

## ПОЛИСУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

**И.В. ВАЧКОВ**



Вачков Игорь Викторович — профессор кафедры дифференциальной психологии и психофизиологии ГБОУ ВПО МГППУ, доктор психологических наук, профессор. Специалист в области психологии субъекта, психологии самосознания, сказкотерапии, методологии и методики проведения психологических тренингов.  
Контакты: igorvachkov@mail.ru

---

### Резюме

Приведены методологические основания разрабатываемого автором полисубъектного подхода к педагогическому взаимодействию. Раскрыта сущность понятия полисубъектного взаимодействия среди других видов педагогического взаимодействия. Это понятие определяется автором как такая форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность, особую степень близости отношений, наиболее благоприятные условия для развития и характеризуется особым типом общности — полисубъектом. Полисубъект понимается как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях. Сущность полисубъекта проявляется в способности к творческой активности, к осознанию системы отношений между субъектами, к образованию общего семантического пространства, а также в способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект, развивая субъект-субъектные отношения с другими общностями. В системе развивающего образования полисубъектное взаимодействие в общности «учитель — обучающиеся» является результатом развития субъектности всех членов общности. В качестве видов взаимодействия рассмотрены субъектно-отчужденное, субъект-объектное и субъект-субъектное взаимодействия. В рамках последнего выделяются деятельно-ценностное и собственно полисубъектное. Представлена также типология общностей, образующихся в процессе разных видов взаимодействия, включающая совокупность предсубъектов, атомарный коллективный субъект, корпоративный коллективный субъект и полисубъект. Критериальными признаками полисубъектности, отражающими важнейшие свойства субъектности — способность к познанию, формированию отношения и преобразованию, — выступают соответственно способность к рассмотрению себя и общности как целостности, способность к осознанию системы отношений между субъектами и направленность деятельности на развитие себя и Другого.

**Ключевые слова:** субъект, субъектность, полисубъект, субъект-субъектное взаимодействие, субъект-объектное взаимодействие, полисубъектное взаимодействие, общность «учитель — обучающиеся».

---

### **Предпосылки полисубъектного подхода к педагогическому взаимодействию**

В неявном виде идея полисубъектности встречается в работах педагогов начиная с XVIII в. Эта идея отражалась в указаниях на связь между развитием учителя и ученика, на единство их духовного роста, на свойства общности людей в процессе их активного и творческого взаимодействия друг с другом и т.п. Но лишь примерно с начала 1990-х гг. проблема субъекта и косвенно полисубъекта стала пристально изучаться не только представителями научной школы С.Л. Рубинштейна, но и исследователями других школ (Вачков, 2007; Головей, Петраш, 2007; Давыдов, 1988; Зимняя, 2010; Кудрявцев, Уразалиева, 2005; Панов, 2008; Слободчиков, Исаев, 1995; и др.). Очень большой вклад в этот процесс внес В.А. Петровский, начавший заниматься проблемой субъектности с 1970-х гг. Оформились положения о необходимости развития субъектного потенциала личности ребенка, прежде всего в педагогической и возрастной психологии и особенно явно в теории развивающего образования. Это развитие достаточно долго рассматривалось в отрыве от развития субъектности учителя. Однако в последние годы XX в. появились работы, в которых высказывалась мысль о том, что профессионализм педагога напрямую связан с его способностью становиться полноценным субъектом педагогической деятельности и развивать субъектный потенциал учащегося (Аксенова, 1998; Волкова, 1998; Маркова, 1996; Митина, 2010; Серегина, 1999; и др.).

В первое десятилетие XXI в. проблема полисубъектности оказалась в фокусе внимания специалистов и породила несколько новых направлений в изучении саморазвития и со-развития субъектов образовательной среды. Можно смело утверждать, что с позиций полисубъектного подхода могут быть по-новому осмыслены некоторые реалии современной практики образования (например, особенности взаимодействия учителей и обучающихся в информационно-коммуникационных средах), предложены новые психолого-педагогические технологии, намечены пути преодоления традиционных образовательных проблем.

Полисубъектный подход может помочь педагогу переосмыслить содержание своей деятельности, взглянуть на методы и формы своего взаимодействия со школьниками с новой точки зрения, увидеть новые перспективы, новые возможности и новые стратегии своей деятельности. Оптимизм по отношению к потенциалам полисубъектного подхода определяется следующими моментами:

Во-первых, многие современные концепции рассматривают в качестве одной из основных задач образования помощь школьнику в становлении его как полноценного субъекта саморазвития. Решение этой задачи требует научного обоснования новых концептуальных положений и разработки конкретных эффективных психолого-педагогических технологий. Полисубъектный подход рассматривает данную задачу как центральную.

