

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ИНТЕРАКЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Представлены модели интеракции в образовании в культурно-историческом аспекте сквозь призму концепции «диалога сознаний». Выявляются особенности моделей взаимодействия в разных системах образования. Делается вывод о том, что модель интеракции зависит от высоты культурного развития, уровня развития философии, мировоззренческих позиций

Постановка проблемы выявления моделей интеракции в образовании в культурно-историческом аспекте сквозь призму концепции «диалога сознаний» позволяет представить пространство интеракций не последовательной чередой сменяющихся моделей, а в более сложной перспективе взаимообогащающих интеллектуальных взаимодействий, конкурирующих традиций и разнонаправленных трансформаций.

В философском понимании интеракция (от англ. interaction – *взаимодействие*) – методологическая закономерность, в то же время общение, как явление более частного порядка, включено во всеобщий процесс взаимодействия событий, действий, состояний.

Категория взаимодействия всегда занимала умы исследователей, в центре внимания большинства философских воззрений стояли не только проблемы взаимодействия между людьми, но и вопросы образования человека. В трудах учёных, философов система организации взаимодействия находится в тесной зависимости от образования и воспитания. В извечном со времен Сократа, Платона, Аристотеля треугольнике – государство, общество, человек – образованию всегда отводилась роль главного цивилизационного фактора в развитии человека. Следуя именно этой логике, проведём культурно-исторический анализ научно-философских воззрений на взаимодействие между людьми в аспекте образования. Мы исходим из предположения о том, что каждая система образования формирует свою собственную модель взаи-

модействия, которая зависит от высоты культурного развития, а значит, от уровня развития философии, мировоззренческих особенностей.

Наш анализ начнём с VIII-IV-го тысячелетия до н.э., которое принято называть «неолитической революцией». Опираясь на К. Ясперса, эту эпоху можно было бы назвать «первым осевым временем», так как именно на заре возникновения древневосточных цивилизаций произошли решительные изменения в жизни первобытного общества (оседлость, земледелие и скотоводство, искусство, структурирование религиозных верований и многое другое). Это стало возможным, потому что труд, который, по словам Энгельса, сделал из обезьяны человека, гармонизировал с родо-племенной педагогией.

Но педагогика – в любой форме – прежде всего проявление духовной жизни общества, основанной на взаимодействии старшего поколения с младшим. Так как процесс взаимодействия начинался с научения простейшим навыкам добывания пищи, защиты от опасности и существовал уже в первобытном стаде, то мы вправе отнести педагогику к древнейшей деятельности человека наряду с охотой и собирательством. На самых ранних стадиях «детства человечества» воспитание еще не составляет самостоятельной структуры, каждый взрослый – учитель младшего. Действует принцип обучения, в соответствии с которым можно рассматривать «взаимопомощь как фактор эволюции» [12]. На поздних этапах, вероятно, уже происходит разделение тру-

да не только в материальной сфере, но обособляются и духовные формы деятельности, в том числе педагогической.

Ранние формы мышления (протофилософия) и первобытные верования (мифологическое объяснение мира) составляют целый пласт культурно-исторических оснований современных интеракций.

Мы согласны с мнением философов, что ранние формы мышления могли быть не чем иным, как философской основой доисторической педагогики. «Что такое тотемизм – поклонение мифическим предкам? Что такое система табу – запретов на определенные действия? Что такое анимизм – вера в одушевленность любой материи? Что такое инициация – обряд посвящения юношей в общество взрослых? Каждое из названных явлений, проходящих обычно по ведомству религии, может быть истолковано с позиций полной педагогической корректности. Современное общество продолжает соблюдать те же институты, лишь значительно окультурировав их. А в низовых слоях народа или в его специфических группах они существуют почти в первоизданном виде» [9].

