомляет, раздражает. Чтобы это состояние преодолеть, полезно использовать технологию рефлексии, которую можно представить следующими процедурами (рис. 1).

Сопоставить цель и результат, и если они совпали, то поддержать собственное удовлетворение (поощрить себя), а если нет, то выяснить причину по следующим факторам: поставленная цель не была реальной; было подобрано содержание, не соответствующее цели; были использованы не соответствующие содержанию и цели методы.

Исследовать содержание действия, используя метод модульного структурирования; деление на подсистемы — элементы; актуализация каждого элемента; востребованность способа, соответствующего содержанию.

Исследовать методы на их внутреннюю гармонию — соответствие содержанию и целям. Размышления, упорядоченные технологической цепочкой, поддаются управлению процессом и завершению. Если этого не происходит, размышления полезно материализовать (записать, проговорить, обсудить и т. п.).

Технология осознанного действия может быть представлена как основа проектирования собственных действий и рефлексии. Рефлексия (понятие, однокоренное со словом рефлекс), тоже может считаться рефлексом, но особым — человеческим, суть которого в инстинктивной потребности и способности размышлять о себе, о своих действиях, отраженных в результате.

Технологическая цепочка осознания может быть рассмотрена в двух вариантах (рис. 2).

Процесс осознания охватывает все элементы сознания: потребности (П); внутренние нормы (Н); способности (Сп), изменяя их:

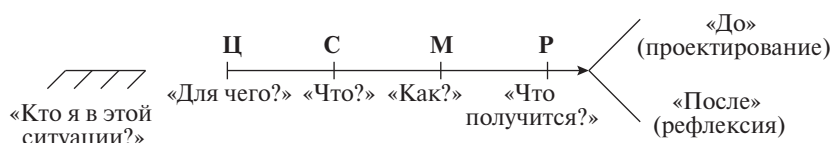


Рис. 2. Технологическая цепочка осознания

ΔП; ΔН; ΔСп. Изменение потребностей (ΔП) может происходить стихийно и управляемо. В первом случае влияние окружающего мира можно назвать *впитывание*, во втором — потребности управляемы ключевым вопросом: для чего? Сознание трудится, дух напрягается, происходит *воспитание* (сопоставим: вос-питание, вос-хождение, вос-певание). Изменение внутренних норм (ΔН) также может происходить стихийно и управляемо — происходит обучение. Изменение способностей происходит непрерывно. В каждом действии выращиваются способности. Если ставится цель — освоить новый способ деятельности, то при этом искусственно создаются условия, и в тренинге происходит овладение методом как способом деятельности.

В сознании проектируется действие — создается его образ — процесс осознания предстоящего действия. Совершенное действие корректирует образ, образ соотносится с реальностью — осознание рефлексивное, отражательное. Разрыв между образом и действием адекватен разрыву идеального и реального и может привести к господству иллюзий, фантазий, мистики или господству неразумных действий. Осознание — это взаимопроникновение идеальных образов и реальных действий, их континуум. Эффект синергии проявляется не только во взаимодействиях субъектов как дополнительный потенциал, но и при соответствии компонентов осознания собственных действий: для чего? что? как? Если в процессе осознания между вопросами наблюдается соответствие, то результат осознания более эффективен.

Представленное описание осознанного действия как технологической основы процесса образования распространяется и на поведение, и на деятельность, если отношения понятий *действие, поведение, деятельность* понимать как *единичное, особенное, общее*.

Действия могут быть самыми разнообразными, вместе с тем их объединяет нечто особенное, специфическое. Эта особенность внешним миром замечается, выделяется и становится характеристикой поведения субъекта, и его самого. Характеристика действий становится характеристикой поведения, которая распространяется на внутренний мир субъекта (описана в учебном пособии автора «Организационное поведение». М.: 1999. С. 207).

Обеспечение современного понимания собственной позиции — это задача системы образования, в которой приоритеты отдаются инно-

вационными моделям и технологиям взаимодействия. Преподаватель и обучающийся учат друг друга по-разному, с разных позиций, но взаимно, в чем и состоит суть субъект-субъектных отношений. Анализ теоретических источников показывает, что в образовании наиболее изучены социальные и личностные взаимодействия. Позиции на социальном основании определяются социальным статусом и в зависимости от него выстраиваются: либо на паритетных началах социального партнерства, либо на основе подчиненности.