Во-вторых, идея о слитности, единстве процессов развития отдельных субъектов образовательной

среды уже сейчас находит свое воплощение в ряде особых систем, методов и технологий, нацеленных на личностное развитие обучающихся. Многие исследователи говорят о возникающем *новом типе взаимодействия* между педагогом и школьниками. Полисубъектный подход нацелен на раскрытие условий, принципов, закономерностей и психологических механизмов такого взаимодействия.

В-третьих, именно в образовательной среде обостряется проблема реализации взаимодействия, основанного на субъект-субъектных отношениях. Следует заметить, что даже в профессиональной области «человек-человек» далеко не всегда такой уровень взаимодействия оказывается нужным. Но успешность педагогического труда определяется возможностью перехода на такой уровень, который способствует развитию субъектности всех участников образовательного процесса. Полисубъектный подход стремится объяснить, каким образом это происходит.

В-четвертых, традиционно в педагогической и социальной психологии исследователи изучают особенности групп обучающихся и межличностное взаимодействие в этих группах, а также стадии развития классных коллективов. В рамках этих исследований учитель выступает только как внешний фактор, *воздействующий* на социальную систему «извне». С позиций психологии труда учителя происходит изучение организации взаимодействия педагога с обучающимися, но опять-таки односторонне («от учителя»). Однако в реальности все происходит в единстве, все процессы обоюдны.

Почему-то исследований именно взаимодействия учителя и школьников в рамках *единой развивающейся системы* чрезвычайно мало. Вместе с тем очевидно, что противопоставление учителей и обучающихся в анализе, отказ от рассмотрения их *совместности* в деятельности в значительной степени сужают возможности адекватного понимания образовательного процесса. При использовании полисубъектного подхода общность «учитель — обучающиеся» рассматривается как единая развивающаяся система и выявляются закономерности и специфика развития этой системы.

### **Субъектность как важнейшая категория полисубъектного подхода**

Понятия «субъект» и «субъектность» наделяются в философской, психологической и педагогической литературе самыми разными значениями. Попробуем разобраться с этими понятиями, начав с их этимологии. Как известно уже младшим школьникам, в предложении выделяют подлежащее (кто или что действует), сказуемое (что делает) и второстепенные члены. Подлежащее на латыни звучит так: *subjectum*. М. Хайдеггер писал: «“Subjectum” по существу своего понятия есть то, что в каком-то исключительном смысле заранее всегда уже предлежит, лежит в основе чего-то и таким образом служит ему основанием» (Хайдеггер, 1988, с. 266).

Но что это означает — быть «подлежащим»? Можно переформулировать вопрос: лежащим-в-основе чего оказывается субъект?

С.Д. Дерябо считает, что возможны два варианта ответа на этот вопрос: а) субъектность предполагает основоположенность только своему собственному внутреннему, психологическому, «феноменальному» миру; б) субъектность задает основу не только «феноменального», но и «физического», внешнего, материального, объективного мира (Дерябо, 2002). По его мнению, следует выбрать второй вариант. Тогда субъектность открывается в способности субъекта «полагать себя в основу» и самого себя, и своего экологического мира. Субъектность проявляется в трех необходимых и достаточных сущностных свойствах человека: 1) самоупорядочивания, которое наиболее ярко выражено в феномене целеполагания; 2) самопричинения, которое отражено в феномене воли; 3) саморазвития, которое особенно отчетливо обнаруживает себя в феномене неадаптивной активности.

Проанализировав многочисленные трактовки сущности, природы, структуры и динамики развития субъектности (Абульханова, 2011; Зимняя, 2010; Петровский, 2010; Рубинштейн, 2012; Сергиенко, 2012; Серых, 2009; Улыбина, 2001; и др.), можно предложить следующее определение субъектности: *это системное человеческое качество, в котором реализуется важнейшая интенция человека как субъекта — стремление к проявлению и реализации себя как в пространстве собственного внутреннего мира, так и в пространстве окружающего мира, рассматриваемого как «мой дом»; при этом субъектность наиболее ясно проявляется именно на границе этих двух миров, являющейся подвижной и отражаю-*

*щей противоречивое, динамичное и взаимодополняющее единство внешнего и внутреннего.*

В рамках полисубъектного подхода можно развести понятия «личность» и «субъект»: личность является формой существования субъектности, «лицом» субъекта, реализацией конкретных способов его презентации себе и другим.

Раскроем сущность необходимых и достаточных свойств субъекта, указанных С.Д. Дерябо (Дерябо, 2002).

1. *Самоупорядочивание.* Это свойство характеризует способность человека приводить свои качества и особенности в соответствие с качествами окружающего мира.

