

О НЕКОТОРЫХ ЗАКОНОМЕРНОСТЯХ ПОЛЕМИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ

Рассматриваются особенности одной из форм педагогического взаимодействия, основывающейся на реализации принципов полемического диалога. Автор обосновывает целесообразность организации полемического взаимодействия субъектов обучения в процессе профессионального образования.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, полемический диалог, профессиональное образование.

В современных исследованиях, посвященных проблемам модернизации системы образования, большое внимание уделяется организации эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Особенно характерна данная тенденция для работ, в которых рассматриваются аспекты развития профессионального образования, поскольку успешная деятельность современного специалиста невозможна без знания универсальных механизмов общения и взаимодействия, умения их творчески использовать в различных ситуациях.

Необходимо отметить, что в научной литературе существуют различные интерпретации образовательного взаимодействия, которые носят взаимодополняющий характер и в совокупности трактуют данный процесс как двусторонний, базирующийся на собственной активности субъектов обучения [1]. Образовательное взаимодействие рассматривается в качестве фактора личностного развития, способствующего изменению ценностно-мотивационной, интеллектуальной, волевой и других сфер.

Одним из ведущих принципов организации образовательного взаимодействия является диалогизация, поскольку обеспечивает обращенность к каждому обучающемуся как неповторимой индивидуальности, равноправное сотрудничество всех субъектов процесса обучения. Именно диалог позволяет преподавателю занять позицию собеседника, который заинтересован личным мнением каждого обучающегося и уважает это мнение. Такая позиция собеседника превращает преподавателя из источника информации и оценивающего контролера в одного из ведущих участников творческого образовательного процесса. Другими ведущими участниками образовательного процесса благодаря диалогу становятся обучающиеся.

Диалог как логико-коммуникативный процесс выполняет ряд важнейших функций в процессе развития личности. Подлинное обучение и подлинное воспитание могут базироваться лишь на основе диалога равноправных личностей, представляющего собой свободное и неотчужденное действие.

Пристальное внимание к диалогу в контексте модернизации системы образования обусловлено пониманием сложности влияния на внутренний мир личности, ведь ценностные ориентации нельзя передать путем объяснения, приказа, внешнего целеполагания, строгого контроля. Развитие ценностных ориентаций обучающихся в значительной степени стимулируется именно диалогом, в котором происходит обмен смысловыми позициями. Для нас важно, что личностно развивающие возможности образования во многом зависят от коммуникативных особенностей образова-

тельной среды, в первую очередь, от диалогического характера взаимодействия. Диалог, базирующийся на принципах равноправия, уважения, свободы мнений, создает в образовательном процессе атмосферу взаимопонимания, доверия, открытости, интереса к взаимному обмену информацией и обеспечивает комфорт каждому обучающемуся.

Одним из типов диалога, наиболее соответствующих требованиям организации эффективного взаимодействия в образовательном процессе, является полемика, т.к. она способствует децентрализации миропонимания, поликонцептуальности и позволяет создать ситуации выбора для обучающихся. В качестве наиболее существенных признаков полемического диалога следует выделить сопоставление и противоборство различных точек зрения, наличие аргументации, стремление участников выявить логические и содержательные противоречия.

Полемическое взаимодействие применительно к образовательному процессу представляет собой личностный контакт субъектов обучения в виде интеллектуальных поединков, когда каждый из участников диалога формулирует и аргументирует собственные положения, одновременно осуществляя критику утверждений оппонентов.

Полемический диалог играет ведущую роль в развитии навыков аргументации, в процессе поиска оснований для выбора одной из имеющихся альтернатив. Ценность полемического диалога в значительной мере зависит от разнообразия конкурирующих точек зрения, вследствие чего при организации полемического взаимодействия в образовательном процессе материал учебных дисциплин должен быть представлен в качестве совокупности объективных научных противоречий, отраженных в альтернативных концепциях и теориях.