Греческая философия была первоначально «натурфилософией». Тот же принцип природосообразности, без которого было невозможно первобытное воспитание, приобретает в высокоразвитых Афинах классического периода ясное философско-педагогическое обоснование. Приблизительно со времени Перикла (V в. до н.э.) можно говорить о всеобъемлющем понятии «пайдейя». «Словарь античности» определяет «пайдейю» как «вообще образование: гармоничное телесное и духовное формирование человека, реализующее все его способности и возможности» [14, с. 406]. В. Йегер во 2-м томе трехтомного историко-педагогического труда о пайдейе «Пайдейя. Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем)», созданном в 1935 году, объясняет это понятие как естественно присущее древним грекам стремление к образованию и культуре [6, с. 6]. Первые элементы философского обоснования взаимодействия можно найти именно в натурфилософии,

являющейся колыбелью всех общественных наук. Стремление познать человека в двух сферах естественного существования – человек-космос и человек-человек – привело к возникновению размышлений относительно человеческих отношений, к самым элементарным рассуждениям по вопросам организации взаимодействия между людьми. Но натурфилософов интересовало, прежде всего, вопрос о «первовеществе», из каких структурных элементов состоит всё живое на земле. Поэтому каких-либо методологически значимых механизмов и моделей взаимодействия до нас не дошло.

Советы по организации взаимодействия встречаются в гомеровском эпосе. В деле воспитания и духовного формирования греков до возникновения философии важнейшими были поэты. Греки не имели священных книг, плодов божественного откровения. Как следствие этого они не имели догматики, фиксированной и нерушимой. Поэты были передатчиками, оформлявшими переживания, чаяния и проблемы людей. Отсутствие догм помогало развиваться свободно человеческой мысли.

В самом деле, уже у Гомера мы сталкиваемся с представлениями о выдающихся физических и духовных качествах героев – их силе и атлетизме, воинском искусстве, их храбрости, чувстве долга и стремлении к славе. Эти качества в своей совокупности составляют понятие о персональной достаточности, о личном совершенстве человека, о его доблести – *ἀρετή* – «аретэ»; от этого же корня происходит слово «аристократия».

Сократ и его продолжатели – Ксенофонт, Платон, Исократ, а позднее и Аристотель, беря за основу реально существующую полисную систему, отталкиваясь от нее, разрабатывали идеальную модель общества, ядром и составляющей частью которого был человек идеального типа – как гражданин, так и правитель. В их учении о таком желаемом обществе все оказывалось спаянным в одну неразрывную цепь: идеальное государство, идеальный человек, идеальное воспитание и образование. Идеальное государство основывалось на сообществе специально отобранных для этой цели идеальных людей, но сами эти люди

были созданием глубоко продуманной и детально разработанной системы воспитания и образования, которую, в свою очередь, осуществляло все то же идеальное государство. Разумеется, для этого замкнутого круга идей огромное значение приобретала проблема первого звена, без определения которого вся система теряла свой смысл и становилась фикцией. Однако каждая школа и каждый мыслитель определяли это первое звено по-разному, одни – исходя из понимания фундаментальной роли государства, другие, как Сократ и его продолжатели, – сводя все решение проблемы к формированию идеальной личности [7, с. 11-116].

Сократ, заложивший основы гуманистического направления в философии и педагогике, предлагает человеку пройти путём познания самого себя. Такое саморукводство души невозможно без создания условий, необходимых для её пробуждения. Он даёт понимание взаимодействия как особой формы человеческой деятельности и говорит о том, что главным в организации совместной человеческой деятельности является постановка нужного человека на нужное место и создание условия для выполнения поставленных перед ним задач.

Античная культура, благодаря Сократу, подарила нам такую форму взаимодействия, когда в процессе общения ведущий сам осуществляет все процедуры, способствующие рождению истины в сознании ведомого. Сократический диалог – так в истории философии обозначена данная модель взаимодействия. Он покоится на фундаментальном убеждении, что все мы – возможные собеседники, на самом глубоком уровне наших «Я» объединены неким фундаментальным согласием, что лишь невежество или недостаток рефлексивности ведут к непримиримым противоречиям, разногласиям, которые, как кажется, невозможно разрешить иначе, чем применением силы.

Софисты Древней Греции оказали определяющее влияние на создание традиционной системы образования, в которой педагог обязан постоянно демонстрировать, что он всегда находится на этапе компе-

тентности, так как он выступает от лица всего социального института, науки, культуры, общества и государства. Таким образом, софистическая модель взаимодействия носила субъект-объектный характер.