Проиллюстрируем это свойство примером: представим себе школьника, обучающегося в 11-м классе, который по окончании школы решил поступать в вуз. Он является большим любителем компьютерных игр, а также с удовольствием играет в школьной музыкальной группе. Однако желание стать студентом престижного вуза заставляет его отказаться от многочасовых сидений за дисплеем и увлеченного музицирования, вместо этого ему необходимо старательно готовиться к ЕГЭ, участвовать в предметных олимпиадах, возможно, посещать дополнительные занятия. Иными словами, возникает необходимость переструктурировать иерархию своих мотивов в соответствии с поставленной целью, изменить свои особенности (влечения, желания, предпочтения, пристрастия) в соответствии с теми условиями, которые задает в данный момент окружающий мир. Безусловно, можно этого не делать и гордо заявить о желании оставаться

самим собой. Но на самом деле это не будет проявлением субъектности.

2. *Самопричинение.* Это свойство определяет способность человека стать началом причинного ряда, ведущего к изменениям в себе и в окружающем мире, т.е. стать «причиной себя в мире». Иначе говоря, это свойство субъектности связано со степенью активности человека (а не реактивности) и его способностью управлять своей жизнью.

Можно продолжить пример, приведенный выше: наш гипотетический герой может реагировать на новые возникающие ситуации, а может упорно двигаться к достижению своей цели, сам порождая нужные условия. Выбрав наиболее привлекательный для себя вуз, он соберет всю необходимую информацию о нем, изучит отзывы студентов и выпускников, соотнесет их с востребованностью выпущенных этим вузом специалистов на рынке труда, убедится, что выбор правильный (в противном случае найдет другой вуз). Потом позвонит в приемную комиссию, может быть, начнет посещать подготовительные курсы, тщательно подготовится к ЕГЭ и в итоге заслуженно сядет на студенческую скамью. Если даже этого не произойдет, он не станет оправдывать свою неудачу неблагоприятными обстоятельствами, а удача будет закономерным результатом его собственных усилий.

3. *Саморазвитие.* Это свойство задает способность к постоянному позитивному самоизменению, выходу за пределы собственных границ для преодоления тех трудностей, которые встают перед нами. Английское определение «self-made

man» («человек, сделавший себя сам») касается именно человека, обладающего этим свойством. Был от природы хилым и слабым — в результате постоянных спортивных занятий обрел мускулы и силу; недостаточно знаний — часы, проведенные за книгами, превратили его в энциклопедиста; не владел навыками построения взаимодействия с новыми людьми — после участия в тренингах общения стал мастером общения.

### Типы взаимодействия между людьми

Не всякое взаимодействие между людьми можно назвать полисубъектным. Существуют разные уровни взаимодействия, и полисубъектное является одним из них.

Прежде чем их выделить, объясним, по каким параметрам и почему следует соотносить типы взаимодействия субъектов.

Есть три важнейшие реальности, в которых проявляется субъект: познание (мира, себя, других), отношение (к миру, к себе, к другим), преобразование (мира, себя, других). Процессы познания, отношения и преобразования описываются в многочисленных психологических теориях. Выделение этой триады оказывается очень распространенным методом структуризации многих психологических феноменов. Они находят свое отражение в трехкомпонентной структуре Я-концепции Р. Бернса (образ Я, самооценка и потенциальные поведенческие реакции) (Бернс, 1986). В своей концепции межличностного взаимодействия А.А. Бодалев выделяет гностический, аффективный и практический

компоненты (Бодалев, 1996). Когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты называются в структуре самосознания И.И. Чесноковой (Чеснокова, 1977). Те же стороны (коммуникативная, перцептивная и интерактивная), по мнению Г.М. Андреевой, присутствуют в общении (Андреева, 2010). С.Д. Дерябо рассматривает трехкомпонентную структуру субъектности (человек познающий, человек относящийся и человек преобразующий) (Дерябо, 2002).

Взаимодействие субъектов также может быть охарактеризовано с помощью совокупности трех основных параметров, отражающих связь с реальностями познания, отношения и преобразования. Когнитивная характеристика взаимодействия связана со способностью рассматривать себя как целостность (реальность познания). Способность субъектов к осознанию системы отношений между ними является вторым параметром (реальность отношений). Третьим параметром выступает направленность деятельности на развитие себя и другого (реальность преобразования). Дополнительной характеристикой является центрация субъекта. Это параметр, относящийся ко всем субъектным «ипостасям». При разных типах взаимодействия центрация происходит на совершенно разных вещах.

Обратимся к таблице 1. Легко заметить логику изменений центрации. На нижней ступени она как бы рассеяна, четко ни на чем не зафиксирована. Это «рассыпанная» центрация. На следующей ступени центрация «замкнутая», она «схлопывается» внутри индивида. Затем она

преобразуется в «шаблонную», поскольку связана со стандартами и образцами. И на самом высоком уровне центрация становится «объединяющей», выводящей субъекта на уровень глубинных контактов с миром и другими людьми.

В представленной типологии рассматриваются «несимметричные» взаимодействия, т.е. взаимодействия между субъектами, имеющими разный психологический статус (находящимися на разных уровнях), поскольку это сильно усложнит задачу описания.