Организация полемического взаимодействия субъектов образовательного процесса предполагает гармоничное сочетание основных компонентов критического диалога. На наш взгляд, наиболее четко и последовательно структура полемического диалога рассмотрена в работах В.Б. Родоса, который в качестве его основных компонентов выделил логический, личностный и процессуальный [2. С. 11].

Логический компонент представляет собой систему тезисов и аргументов, которая в ходе полемического взаимодействия создается и используется оппонентами. Аргументация является составляющей большинства коммуникативных актов, в число которых входит и полемика. Благодаря аргументации происходят развитие полемического взаимодействия и выявление различных альтернатив возможных решений обсуждаемой проблемы. Число тезисов и аргументов может быть

заранее фиксированным или они могут добавляться в ходе обсуждения. В зависимости от этого логический компонент полемического взаимодействия может быть либо замкнутым, либо открытым.

Рассматривая личностный компонент, мы имеем в виду отношение оппонентов к обсуждаемой проблеме. Благодаря полемическому взаимодействию на занятии объективно создается ситуация, требующая от обучающихся четкого обозначения собственной смысловой позиции по отношению к обсуждаемой проблеме. Ситуация полемического взаимодействия препятствует растворению индивидуального мышления в общем мнении, раскрепощает студенческую аудиторию, ослабляет давление авторитета преподавателя и стимулирует намерение обучающегося иметь и защищать свою собственную позицию. Как правило, выражение собственного отношения к обсуждаемой проблеме сопровождается у обучающихся проявлением эмоций, чувств тем или иным образом. Необходимо отметить, что на личностный компонент полемического взаимодействия значительное влияние оказывают субъективные факторы: психологические типы аргументатора и реципиента, образованность и т.д.

Процессуальный компонент подразумевает непосредственную процедуру диалога, т.е. определенную очередность высказываний оппонентов, использование ими вопросно-ответного комплекса, соблюдение регламента, ведение в некоторых случаях протокола и т.п. В ряде случаев процессуальный компонент базируется на конвенциях коммуникативного характера, которые оппоненты заключают заранее или непосредственно в ходе полемического взаимодействия.

На наш взгляд, полемическое взаимодействие приобретает особую значимость в системе подготовки специалистов, профессиональная деятельность которых непосредственно связана со сферой «человек – человек». Значение такой формы взаимодействия, как полемическое, еще больше возрастает в связи с тем, что оно позволяет студентам научиться придавать смысл, без чего немыслима любая профессиональная деятельность, связанная с коммуникациями в социуме. В современных исследованиях достаточно часто подчеркивается, что современный специалист должен уметь не только использовать чужие образцы профессиональной деятельности, но и создавать собственные авторские модели на основе способности придавать смысл. В свою очередь, осмысленные ценности становятся критериями в ситуации выбора одного из альтернативных решений.

Умения строить достоверные умозаключения, создавать согласованные между собой логические модели и принимать обоснованные решения, касающиеся выбора одной из имеющихся альтернатив, рассматриваются в настоящее время как характерные проявления критического мышления. Индивид, лишенный критического мышления, представляется как «одномерный» человек, ориентированный на идеалы крайнего индивидуализма и потребления.

Критическое мышление, на наш взгляд, особенно необходимо студентам для анализа содержания учебного материала, совершенствования своей познавательной деятельности, нестандартного подхода к ре-

шению профессиональных задач. По мнению К. Поппера, «все обучение на университетском уровне (и, если возможно, на уровнях более низких) должно было бы состоять в выработке навыков критического мышления и поощрении его» [3. С. 529].

В условиях глобализации информационного пространства актуализировалась проблема создания защитных механизмов, адекватных возникающим информационно-психологическим угрозам. Информация все чаще используется в неблагоприятных целях для оказания деструктивного воздействия на психику личности и изменения ее поведения, для психологических манипуляций личностью. В связи с этим активно обсуждаются вопросы формирования информационного иммунитета личности, понимаемого нами как невосприимчивость личности к негативным последствиям информационно-психологического воздействия.