К социальной позиции неизменно добавляется во взаимодействии индивидуальность, которая выражается в темпераменте, возрасте, поле и т. п. Нельзя не замечать с кем идет взаимодействие — с женщиной или мужчиной, молодым или пожилым, уравновешенным или вспыльчивым и т. д. При подготовке и организации всевозможных переговоров менеджеры, подбирая участников переговоров, учитывают и этот факт. Немаловажный компонент в общей позиции — это человеческий фактор: насколько общающиеся склонны к пониманию, разумны, насколько быстро принимают решения, как высок их уровень духовности, насколько крепки духом, уверены в себе. Все эти человеческие качества, их наличие и уровень также проявляется в социальном взаимодействии и формируется в образовательных процессах.

Структура субъект-субъектных взаимодействий. В процессе взаимодействия в образовании, которому свойственна динамичность сознания, проявляются все три его состояния: естественное (Е), состояние осознания (О), деятельностное (Д) как компоненты жизнедеятельности.

Состояния сознания (Е), (О), (Д) динамичны, неоднозначны (в каждом присутствует и второе, и третье), трудно уловимы (только что было одно и уже другое). Эти состояния сознания в образовании перекликаются с триадой Э. Берна «Я — дитя», «Я — взрослый» и «Я — родитель». Их понимание в себе (и тем более в других) требует внутренней работы, определенной грамотности, которую можно обрести в образовательных процессах.

Анализ каждого из состояний показывает, что можно более углубленно рассмотреть уровни взаимодействия субъектов: естественный, уровень осознания, деятельностный, каждый из которых содержит свои компоненты.

1. *Естественное* состояние сознания представлено как система с элементами: потребности (П), нормы (Н) и способности (Сп). При взаимодействии на этом уровне происходит взаимовлияние (рис. 3).

$$\begin{array}{l} П_1 \Leftrightarrow П_2; Н_1 \Leftrightarrow Н_2; Сп_1 \Leftrightarrow Сп_2 \\ П_1 \rightarrow Ц \leftarrow П_2 \quad Ц — \text{общая цель} \\ Н_1 \rightarrow С \leftarrow Н_2 \quad С — \text{общее содержание} \\ Сп_1 \rightarrow М \leftarrow Сп_2 \quad М — \text{общий метод} \end{array}$$

На естественном уровне компоненты взаимодействия включают с той и другой стороны: потребности, внутренние нормы, способности.

Потребности при взаимодействии в образовании — это проявление собственных ценностей. Проявленные ценности в конкретной ситуации — это то, что человек считает возможным хотеть, желать. Их соотнесение с потребностями другого требует от человека учесть их, а значит справиться со своими, управляя ими. Это процесс воспитания самого себя, ограничение собственных «хочу», необходимое в общении с другими. Это элемент демократичности в общении с другими, интеллигентность. И судя по тому, насколько мало подобных проявлений в нашем современном обществе, можно предположить, что приобретается это качество нелегко, формируется в семье и передается от старших к младшим в постоянном естественном общении. В таком общении человек проявляет интерес к собеседнику, внимательно его слушает.

Внутренние нормы при взаимодействии в образовании — это информация, ставшая усвоенным знанием, которое осмысливалось, подвергалось сомнению и, пройдя испытания, стало системой правил, сводом внутренних законов, правил поведения. Вместе с тем идеальное следование собственным правилам не всегда возможно. В той или иной степени сказывается влияние внешней среды: другого человека, группы, коллектива, общества. В зависимости от степени внутреннего сопротивления и характера внешнего давления диапазон этого влияния находится между мотивацией (воздействие на мотивы) и продавливанием (грубое давление и ответное сопротивление ему). Взаимодействие норм на основе давления в образовании неприемлемо. Усваивается только та информация, которая была или стала в процессе мотивации востребованной.

Проявление *способностей* субъектов в образовании — это демонстрация уровней развития. Способность к мышлению, интеллект и эмоциональность, способность к пониманию и рефлексии определяют результат взаимодействия. Субъекты во взаимодействии должны понимать свои способности, правильно их оценивать и по возможности быстро понять и оценить способности другого, чтобы их учесть, адаптироваться к типу мышления, типу общения, если это общение необходимо. Сам процесс взаимодействия есть процесс развития, ибо любое действие развивает те или иные способности в зависимости от способа действий.

2. *Состояние осознания* и есть собственно образовательный процесс, ибо изменение внутреннего образа происходит только при осознании. Осознание является продолжением естественного состояния, вытекает из него.