Во-первых, самый низкий уровень — это такое взаимодействие, при котором люди в строгом смысле не обладают субъектными качествами и не осознают ни себя, ни другого в качестве субъектов. Иными словами, оба взаимодействующих человека не видят ценности ни в себе, ни в партнере. Можно этот уровень определить как предсубъектное или субъектно-отчужденное взаимодействие. В педагогическом взаимодействии такая ситуация, по-видимому, встречается крайне редко. Примером может служить поведение малопригодного к педагогической деятельности учителя, который, будучи и сам не слишком высокого мнения о себе, не задумываясь, использует принуждение и подавление по отношению к ученику, в котором он вообще не видит личности и который отвечает ему тем же.

Во-вторых, это взаимодействие такого уровня, при котором Другой уже воспринимается, но каждым участником рассматривается как объект, имеющий определенные характеристики. Однако самого себя каждый из участников ценит как

Таблица 1

## Взаимодействие педагога с учащимися (индивидуальным или коллективным субъектом)

Уровни взаимодействия между людьми		Типы общностей	Характеристики участников взаимодействия			
			Центрация	Способность к рассмотрению себя и общности как целостности	Способность к осознанию систем отношений	Направленность деятельности на развитие себя и партнера
Субъектно-субъектное взаимодействие	Полисубъектное взаимодействие	Полисубъект	«Объединяющая» (на взаимодействии с другими)	Рассматривает как целостность и свою общность, и другие общности	Осознает всю систему отношений — и свою, и партнера	Деятельность направлена на саморазвитие и помощь в развитии другому
	Деятельно-ценностное взаимодействие	Корпоративный коллективный субъект	«Шаблонная» (на соответствии своих характеристик имеющимся образцам)	Рассматривает себя и свою общность (но не другие общности)	Осознает свое отношение и отношение другого к себе	Деятельность направлена на достижение групповых целей
Субъектно-объектное взаимодействие		Атомарный коллективный субъект	«Замкнутая» (на себе и личных интересах)	Способен рассматривать свою общность как целостность (но не себя в ней)	Частично осознает только свое отношение к другому	Деятельность направлена на достижение меркантильных целей
Субъектно-отчужденное взаимодействие		Совокупность предсубъектов	«Рассыпанная» (на прагматических аспектах текущей ситуации)	Не способен осознать даже собственную целостность	Практически не осознает	Осознанная деятельность почти не присутствует

субъекта. «Мы почитаем всех нулями, а единицами себя», как писал поэт. Этот тип взаимодействия хорошо известен, и нет необходимости останавливаться на нем подробно.

В-третьих, это взаимодействие на уровне, который уже относят к субъект-субъектному. При этом анализ позволяет указать в рамках данного уровня два подуровня, каждый из которых имеет свои особенности, участники взаимодействия видят ценность и в себе, и в Другом. Но на первом подуровне ценность партнера как субъекта опосредствована совместной деятельностью в отличие от второго, на котором ценность Другого рассматривается как безусловная, иначе говоря, здесь Другой приобретает самооценку. Первый подуровень характеризуется как взаимодействие субъектов, отношения которых определяются задачами и целями совместной личностно-значимой для каждого члена сообщества общественно ценной деятельности (Петровский, 1982). При таком взаимодействии цели, задачи, содержание, структура, методы и формы совместной деятельности опосредуют межличностные субъект-субъектные отношения партнеров и придают им ценности друг другу. Такое взаимодействие может быть названо деятельно-ценностным.

В качестве примера, иллюстрирующего проявление первого из этих подуровней субъект-субъектного взаимодействия в образовательной среде, можно указать на довольно типичную ситуацию, когда для достижения победы школы, например, в конкурсе инновационных образовательных программ учителя объединяются, активно, результатив-

но, а порой даже творчески сотрудничают, поскольку понимают, что от вклада каждого зависит итог. Однако едва конкурс завершается, возобновляются привычные конфликты, дразги, разногласия, взаимные обвинения.

Второй подуровень субъект-субъектного взаимодействия и является в предлагаемой типологии полисубъектным. Именно на этом подуровне происходит взаимное возвращение участниками взаимодействия отраженной субъектности (Петровский, 2010). Каждый из них получает возможность в новом цикле взаимодействия выступить как субъект по отношению к собственной субъектности (в ее отраженной форме). Феномен отраженной субъектности, выявленный В.А. Петровским и определяемый им в общем плане как форма идеальной представленности и продолженности одного человека в другом, может быть отнесен к важнейшим характеристикам полисубъектного взаимодействия. Достижение высшего уровня — полисубъектного взаимодействия — является, по всей видимости, достаточно редко встречающейся ситуацией в силу сложности и непривычности его для образовательной среды. Эти своеобразные «прорывы к Другому» не могут быть слишком протяженными во времени.