Решение проблемы создания защитных механизмов, адекватных возникающим информационно-психологическим угрозам, на наш взгляд, в значительной степени связано с созданием в образовательных учреждениях условий, способствующих развитию критического мышления у школьников и студентов. Развитое критическое мышление позволит им понять механизмы информационно-психологических воздействий и противостоять навязыванию деструктивных идей, установок, мотивов, стереотипов поведения.

Отметим, что в современных исследованиях достаточно часто поднимается проблема развития у студентов и школьников критического стиля мышления. В частности, Ж. Карпей и Б. Ван Урс понимают критическое мышление и процесс переосмысления как «социосемиотические процессы, в которых участники обсуждения постоянно обмениваются некими устными и письменными текстами (т.е. высказываниями, а не предложениями) в целях улучшения взаимопонимания среди собеседников или в целях получения отредактированного варианта текста как конечного совместного продукта работы группы» [4. С. 23].

В.А. Попков и А.В. Коржуев, характеризуя критический стиль мышления, выделяют следующие его качества:

- нацеленность обучающегося на конструктивный диалог с преподавателем и партнерами, способность отстаивать собственную точку зрения независимо от мнения окружающих, признавать ее несправедливость при предъявлении оппонентом аргументированных контрдоводов;
- нацеленность обучающегося на самодиагностику в отношении сформированности различных умений и качеств на основе сравнения своих результатов с заданными эталонами;
- открытость обучающегося новой информации, нестандартным способом решения поставленных задач и принятия решений;
- нацеленность обучающегося на проверку, неприятие на веру, на всесторонний анализ и осмысление поступающей информации, выявление внутренних особенностей и причин того или иного характера протекания различных явлений, недоступных при непосредственном восприятии, требующих глубокого вдумчивого анализа [5. С. 102].

Сравнение различных дефиниций критического мышления позволило нам выявить их близкое сходство, отражающее характерные оценочные и рефлексивные свойства такого мышления. Существенными признаками критического мышления являются взвешенность, целенаправленность, логическая последовательность, неприятие догм, наложение новой информации на жизненный личный опыт, использование когнитивных навыков и стратегий, увеличивающих вероятность получения желательного результата. Люди с выраженным критическим стилем мышления пытаются понять и осознать свое собственное «Я», точки зрения «других», стремятся быть объективными, умеют отказываться от собственных предубеждений, способны выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности.

Мы считаем, что полемическое взаимодействие наиболее способствует развитию у студентов критического стиля мышления, поскольку именно оно предполагает использование таких форм деятельности, в которых необходимо отстаивать и обосновывать собственные взгляды. Критический стиль мышления предполагает, что обучающийся, принимая решение, прежде чем представить свою позицию в форме четко сформулированной точки зрения, рассмотрит другие возможные варианты решений, сформулированных в форме иных суждений.

Таким образом, развитие критического стиля мышления следует рассматривать в качестве одной из закономерностей полемического взаимодействия в процессе профессионального образования.

В качестве еще одной закономерности полемического взаимодействия в процессе профессионального образования необходимо отметить развитие толерантности обучающихся, связанное с овладением навыками адекватного понимания «другого». В исследованиях, посвященных предотвращению недружелюбия, нетерпимости, враждебности в среде современных школьников и студентов, достаточно часто подчеркивается, что задачи воспитания толерантно ориентированной личности соотносятся с задачами развития коммуникативных навыков, с повышением культуры диалога в обществе.

Значительное внимание в настоящее время уделяется проблемам организации образовательного пространства на толерантной основе, развития толерантного сознания и установок толерантного отношения к различным субъектам педагогической реальности, внедрения программ, направленных на развитие толерантности, в образовательных учреждениях различного уровня. Толерантность рассматривается как внутреннее активное отношение, проявляемое либо в сострадании (и молчании), либо в действии (и диалоге). Таким образом, толерантное отношение представляется как ответственный поступок, который может быть воплощен в участном действии, мысли, слове.