Интересна позиция Платона, который рассматривал взаимодействие через систему воздействий и восприятий: «Я утверждаю, что всё, обладающее по своей природе способностью воздействовать на что-либо другое, либо испытывать хоть малейшее воздействие, пусть от чего-либо весьма незначительного и только один раз, – всё это действительно существует» [13, с. 316]. Модель взаимодействия, по Платону, заключается в «чередовании для любого объекта живой и неживой материи *страдания* (когда воздействуют на объект) и действия (когда воздействие происходит от самого объекта) [10, с. 19]. Иными словами, субъект-субъектная модель взаимодействия в системе педагогических представлений об интеракции берёт своё начало от Платона. Не случайно же, интеракционизм является одним из наиболее влиятельных направлений в западной социальной психологии, а его родоначальником объявлен именно Платон. Главное сочинение Платона «Государство», посвященное этой утопической идее, «не столько социально-политический трактат, сколько трактат, излагающий теорию воспитания и теорию политической этики» [2, с. 145].

В 335 году до Рождества Христова ученик Платона Аристотель открывает собственную философскую школу – Ликей, в которой он преподавал свыше 12 лет, до своего бегства из Афин. Проблемы философии, вопросы естественных и общественных наук, как показал немецкий ученый В. Йегер в работе «Аристотель», рассматривались как единое целое, о чем свидетельствовали названия диалогов и трактатов Аристотеля. Главная цель педагогики Аристотеля – воспитание человека добродетельного и мудрого. Его «Политика» в отличие от «Государства» Платона имела предельно рационалистическую позицию: «Воспитание должно соответствовать каждому государственному строю; свойственный каждому государственному строю характер обыкно-

венно служит и сохранению строя, и с самого начала – его установлению...» [1, с. 628].

Он формулирует идеал общего образования, суть которого в том, что образование свободорожденного человека само по себе прекрасно, и не следует подчеркивать только его полезность и необходимость. Поэтому комплексное изучение грамматики, гимнастики, рисования, музыки нужно не столько для практической пользы, сколько для воспитания души.

Именно труды Платона и Аристотеля стали первыми попытками систематизации теоретической педагогики, занимающейся проблемами взаимодействия в системе «учитель-ученик». Им же принадлежит наиболее содержательное в античной философии концентрирование идеи «пайдейи» «как естественно присущего древним грекам стремления к образованию и культуре» [6, с.103].

Интеракция, в том числе и педагогическая интеракция, имеет глубокие корни, и те, кто попытался проникнуть в тайны организации совместной деятельности людей, с присущей ей иерархией, информацией, обратными связями, эмоциями и другими регуляторами поведения, стояли у истоков организации эффективного взаимодействия.

Прообразы современных должностных инструкций, направляющих способ взаимодействия в системе «руководитель-исполнитель», содержатся в конфуцианском каноне «Ли цзи», древнеиндийском трактате «Законы Ману», религиозно-правовой книге «Арткашастра». В них законодательно закреплялись правовые, личные и имущественные отношения, задавались образцы поведения, решались вопросы отбора и назначения государственной администрации, чиновников и управляющих территориями и различными отраслями государственного хозяйства.

В древнекитайском трактате «Мо-цзы» говорится о том, что одна из задач философии познания состоит в том, чтобы открыть разумные принципы взаимодействия в общественной жизни. Здесь обнаруживается ряд идей интеракции.

Эти базовые структурные компоненты

рационального подхода к организации взаимодействия легли в основу научной организации интеракции в любой сфере деятельности, в том числе и образовательной.

Восточная модель интеракций дала начало эзотерическим технологиям образования. Эзотерические технологии основаны на учении об неосознаваемом, подсознательном знании – Истине. Педагогический процесс – это приобщение к Истине. В эзотерической модели человек становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

Эпоха Средневековья внесла свои коррективы в концепцию взаимодействия. В монашеский идеал человека включались такие качества, как послушание, следование авторитетам, аскетизм духовный и физический, самодисциплина. Школьная учёба, весь уклад школьной жизни воспроизводили в специфических формах эти суровые нормы поведения, прежде всего дисциплиной учащихся на основе жёстких правил и требований, строгой регламентации всей школьной организации, системы наказаний, включая физические.