Стоит оговориться, что в данной статье речь идет об интра-полисубъектном взаимодействии (т.е. взаимодействии внутри общности «учитель — обучающиеся»), а не об интер-полисубъектном (между общностями).

Таким образом, в рамках представленной уровневой типологии

выделены следующие типы общностей: совокупность предсубъектов, атомарный коллективный субъект, корпоративный коллективный субъект, полисубъект (характеристики представлены в таблице 1).

При этом в качестве критерия выделения различных типов выступает способность к рассмотрению себя и общности как целостности.

1. Совокупность людей, не связанных совместной деятельностью и не отражающих друг друга в качестве субъектов, как нулевой уровень коллективного субъекта соотносится с «предсубъектным» взаимодействием. В этом случае человек не способен воспринять свое Я как целостную систему и не способен отразить Другого в качестве субъекта, поскольку отражающий всегда отражает только иную форму своей собственной природы (Г. Гегель, С.Д. Дерябо, С.Н. Смирнов и др.). Не рассматривается и общность как целостность. Коллективный субъект не образуется. Подобную общность можно назвать совокупностью предсубъектов.

2. Общность следующего типа описывается в терминах субъект-объектного взаимодействия. Проявления субъектности связаны с центрацией на себе и направлены на использование других людей в собственных целях. При этом эгоистичность не означает способности рассматривать свое Я как целостность, как единую систему. Вместе с тем субъекты уже выделяют свою общность как целостность в противопоставлении к «Они». Лингвистический анализ позволяет признать подходящим для обозначения подобной общности название «ато-

марный коллективный субъект». Этот и следующий тип общности в силу присущих им признаков могут быть отнесены к категории коллективного субъекта.

3. Хотя деятельно-ценностное взаимодействие характеризуется наличием субъект-субъектных отношений в общности, ее члены вступают в эти отношения лишь постольку, поскольку они продиктованы совместной деятельностью. Здесь проявляется способность к рассмотрению себя и общности как целостных систем. Но этот уровень еще нельзя считать полисубъектным, поскольку другие общности рассматриваются как лишенные субъектной целостности и отражаются как объекты. Эта особенность, характеризующаяся как групповая (корпоративная) закрытость, позволяет назвать выделяемую общность корпоративным коллективным субъектом. Очевидно, существуют подтипы этого типа, описываемые в социальной психологии как группы разного уровня развития, члены которых в той или иной степени объединены совместной деятельностью.

4. Способность к построению не только внутригрупповых субъект-субъектных отношений, но и межгрупповых является отличительной чертой следующего типа общности. Иными словами, полисубъектное взаимодействие характеризуется опорой на субъект-субъектные отношения в ситуации создания связей с другими полисубъектами и общностями иных типов. Субъекты, входящие в эту общность, оказываются способны рассматривать как субъектную целостность и себя, и свою общность, и другие общности. Такой

полисубъект не является замкнутой системой, напротив, возможности его расширения практически безграничны. Субъекты, вступающие в такое взаимодействие, способны к рассмотрению целостности как субъекта не только себя, своей и других общностей, но и мира, способны к ощущению подлинного целостного единства себя и мира. Такая общность и называется полисубъектом.

### **Сущность полисубъекта и полисубъектного взаимодействия**

Полисубъект — это развивающаяся общность, в которой развитие каждого субъекта опосредствовано совместной творческой деятельностью и общением с другими субъектами и включено в единый целостный процесс. По-видимому, полисубъект как общность развивается только в том случае, когда процесс саморазвития становится естественным и необходимым для всех входящих в него субъектов. Основным условием его развития (как и у отдельного субъекта) выступает повышение уровня самосознания входящих в него субъектов.

Полисубъект отличается от других общностей траекторией рефлексии: в случае широко понимаемого «коллективного субъекта» (т.е. общностей более низкого уровня) происходит движение от Я к Мы, в случае полисубъекта по восходящей спирали совершается ряд циклов Я → Мы → Я → ... Развитие каждого конкретного полисубъекта происходит, безусловно, специфическим образом. У разных полисубъектов могут быть разными и направление движения, и темп, и достижения на

тех или иных этапах, и протекание кризисов развития.

Итак, полисубъектное взаимодействие — *это такая форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна породить их взаимную обусловленность, особую степень близости отношений, наиболее благоприятные условия для развития и характеризуется особым типом общности — полисубъектом. Полисубъект понимается как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях. Сущность полисубъекта проявляется в способности к творческой активности, к осознанию системы отношений между субъектами, к образованию общего семантического пространства, а также в способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект, развивая субъект-субъектные отношения с другими общностями.*

### **Некоторые характеристики полисубъекта**

В образовательной среде наибольшее значение имеет полисубъект «учитель — обучающиеся», в котором один полюс образует фигура педагога, а второй — общность обучающихся. Этот второй полюс имеет свой внутренний уровень взаимодействия — всю совокупность диадных субъект-субъектных взаимодействий «ученик — ученик». Изучение этого уровня взаимодействий требует специального рассмотрения, которое не входит в задачи нашего исследования.