Определенный интерес в русле исследуемой нами проблематики представляет следующая иерархия дефиниций толерантности, выделенная В.А. Петрицким:

- толерантность есть терпимость субъекта по отношению к другому субъекту, несмотря на возможную первоначально негативную оценку вкусов, поступков, стиля поведения, образа жизни, иной культуры;

- толерантность есть признание права на существование иных вкусов, поступков, стиля поведения, образа мыслей, отличных от моих, и шире, иной культуры;

- при вычленении социально-нравственно-позитивных элементов типичных ситуаций толерантного поведения как процесса толерантность есть внутренне осознанная терпимость, основанная на нравственно-понимающем сопереживании [6].

Для нас принципиально важно, что в работах, посвященных проблемам развития толерантности, в качестве одного из ее видов выделяют межличностную (коммуникативную) толерантность. Сущность межличностной толерантности заключается в «осознанном и ценностно-осмысленном личностном выборе, в соответствии с которым человек, имея собственное мнение, мировоззрение, уважает и признает право другого воспринимать и мыслить иначе, а также готов понимать и учитывать другие точки зрения» [7. С. 8].

На наш взгляд, проявление межличностной (коммуникативной) толерантности в ходе полемического взаимодействия субъектов образовательного процесса состоит в осмыслении и принятии обучающимися сложности и многомерности подходов к изучаемым профессиональным и социокультурным проблемам. О толерантности в данной ситуации можно вести речь, если обучающиеся осознают вариативность восприятия и оценивания жизненной реальности разными людьми, а также относительность, неполноту и субъективность собственных точек зрения и своей картины мира.

Коммуникативная толерантность проявляется также в том, что оппоненты, несмотря на различия во взглядах, устанавливают эмоциональный контакт, а на полемическом занятии создается достаточно доверительная и безопасная атмосфера общения. Развитию коммуникативной толерантности способствуют возникающие в ходе полемического взаимодействия ситуации противоречия, заключающиеся в расхождении подходов к изучаемым проблемам, столкновении мнений и т.п.

В ходе полемического взаимодействия субъектов обучения важно диагностировать и анализировать конкретные способности и умения, являющиеся элементами межличностной толерантности. В числе таких способностей и умений, в первую очередь, следует выделить следующие:

- способность к толерантным высказываниям, отстаивание собственного мнения в качестве одной из возможных точек зрения без претензий на абсолютную и непогрешимую истину;

- восприятие мнений и оценок других людей как выражение их смысловых позиций, имеющих право на существование, независимо от степени расхождения с собственной точкой зрения;

- внимательное и терпеливое выслушивание точек зрения и аргументов, высказываемых оппонентами;

- способность согласовывать позиции в ходе полемического диалога, достигать компромисса;

- умение сохранять выдержку, хладнокровие в ситуациях напряженного столкновения мнений, резких высказываний со стороны оппонентов.

Развитие толерантности и критического мышления обучающихся в ходе полемического взаимодействия мы рассматриваем как противоположные закономерности, находящиеся в неразрывном единстве. Способности и умения, являющиеся составными компонентами

толерантности и критического мышления, развиваются у обучающихся на занятиях полемической направленности одновременно и комплексно, позволяя делать выводы о личностно-профессиональном росте студентов.

Отличительной чертой полемического взаимодействия в образовательном процессе является конкуренция субъектов обучения, возникающая вследствие стремления участников диалога утвердить свою точку зрения и приобрести как можно больше сторонников. Конкуренция, в свою очередь, способствует определенной эмоциональной напряженности субъектов обучения. Эмоциональную напряженность в целом мы рассматриваем как позитивное явление, поскольку она свидетельствует о неравнодушном отношении участников диалога к обсуждаемой проблеме, большой заинтересованности в ее разрешении. Процесс, в ходе которого происходит доказательство и опровержение различных точек зрения, протекает, как правило, на высоком эмоциональном уровне.