Педагогическая модель взаимодействия формировалась на директивно-репродуктивной модели, в которой равноправие сторон-субъектов было утрачено, а истина добывалась не в процессе самостоятельного свободного рассуждения ведомого, а задаваемой формой «доминантной идеологии». В школьной системе сложилась «схоластическая» модель взаимодействия. Однако совершенно очевидно, что при таком понимании взаимодействия данный феномен отнюдь не является культурной новацией.

Название периода духовной жизни Ренессансом (Возрождением) означало новую точку зрения на античное наследие. Античный мир представлялся миром гармоничного человечества, античная культура классической (образцовой), непреходящего гуманизирующего значения. Философы Возрождения (Эразм Роттердамский, Томас Мор, Франсуа Рабле, Мишель Монтень и др.) в античной культуре усматривали источник и педагогических воззрений. Этика

гуманистов опиралась на идеи всеобщего счастья, свободы, идеал – это образованная, свободная личность.

Такая гуманистическая структура мышления, основанная не на жесткой выводной логике, а на поисках истины во взаимодействии, на признании общения истиной, по самой сути никогда не бывала готовой, но лишь становящейся, каждый раз воспроизводящей себя снова и по-новому. Не средневековый схоластический диспут, а гуманистический диалог, включающий разные точки зрения, демонстрирующий единство и противоположность, сложную многоликость истин о мире и человеке, становится способом мышления и формой общения людей этого времени. Ученые эпохи Возрождения нашли в гуманистически ориентированной модели взаимодействия превосходную форму для своего раскрытия.

Новое время в историко-педагогическом развитии открывается удивительным феноменом: рождением педагогической системы, необычайно смелой по замыслу, постановке педагогических вопросов и предложенным решениям, отличающейся сложной архитектурой. Этой системой педагогика «отпочковывалась» от философии как новая отрасль научного знания с собственным предметом исследования, научной аргументацией, исследовательской проблематикой, собственным «языком» – понятийно-терминологическим аппаратом. Эта система – плод титанического труда гениального чешского педагога, мудрого философа-гуманиста Я. А. Коменского, трансформировавшего в своём мировоззрении, в своей философии образования величайшие достижения человеческого духа предшествующих веков культурного развития [11]. Субъект-объектная форма взаимодействия, где учитель-солнце – носитель «истины в последней инстанции», надолго утвердилась в образовании.

Предположение о том, что культура и время определяют модель педагогической интеракции, находит своё подтверждение и в XX веке. В советской школе постепенно утвердилась модель интеракции, в которой пространство внутреннего противоречия

не развертывается, а, наоборот, свертывается: такой диалог «поддакивания», имеющий больше риторический (то есть внешне-демонстративный) смысл, разрушал организацию творческого поиска в образовании и даже, до известной степени, в самообразовании.

Но педагоги-новаторы XX столетия не хотели мириться с рутинизацией образовательного процесса и создали эффективную модель интеракции – педагогику сотрудничества. Сотрудничество – это организация образовательного процесса на основе совместных действий.

В последние десятилетия в России разделяются мировые тенденции поиска новой образовательной парадигмы. Именно через образование осуществляется важнейший из способов постижения культуры, усвоения опыта предшествующих поколений. Принципы сократической модели взаимодействия возрождаются вновь в мировой психолого-педагогической практике. Ключевой становится такая деятельность сознания, как переживание, которое приводит к личностным изменениям и стоит в начале познания.

Отметим, что сегодня в России диалог рассматривается как основа рефлексивной модели практики образования. в которой коллективный поиск истины, о котором так много говорил Сократ, выступает в качестве важнейшей регулятивы. В процессе диалога необходимо научиться слушать другого и самому адекватно реагировать на сказанное.

Такой диалог представляет собой форму интерактивного рассуждения на рациональной основе. Его задача – дополнить научное исследование. Рациональное рассуждение помогает нам расширить знание с помощью логического вывода, защитить его с помощью доводов и аргументов, координировать знание средствами критического анализа. Примером практического воплощения принципов диалога в России стала школа «Диалога культур» (В. С. Библер и др.).