В гипотетической ситуации разрушения «субъект-субъектных» отношений между полюсами «педагог» и «обучающиеся» возможным (но не обязательным) оказывается такое развитие событий, когда класс (без учителя) становится самостоятельным полисубъектом, т.е. превращается в общность высокого уровня развития. Однако, с точки зрения эффективности образовательной системы, большего внимания заслуживает именно двухполюсной полисубъект «учитель — обучающиеся», развитие которого, видимо, и определяет успешность образования.

Характеристики полисубъекта «учитель — обучающиеся» будут определяться взаимодействием компонентов полисубъекта, в качестве которых выступают отдельные обучающиеся (или группы внутри класса) и учитель.

Для достижения полисубъектного уровня взаимодействия в общности «учитель — обучающиеся» требуется приложить немало усилий, многое будет зависеть от средств, используемых субъектами для развития определяющих признаков полисубъектности: способности к рассмотрению себя и общности как целостности, способности к осознанию системы отношений между субъектами, направленности деятельности на развитие себя и партнера. Среди разнообразных психологических характеристик полисубъекта особую роль играет его семантическое пространство, с помощью которого можно оценить степень единства и целостности полисубъекта. Наличие в достаточной степени непротиворечивого семантического пространства, общего для всех субъ-

ектов общности, выступает в качестве одного из важных показателей уровня развития полисубъекта.

Таким образом, возможность становления у обучающегося субъекта саморазвития возникает тогда, когда он включен в общность «учитель — обучающиеся», являющуюся полисубъектом саморазвития.

### Выводы

Полисубъектное взаимодействие выступает как видовое по отношению к субъект-субъектному взаимодействию и может порождать особый тип общности — полисубъект. Вторым видом субъект-субъектного взаимодействия является деятельно-ценностное, которое происходит внутри корпоративного коллективного субъекта. Субъект-объектный уровень взаимодействия характеризует атомарный коллективный субъект. На уровне субъектно-отчужденного взаимодействия фиксируется совокупность предсубъектов.

Полисубъектное взаимодействие — это такая форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность, особую степень близости отношений, наиболее благоприятные условия для развития и характеризуется особым типом общности — полисубъектом.

Полисубъект понимается как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях. Сущность полисубъекта проявляется в способности к творческой активности, к осознанию системы отношений между субъектами,

к образованию общего семантического пространства, а также в способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект, развивая субъект-субъектные отношения с другими общностями. В системе развивающего образования полисубъектное взаимодействие в общности «учитель—обучающиеся» является результатом развития субъектности всех членов общности.

Критериальными признаками полисубъектности, отражающими важнейшие свойства субъектности — способности к познанию, формированию отношения и преобразованию, — выступают соответственно способность к рассмотрению себя и общности как целостности, способность к осознанию системы отношений между субъектами и направленность деятельности на развитие себя и Другого.

## Литература

- Абульханова, К. А. (2011). Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода. *Мир психологии. Научно-методический журнал*, 1, 22–31.
- Аксенова, Г. И. (1998). *Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки* (Автореферат докторской диссертации, МПГУ, Москва).
- Андреева, Г. М. (2010). *Социальная психология*. М.: Аспект Пресс.
- Бернс, Р. (1986). *Развитие Я-концепции и воспитание*. М.: Прогресс.
- Бодалев, А. А. (1996). *Психология общения*. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК».
- Вачков, И. В. (2007). Полисубъектный подход к педагогическому взаимодействию. *Вопросы психологии*, 3, 16–29.
- Волкова, Д. Э., Орлов, А. Б., Орлова, Н. А. (2010). Знак, метафора, символ — методология субъектности. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 7(3), 89–119.
- Волкова, Е. Н. (1998). *Субъектность педагога: теория и практика* (Автореферат докторской диссертации, ПИ РАО, Нижний Новгород).
- Головей, Л. А., Петраш, М. Д. (2007). К проблеме развития субъекта деятельности. В кн. Л. А. Коростылева (отв. ред.), *Психологические проблемы самореализации личности* (с. 29–41). СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет.
- Давыдов, В. В. (1988). О понятии личности в современной психологии. *Психологический журнал*, 4, 22–32.
- Дерябо, С. Д. (2002). *Феномен субъектификации природных объектов* (Автореферат докторской диссертации, Москва).
- Зимняя, И. А. (2010). *Педагогическая психология*. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК».
- Кудрявцев, В. Т., Уразалиева, Г. К. (2005). Предпосылки личностного роста в развивающем образовании. *Вопросы психологии*, 4, 52–62.
- Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание».
- Митина, Л. М. (2010). *Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы*. М.: ПИ РАО; МГППУ.