При осознании соотносятся цели (Ц₁ и Ц₂), содержания (С₁ и С₂), методы (М₁ и М₂), кото-

Уровни и компоненты взаимодействия

Уровни	Компоненты взаимодействия субъектов		
Естественный	Потребности (П)	Нормативный (Н)	Способности (Сп)
Осознания (образовательный)	Цели (Ц)	Содержательный (С)	Методы (М)
Деятельностный	Самоопределение (СО)	Критериальный (Кр)	Способы деятельности (СД)

рые формируют самоопределение (СО), критерии (Кр) и способы взаимодействия. Если они стали общими, согласованными, взаимодействие окажется результативным для обоих субъектов:

$$\begin{aligned} &Ц_1 - С_0 - Ц_2 \\ &С_1 - Кр - С_2 \\ &М_1 - СД - М_2 \end{aligned}$$

Внутреннее соотносится

с внешним для каждого из субъектов взаимодействия. Образовательному процессу и результату, полученному в нем, свойственна вариативность, которая обусловлена совокупностью непредсказуемых слабых воздействий и индивидуальностью. Осознание завершается готовностью к деятельности — это состояние сознания называется деятельностным.

3. *Деятельностное* состояние сознания во взаимодействии рассматривает другого как внешние условия, внешние факторы, способные повлиять на его действия, их процесс и результат. И потому собственная цель соотносится с целью другого — «На какой результат рассчитывает? Учитывает ли мою цель?» Этот этап во внутренней работе называется самоопределением (СО) — принятие решения с учетом внешней ситуации. Быстрота и правильность решения являются характеристиками интеллекта, который лучше работает, если ему не мешают эмоции, если человек спокоен. В деятельностном состоянии сознания происходит выбор правил, норм собственной деятельности с учетом всего объема внутреннего содержания, собственных знаний, складываются критерии взаимодействия, в котором собственные действия сопоставляются с действиями других.

И, наконец, сознание ориентируется на использование совместных способов деятельности, исходя из способностей одного и другого субъекта, осознанных ими методов. Деятельностное состояние сочетается и с естественным, и возвращается к осознанию, если возникает необходимость. Самоопределение каждого влияет на потребности, изменяя их; выбранные критерии изменяют внутренние нормы; способы деятельности развивают способности:

$$\begin{aligned} &СО_1 - \Delta П - СО_2 \\ &Кр_1 - \Delta Н - Кр_2 \\ &СД_1 - \Delta Сп - СД_2 \end{aligned}$$

Интегративная сумма приращений: потребностей ($\Delta П$), внутренних норм ($\Delta Н$), способностей ($\Delta Сп$) определяет характер изменения субъектов при взаимодействии, развивают компетенции.

Общую характеристику состояния сознания во взаимодействии можно представить структурно (табл. 1).

Деятельностное состояние возвращается к естественному, внося в него некоторые измене-

ния — приращение (Δ) за счет совершенного действия. У одного в процессе взаимодействия изменилось потребностное состояние (П); другой чему-то научился, получил урок, усвоил ранее неизвестное правило. Оба в этом действии развили свои способности.

Формирование субъект-субъектных позиций во взаимодействиях в образовании развивает толерантность как способность воспринимать другого как иного, терпимо и заинтересованно к нему относиться. Понятие «толерантность» пришло к из другого языка — латинского и переводится как «терпимость, снисхождение, как способность выносить неблагоприятные воздействия среды». Если же это понятие переносить на взаимодействие в процессе образования, то толерантность трактуется шире и с более глубоким смыслом. *Толерантность — это восприятие другого как иного, в связи с этим заинтересованное и терпимое отношение к нему.* Особое значение имеет толерантность для коллективного субъекта, в том числе общества. Получив свободу, российское общественное сознание совершило психологическую «отмашку» в сторону индивидуальности, непохожести, с которой в соответствии со старыми стереотипами трудно уживается каждый, видя ее в других. Индивидуальность сталкивается со стереотипом неприятия иного. Осознавая эту проблему не только как психологическую, но и социальнозначимую, был найден механизм ее разрешения через систему образования, в том числе образования взрослых, создающих атмосферу, впитываемую детьми.

Под субъектами взаимодействия в образовании понимаются все уровни социальной «матрешки»: личность, семья, группа, коллектив, общность (профессиональная, территориальная, национальная и др.), общество, мировое сообщество. И потому целесообразно выстроить общую модель толерантного взаимодействия, которое относится к взаимодействию и единичных субъектов, и коллективных. Кроме того, важно иметь в виду, что взаимодействия могут быть «горизонтальные» (личность—личность; коллектив—коллектив; партия—партия; город—город; губерния—губерния; страна—страна и т. д.) и «вертикальные» (личность—коллектив; лидер—группа; губернатор—президент;

государство—мировое сообщество и т. д.). В любом из этих видов взаимодействия применима демократическая модель взаимодействия, основанная на паритетных отношениях, на принципах социального партнерства. Трудно найти человека, который бы их откровенно не принимал на словах, а для проявления на деле требуется тренировка. Потому сегодня наиважнейшим является разработка доступных моделей, их усвоение на уровне способов собственных действий, следование им в деятельности.