При определенных условиях эмоциональная напряженность может перерасти в конфликт, когда столкновение разнонаправленных мнений, взглядов выражается в обостренной, жесткой форме. Длительное время в теории и практике конфликты в педагогическом процессе оценивались односторонне, как нежелательное явление, как показатель недостаточного мастерства преподавателя. В современных исследованиях все чаще указывается на то, что профессия педагога конфликтотенна в силу объективных и субъективных причин. К объективным причинам относятся условия и обстоятельства, в которых скрыты реальные противоречия, являющиеся источниками конфликтной ситуации. Субъективные причины конфликта связаны с индивидуальными особенностями участников образовательного процесса, имеющих свои специфические интересы и цели деятельности, черты характера и психологические качества, потребности и мотивы деятельности.

Взаимосвязь объективных и субъективных предпосылок является ключевой для понимания условий возникновения конфликтов в педагогическом процессе. Конфликт возникает в тех случаях, когда стечение объективных условий и достаточно высокая активность субъективных факторов приводят к прямому столкновению сторон. Следует выделить два основных признака конфликтной ситуации:

1) наличие объективных предпосылок конфликта, обычно в форме объективных противоречий, столкновения интересов;

2) активность субъективного фактора, индивидов и малых групп, осознающих свои интересы, цели, потребности и полных решимости их достигнуть, удовлетворить.

Принципиально важным для нашего исследования является разделение конфликтов на две разновидности: конструктивный (продуктивный) и деструктивный. Конструктивный конфликт возникает в том случае, когда столкновение порождено не несовместимостью личностей, а различием точек зрения на какую-либо проблему, на способы ее разрешения. В этом случае конфликт способствует более всестороннему анализу проблемы и обоснованию мотивации действий партнера по диалогу, защищающего свою точку зрения, кото-

рая становится более «легитимной». Сам факт другой аргументации, признания ее законности способствует развитию элементов взаимодействия внутри конфликта и тем самым открывает возможности его регулирования и разрешения, а значит, и нахождения оптимального решения проблемы, вокруг которой развернулась полемика. Конструктивный конфликт связан с ситуацией деятельности и стимулирует развитие как отдельной личности, так и группы обучающихся. Он ускоряет процесс самоосознания, прояснения собственной позиции и позиций оппонентов.

Возникновение деструктивного конфликта чаще всего связано с ситуацией отношений, когда речь идет о неприязни, испытываемой участниками диалога по отношению друг к другу. Деструктивный конфликт ведет к рассогласованию взаимодействия, переходу «на личности», порождает стрессы. При нем наблюдаются:

- резкая поляризация оценочных суждений оппонентов;
- стремление к расхождению исходных позиций;
- расширение числа вовлеченных участников;
- желание уйти от исходной проблемы;
- умножение негативных установок в адрес друг друга;
- резкость высказываний;
- болезненные формы разрешения конфликтной ситуации.

Одной из главных задач, стоящих перед преподавателем при организации полемического взаимодействия в образовательном процессе, является создание условий, препятствующих перерастанию эмоциональной напряженности в деструктивный конфликт. Одним из таких условий является овладение обучающимися метазнаниями логико-коммуникативного характера. Под метазнаниями логико-коммуникативного характера мы понимаем знания о способах получения информации в ходе диалогического взаимодействия, основывающегося на процессах доказательства и опровержения.

Речь идет о том, чтобы студенты имели четкое представление о сущности и принципах полемического диалога, о средствах и правилах аргументации, о принципах использования вопросно-ответного комплекса, о некорректных полемических уловках, которые необходимо своевременно выявлять и отклонять, указывая на них оппоненту.