Современное мышление строится по такой культурной схеме, когда «высшие» достижения человеческого мышления, соз-

нения, бытия вступают в диалогическое общение с предыдущими формами культуры (Античности, Средних веков, Возрождения, Нового Времени). В диалоге разных культурных смыслов бытия – суть современного понятия, современной логики мышления. В. С. Библер говорит о том, что диалог – это не просто эвристический прием усвоения монологического знания и умения, но – определение самой сути и смысла усваиваемых и творчески формируемых понятий. Тексты культуры в их диалогическом сопряжении должны стать реальным предметом осмысления, спора, индивидуального творчества.

Нет ни первого, ни последнего слова и нет границ диалогическому контексту, он уходит в безграничное прошлое и в безграничное будущее, как писал М. М. Бахтин [3]. Даже прошлые, рожденные в диалоге прошедших веков, смыслы никогда не могут быть раз и навсегда завершенными, они всегда будут меняться, обновляясь в процессе последующего развития диалога. В любой момент развития диалога существуют огромные, неограниченные массы забытых смыслов, но в определенные моменты дальнейшего развития диалога, по ходу его они снова вспомнятся и оживут в новом контексте. Нет ничего абсолютно мертвого: у каждого смысла будет свой праздник возрождения [8].

Сократический диалог, взятый как феномен мудрого отношения к миру, как фор-

ма наслаждения бытиём в процессе познания, может рассматриваться как вариант универсального и универсумного диалога. Универсумный диалог – это со-творение мира в процессе образовательной деятельности, имеющей как «материальный», так и духовный смысл. Проблема реализации такой образовательной модели решается только в соответствии с теми тенденциями развития образования, которые созвучны духу времени, задающему вектор интеракции, благодаря чему происходит попадание в один и тот же самосогласованный темпораль с социокультурным контекстом образовательного пространства.

Таким образом, культурно-исторический анализ моделей интеракции в образовании позволил нам подтвердить наше предположение о том, что в любом образовательном пространстве присутствует определенная модель взаимодействия. Культурный, временной и мировоззренческий аспекты определяют ту или иную интерактивную модель. Каждая из великих культур – античная, христианская, восточная – выработывала со временем свою собственную культурную модель интеракции. Сперва выработывались соответствующие идеи (идеалы, цели и т.д.), трансформирующие психокультурный опыт предшествующих культур применительно к условиям данной культуры; затем выработывались средства реализации этих идей – соответствующие технологии образовательной деятельности.

Л и т е р а т у р а

1. *Аристотель*. Политика // Соч. в 4 т. Т.4. – М., 1983. – С. 628.
2. *Асмус В. Ф.* Платон. – М., 1979. – С. 145.
3. *Бахтин М. М.* К методологии гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986.
4. *Библер В. С.* Диалог. Сознание. Культура (идея культуры в работах М. М. Бахтина) // Одиссей. Человек в истории. 1989. – М., 1989. – С. 28.
5. *Гуревич А. Я.* «Территория историка» // Одиссей. Человек в истории. 1996. – М., 1996. – С. 103.
6. *Йегер В.* Пайдейя. Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем). Т.2. – М., 1997. – С.6.
7. *Никитюк Е. В.* К развитию представлений об идеальном человеке в греческой литературе V-IV вв. до н.э.: понятие и образ. // Вестник СПбГУ, сер. 2, 1994, вып. 1 (№2). – С.11-116.

8. Полякова И. А. Проблема диалога в контексте современной образовательной парадигмы // Известия Калининград. гос. тех. ун-та. – 2007. – №11. [Электронный ресурс] URL: http://www.klgtu.ru/ru/magazine/2007_11/doc/42.doc (дата обращения 27.07.2009).

9. Корнющенко Д.И. Философия образования – неуловимая структура современной педагогики (2003 г.) // Биб-ка Максима Мошкова «Lib.ru» [Электронный ресурс] URL: http://lit.lib.ru/k/kornjushenko_d_i/text_0040.shtml (дата обращения 27.07.2009).

10. Коротаяева Е. В. Психологические основы педагогического взаимодействия. – М.: Профит Стайл, 2007. – С.19.

11. Красновский А. Ян Амос Коменский. – М., 1953.

12. Кропоткин П. А. Взаимопомощь как фактор эволюции. – М.: Самообразование, 2007. – 240 с.

13. Платон. Собр. соч. В 4 т. Т.2. – М., 1993. – С. 316.

14. Словарь античности / пер. с нем. – М.: Эллис Лак; Прогресс, 1994. – С.406.