Модель субъект — субъектных взаимодействий. Изменение взглядов на модель отношений внутреннего и внешнего, понимание внутренней работы обеспечивается субъектностью и толерантностью. Следует рассмотреть формирование субъект-субъектной модели взаимодействия по факторам ее реализации (табл. 2).

Каждый из этих факторов требует реализации в образовательных процессах. Учитывая структуру субъекта взаимодействия «индивид—личность—человек», можно выделить составляющие позиций взаимодействия: человек—человек, индивид—индивид, личность—личность.

Если рассматривать отношения *человек—человек*, то позиция «он иной» позволяет понять, что то, во что он верит, что любит, о чем размышляет, что чувствует, о чем беспокоится, за что переживает, что больше всего ценит и т. д. — может быть совершенно не таким, как у меня. С одной стороны, он вправе быть таким, какой он есть, в этом состоит его свобода, а с другой — он этим мне и интересен, так как, вполне естественно, нас больше интересует иное — то, чего не имеем, чем не владеем.

Субъектность в отношениях *личность—личность* регулируется социальным статусом. Отношения в социуме официальные, обе стороны всегда должны о чем-то договориться, чем-то обменяться, не ущемляя интересов друг друга. По-

этому принято обращаться на «Вы», не перебивать друг друга в разговоре — это воспринимается как неуважение и требует извинений. Толерантность в этих отношениях определяется пониманием, что при любом социальном статусе следует уважать личность.

Субъектность в отношениях *индивид—индивид* имеет другой характер. Если люди перешли на «ты», они преодолели барьер социальных статусов, они сравняли свою личность по отношению друг к другу до тех пор, пока один из общающихся случайно или преднамеренно не проявит желание подняться над другим — возникает реакция, фиксирующая конфликт: «а ты кто такой?». Два индивида взаимодействуют как мужчина и женщина, как двое мужчин, как две женщины, как молодой и пожилой, как двое молодых людей или двое пожилых, в их взаимодействии проявляется темперамент и многое другое, что отличает одного от другого. В любом общении, на самых разных уровнях полезно напоминать себе об индивидуальности собеседника, соблюдая правила поведения с пожилым человеком, с ребенком, с женщиной и т. д. Многие века общество формировало эти правила, создавая этикет, соблюдение которого воспринимается обществом как внутренняя культура.

Следующий фактор во взаимодействиях субъектов (опять отметим как единичных, так и коллективных), состоит в понимании *интересов, потребностей, целей* участников взаимодействия. Если человек нигде не научился учитывать интересы другого, то его этому учит жизнь, только может быть более суровыми уроками и за более продолжительное время. Взаимоотношения потребностей, интересов, целей с одной и с другой стороны следует рассматривать в особой последовательности. Сначала следует понять круг своих интересов. Входит в круг моих интересов собеседник? Интересен ли он мне? Нахожу ли я в нем нечто, интересное для меня? Если

Таблица 2

Модель субъект-субъектного взаимодействия

Осознание взаимодействия	«Я — такой»	Изменение от взаимодействия	«Он — иной»
Позиция	Кто я в этой ситуации?	Общая позиция во взаимодействии	Кто он в этой ситуации?
Цели	Для чего мне это общение?	Самоопределение каждого	Для чего ему это общение?
Содержание	Что я получаю от общения с ним?	Общие правила взаимодействия	Что он получает от общения со мной?
Методы	Как я могу достичь понимания?	Общие способы действий	Как он может достичь понимания?
Результат	Состоялось ли мое понимание?	Выгода одной и другой стороны	Состоялось ли его понимание?

ответы на эти вопросы отрицательные, то человек обедняет прежде всего себя — он не наблюдателен, не внимателен, он ограничен, он пропускает мимо множество полезной информации, которая могла бы быть использована с пользой. Скорее всего, это проявление материалистического мировоззрения, направляющего интерес на вещи, предметы, на материальное. Установка «другой мне интересен своим внутренним содержанием» — один из факторов субъектности во взаимодействиях. На этом этапе важно понимание интере-

сов другой стороны во взаимодействии. В чем его выгода, потребность, цель? Умение найти ответы на эти вопросы требует организованного мышления и работы в собственном внутреннем плане, где, возможно, потребуются изменить собственные потребности и цели, ограничить их для того, чтобы взаимодействие состоялось. Отсутствие таких способностей проявляется как вероломство, нахальство, рвачество, которые не всегда благополучно заканчиваются — человек теряет больше, зачастую собственную жизнь, из-за нежелания уступить, проявить разумные потребности.