Овладение студентами логико-коммуникативными метазнаниями способствует тому, что в ходе полемического взаимодействия значительно сокращается количество хаотичных, аморфных рассуждений. В некоторых случаях подобные рассуждения обучающихся внешне имеют форму доказательств и даже претендуют на то, чтобы считаться таковыми. В них есть слова, указывающие на логическую связь аргументов и обосновываемой точки зрения: «таким образом», «следовательно», «значит» и т. п. Но в действительности подобные рассуждения доказательствами не являются, поскольку логические связи подменены в них психологическими ассоциациями. Наблюдения показывают, что студенты, владеющие логико-коммуникативными метазнаниями, значительно реже используют в ходе аргументации своей смысловой позиции псевдодоказательства, хаотичные рассуждения и, кроме того, указывают на их недопустимость своим оппонентам.

Необходимо отметить, что владение логико-коммуникативными метазнаниями также помогает субъекту полемического взаимодействия успешно моделировать смысловое поле оппонентов. Для того чтобы успешно взаимодействовать в ходе полемического диалога с оппонентами, субъект образовательного процесса должен представлять себе их смысловое поле в момент взаимодействия и после него, т.е. он должен представлять себе характер и направление тех изменений в смысловом поле оппонентов, которых он может добиться. Эффективность полемического взаимодействия субъектов обучения, таким образом, зависит и от адекватности представлений студентов о том, с кем и как они взаимодействуют, а для этого как раз и необходимы логико-коммуникативные метазнания.

По нашему мнению, наиболее успешное овладение метазнаниями логико-коммуникативного характера возможно в процессе преподавания обучающимся специальных дисциплин, имеющих четко выраженную коммуникативную направленность. Кроме того, оппоненты, участвующие в образовательном полемическом диалоге, должны игнорировать соревновательный момент и, в первую очередь, искать не победы и не выгоды, а оптимальный путь к разрешению учебно-исследовательской проблемы. Подчеркнем, что осо-

бенно важны в ходе полемического взаимодействия субъектов обучения предельная корректность и стремление к взаимопониманию. Эффективность полемического диалога будет на порядок выше, если оппоненты будут относиться друг к другу как соавторы по единому и общему творческому процессу познания, если они будут продвигаться к вершинам науки в одной связке.

Обязательным условием успешности полемического взаимодействия является точное определение оппонентами сути противоречия. Если это сделано добросовестно, тезис и антитезис будут находиться в строго логическом отношении противоречия. Если же тема дискуссионного занятия сформулирована недостаточно определенно, то полемический диалог может превратиться в беспредметный спор.

В заключение отметим, что не всякая тема может стать предметом полемического обсуждения. Полемический диалог не должен становиться для субъектов образовательного процесса самоцелью, и его предметом стоит делать только действительно дискуссионные, неоднозначные темы, позволяющие сформулировать точки зрения, находящиеся в логическом отношении противоречия. Именно наличие таких тем является одним из условий эффективного взаимодействия субъектов обучения в ходе занятий полемической направленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федотова Е.Л. Теоретико-методологические основы педагогического взаимодействия. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 1997. 114 с.
2. Родос В.Б. Теория и практика полемики. Томск: Изд-во ТГУ, 1989. 55 с.
3. Поппер К.Р. Нормальная наука и опасности, связанные с ней // Структура научных революций / Сост. В.Ю. Кузнецов. М.: АСТ, 2001. С. 525–537.
4. Карпей Ж. Дидактические модели и проблема обучающей дискуссии // Вопросы психологии. 1993. № 4. С. 20–26.
5. Попков В.А. Дидактика высшей школы. М.: Академия, 2001. 136 с.
6. Петрицкий В.А. Толерантность – универсальный этический принцип // Известия Санкт-Петербургской лесотехнической академии. СПб., 1993. С. 139–151.
7. Алексеева Е.В. Терпимость образования к нетерпимости и проблема развития толерантности // Вестник Иркутского педагогического университета. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2004. Вып. 5. С. 6–16.

Статья представлена научной редакцией «Философия, социология, политология» 5 июня 2008 г.