- Панов, В. И. (2008). Субъектность как единица анализа психического развития (на примере развития двигательной активности дошкольников). В кн. А. Л. Журавлев, В. В. Знаков, З. И. Рябикина (отв. ред.), *Личность и бытие: субъектный подход. Материалы научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения А.В. Брушлинского, 15–16 октября 2008 г.* (с. 159–162). М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Петровский, А. В. (1982). *Личность. Деятельность. Коллектив*. М.: Политиздат.
- Петровский, В. А. (2010а). Существует ли Я – субъект познания. *Методология и история психологии, 1*, 136–148.
- Петровский, В. А. (2010б). *Человек над ситуацией*. М.: Смысл.
- Рубинштейн, С. Л. (2012). *Человек и мир*. СПб.: Питер.
- Сергиенко, Е. А. (2012). Принципы психологии развития: современный взгляд. *Психологические исследования, 5(24)*, 1.
- Серегина, И. А. (1999). *Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога*. Автореферат кандидатской диссертации. М.
- Серых, А. Б. (2009). Развитие субъектности как условие формирования психологической готовности будущего педагога к профессиональной деятельности. В кн. Е.А. Леванова (ред.) *Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования* (вып. 24, с. 60–63). Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта.
- Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. (1995). *Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности*. М.: Школа-Пресс.
- Улыбина, Е. В. (2001). Психология обыденного сознания. М.: Смысл. Хайдеггер, М. (1988). Европейский нигилизм. В кн. П.С. Гуревич (Сост. и послесл.), Ю.Н. Попова (Общ. ред.). *Проблема человека в западной философии* (с. 261–313). М.: Прогресс.
- Чеснокова, И. И. (1977). *Проблема самосознания в психологии*. М.: Наука.

## Polysubject Interaction in Instructional Environment

Igor V. Vachkov

Professor, Moscow State University of Psychology & Education  
E-mail: igorvachkov@mail.ru

Address: 29 Sretenka str., Moscow, Russian Federation, 127051

### Abstract

The paper outlines methodological grounds of the proposed polysubject approach to instructional interaction. The relationships between polysubject interaction and other types of instructional interaction have been shown. Polysubject interaction is defined as a form of direct interaction between subjects allowing for mutual causality, which is a special degree of closeness and the most favourable condition for development and formation of a special entity called polysubject. Polysubject is considered to be an integral dynamic entity reflecting the unity of subjects being part of subject-subject relationships. The essence of the polysubject is expressed in their creative ability, ability to reflect on the system of relationships between subjects, in the forma-

tion of a shared semantic space as well as the ability to transform environment and themselves and act as a whole subject developing subject – subject relationships with other entities.

In developing education, polysubjectivity arises in teacher-students interaction as a result of the development of subjectivity of all members of the entity. Other typical interaction styles include subject – aloof, subject – object and subject – subject. The last one includes activity – evaluative and polysubject interaction sub-types. A typology of entities forming in the process of different kinds of interaction (such as an aggregate of pre-subjects, a monatomic collective subject, a corporate collective subject and a polysubject) is discussed. Criteria for defining polysubjectivity as a special form of subjectivity are ability to consider oneself and entity as a whole, awareness of the relationships between subjects and activity directed at the development of oneself and the other.

**Keywords:** subject, subjectivity, polysubjectivity, subject-subject interaction, subject-object interaction, polysubject interaction, teacher-students entity.

## References

- Abulkhanova, K. A. (2011). Sootnoshenie individual'nosti i lichnosti v svete sub"ektnogo podkhoda [Relationship between individuality and personality in the light of the subjective approach]. *Mir psikhologii. Nauchno-metodicheskii Zhurnal*, 1, 22–31.
- Aksenova, G. I. (1998). *Formirovanie sub"ektnoi pozitsii uchitelya v protsesse professional'noi podgotovki* [Formation of the subject teacher position in the course of training] (Extended abstract of doctoral dissertation, MSUPE, Moscow).
- Andreeva, G. M. (2010). *Sotsial'naya psikhologiya* [Social psychology]. Moscow: Aspekt Press.
- Bodalev, A. A. (1996). *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of communication]. Moscow: Institut Prakticheskoi Psikhologii; Voronezh: NPO «MODEK».
- Burns, R. (1986). *Razvitie Ya-kontseptsii i vospitanie* [Self-concept development and education]. Moscow: Progress. (Transl. of: Burns, R. B. (1982). Self-concept development and education. London: Longman).
- Chesnokova, I. I. (1977). *Problema samosoznaniya v psikhologii* [A problem of self-consciousness in psychology]. Moscow: Nauka.
- Davydov, V. V. (1988). O ponyatii lichnosti v sovremennoi psikhologii [On the notion of personality in contemporary psychology]. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 4, 22–32.
- Deryabo, S. D. (2002). *Fenomen sub"ektifikatsii prirodnykh ob"ektov* [Subjectification of natural objects] (Extended abstract of doctoral dissertation, Moscow).
- Golovey, L. A., & Petrash, M. D. (2007). K probleme razvitiya sub"ekta deyatelnosti [On the development of the subject of activity]. In L. A. Korostyleva (Ed.), *Psikhologicheskie problemy samorealizatsii lichnosti* [Psychological problems of self-actualization] (pp. 29–41). Saint Petersburg: Saint Petersburg State University.
- Heidigger, M. (1988). Evropeiskii nihilizm [European Nihilism]. In P.S. Gurevich, Yu.N. Popova (Eds.), *Problema cheloveka v zapadnoi filosofii* [Problem of a man in Western philosophy] (pp. 261–313). Moscow: Progress.
- Kudryavtsev, V. T., & Urazalieva, G. K. (2005). Prerequisites of personal growth in developing education. *Voprosy Psikhologii*, 4, 52–62.
- Markova, A. K. (1996). *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow: Mezhdunarodnyi Gumanitarnyi Obshchestvennyi Fond «Znanie».