Третий фактор формирования и проявления субъект-субъектного взаимодействия определяется пониманием *содержания*, своего собственного и другого. Внутреннее содержание можно представить как интеграцию содержаний: эмоционального, интеллектуального, материального, которые в единстве и целостности образуют некое совокупное содержание. Что содержит в данный момент собеседник? *Эмоциональное* содержание обусловлено потребностями, возможностями их удовлетворения. У человека есть потребность — он ее не может удовлетворить или боится, что не сможет и тогда огорчается; если он смог ее удовлетворить или уверен, что сможет — тогда он радуется. Понимание эмоционального состояния собеседника дает много информации о нем, проявляется как сочувствие, как терпимость и умение подождать, когда человек успокоится, справится с собой и будет готов к взаимодействию.

Интеллектуальное содержание проявляется как информированность относительно конкретной ситуации. Оно зависит от того, как человек может использовать свою память, свой «банк данных» для того, чтобы найти или произвести нужную в данный момент информацию. Интеллект характеризуют как «скорость мысли» — не исчерпывающее определение, но со смыслом. Когда обсуждается тот или иной предмет, кто-то из собеседников обнаруживает, что его оппонент не владеет некоторой информацией — «он этого не знает» и, может быть, поэтому выстраивает не ту концепцию переговоров. Реакция на такую ситуацию определяется степенью толерантности: один человек проявит снисхождение — «никто не может знать все», другой — взорвется, вспылит вряд ли на пользу не только другому, но и себе.

И, наконец, *материальное* содержание. Вешизм, корысть, жадность, рвачество — это преувеличение ценности материального. Рыночные отношения так трудно складываются, так как материальное содержание воспринимается в отрыве от эмоционального и интеллектуального. В недалекой российской истории множество примеров щедрости, доброты, благотворительности, милосердия, общественной жертвенности богатых лю-

дей. Дела велись с умом и чувством. Современный способ не только добывания денег, но и их растрачивания уже охарактеризован — «ни ума, ни фантазии».

Восточная мудрость гласит: «Слушай, что говорят люди, но понимай, что они чувствуют». Умение слушать не столь распространенная способность, а умение понимать — тем более. Очень часто в разговоре взрослых приходится слышать: «ты мне это уже говорил». Можно наверняка сказать, что понимания здесь не будет, так как в сознании не поставлен вопрос: а для чего он мне это говорит сейчас? Наверняка не только для того, чтобы сообщить какую-то информацию, но и выразить отношение к ней, или к ситуации, которую информация описывает. Это требует понимания, которое предполагает эмпатию — понимание чувственного состояния говорящего. Понимание рождается сочувствием, терпимостью, исключает агрессивность, месть, экстремизм.

Проявление субъектности в *способах действий* зависит от способностей человека, от того, как он может совершать свои действия. Ни как он их представляет, ни как они выстроены в его идеях и фантазиях, а как он способен их реализовать здесь и сейчас.

Первые три фактора строились на понимании, на осознании, четвертый — на способах действий, которые могут и не соответствовать пониманию, осознанию, представлениям человека, если они из мира фантазий и не соотнесены с реальными способностями. И опять же здесь две стороны: относительно себя и относительно другого. «Я пока этого не смогу, но постараюсь» — основа правильной самооценки своих способностей. И относительно другого: «Он этого сделать не может, хотя старается»; «ему нужна помощь» или «пусть тренируется сделать сам, пусть развивается — а сейчас он такой, какой есть» — это проявление субъектности относительно способностей в реальных действиях.

Любое взаимодействие завершается осознанием *результата*, рефлексией, сопоставлением проекта действия и его воплощения. Не всегда они адекватны. Реакция на результат взаимодействия обусловлена степенью совпадения замыслов, ожиданий и полученного результата.

Субъект-субъектное взаимодействие в образовании усваиваются как модель паритетных отношений, социального партнерства, демократических коммуникаций. Система субъект-субъектного взаимодействия составляет основу целостной модели и включает компоненты: позиция (понимание собственных функций), процесс (цели, содержание, методы), результат взаимодействия и рефлексия, способствующая осознанию и проектированию совершаемых действий.