- Mitina, L. M. (2010). *Psikhologu ob uchitele. Lichnostno-professional'noe razvitie uchitelya: psikhologicheskoe sodержanie, diagnostika, tekhnologiya, korrektsionno-razvivayushchie programmy* [To psychologist about teachers. Personal and professional development of a teacher: psychological content, measurement and technology of corrective developmental programmes]. Moscow: Psychological Institute; Moscow State University of Psychology and Education.
- Panov, V. I. (2008). Sub"ektnost' kak edinitsa analiza psikhicheskogo razvitiya (na primere razvitiya dvigatel'noi aktivnosti doshkol'nikov) [Subjectivity as a unit of analysis of psychological development (on the development of motor activity in pre-school children)] In A. L. Zhuravlev, V. V. Znakov, & Z. I. Ryabikina (Eds.), *Lichnost' i bytie: sub"ektnyi podkhod* [Personality and being: subject approach] *Proceedings of the Conference commemorating 75th anniversary of A.V. Brushlinsky*, October 15–16, 2008 (pp. 159–162). Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences.
- Petrovsky, V. A. (2010a). Sushchestvuet li Ya – sub"ekt poznaniya [Do I exist? Subject of cognition]. *Methodology and History of Psychology*, 1, 136–148.
- Petrovsky, A. V. (1982). *Lichnost'. Deyatel'nost'. Kollektiv* [Personality. Activity. Collective]. Moscow: Politizdat.
- Petrovsky, V. A. (2010b). *Chelovek nad situatsiei* [Man above the situation]. Moscow: Smysl.
- Rubinstein, S. L. (2012). *Chelovek i mir* [The man and the world]. Saint Petersburg: Piter.
- Seregina, I. A. (1999). *Psikhologicheskaya struktura sub"ektnosti kak lichnostnogo svoistva pedagoga* [Psychological structure of subjectivity as a personal trait of a teacher] (Extended abstract of PhD dissertation, Moscow).
- Sergienko, E. A. (2012). The principles of developmental psychology: contemporary view. *Psikhologicheskie Issledovaniya*, 5(24), 1.
- Serykh, A. B. (2009). Razvitie sub"ektnosti kak uslovie formirovaniya psikhologicheskoi gotovnosti budushchego pedagoga k professional'noi deyatel'nosti [Development of subjectivity as a condition of psychological readiness of the future teachers to the profession]. In E.A. Levanova (Ed.), *Aktual'nye problemy professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Actual problems in professional education] (Vol. 24, p. 60–63). Kaliningrad: Immanuel Kant Baltic Federal University.
- Slobodchikov, V. I., & Isaev, E. I. (1995). *Osnovy psikhologicheskoi antropologii. Psikhologiya cheloveka: Vvedenie v psikhologiyu sub"ektivnosti* [Backgrounds of psychological anthropology. Human psychology: introduction to psychology of subjectivity]. Moscow: Shkola-Press.
- Ulybina, E. V. (2001). *Psikhologiya obydenmogo soznaniya* [Psychology of everyday consciousness]. Moscow: Smysl.
- Vachkov, I. V. (2007). A multi-subject approach to pedagogical interaction. *Voprosy Psikhologii*, 3, 16–29.
- Volkova, E. N. (1998). *Sub"ektnost' pedagoga: teoriya i praktika* [Teacher subjectivity: theory and practice] (Extended abstract of doctoral dissertation, PIRAE, Nizhny Novgorod).
- Volkova D., Orlov A., & Orlova N. (2010). The sign, metaphor, symbol: the methodology of subjectness. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 7(3), 89–119.
- Zimnyaya, I. A. (2010). *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Educational psychology]. Moscow: MPSI; Voronezh: NPO «MODEK».