

ных интегральных процессов как регуляторов интеллектуальной деятельности. Одним из важнейших системных факторов операционально-деятельностных технологий обучения выступает опора обучающихся на управление собственной познавательной деятельностью и возможность ее преобразования. Поэтому при создании конкретных вариантов операционально-деятельностных технологий необходимо учитывать целостность элементов структур единиц учения. Применительно к образовательным задачам рассматриваемые технологии обеспечивают возможность перехода к дуальным формам обучения, позволяющим не только выстроить логико-психолого-педагогические связи, но и осуществить методологически оправданное сплетение технологической и гуманистической составляющих обучения. Данный методологический синтез достигается посредством включения в процесс обучения самоорганизующихся процедур, создающих условия для осуществления эффективных индивидуальных «траекторий познания» в ходе самодвижения обучающегося к конкретно поставленной дидактической цели.

УДК 378:147

О СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

А.Д. Смаль, С.Г. Павочка

УО «Гродненский государственный аграрный университет»

г. Гродно, Республика Беларусь

В статье анализируются понятие субъектности, субъектные свойства личности, факторы их становления и развития во взаимосвязи с субъектной парадигмой образовательного процесса; выявлены и проанализированы способы актуализации субъектно-деятельностного подхода в педагогической практике высшей школы.

In the article subject properties of the person, factors of their formation and development in interrelation with a subject paradigm of educational process are analyzed; ways of actualization of subject-operational approach in higher school student teaching are opened.

Исследование человека как субъекта жизни и деятельности имеет достаточно глубокие корни в отечественной философской и психолого-педагогической традиции. Наиболее значимые методологические подходы к анализу указанной проблемы представлены в рамках философско-психологической концепции человека С.Л. Рубинштейна, в концепции человека как системы индивидных, личностных, субъектных свойств и индивидуальности Б.Г. Ананьева, в концепции отношений человека В.Н. Мясищева. Сегодня «человекоразмерный», субъектный подход к исследованию психической реальности выдвигается на первый план, становясь приоритетным и ключевым в контексте пони-

мания основополагающих атрибутивных характеристик человеческого бытия. Сама же субъектность трактуется как важнейший методологический принцип и наиболее значимый предмет философской, психологической и педагогической рефлексии. Активно разрабатываются определения субъектности, выделяются компоненты субъектного опыта, механизмы становления и воспроизводства субъектного начала, закономерности его развития. Вместе с тем очевидна и некоторая незавершенность имеющихся дефиниций субъектности, неопределенность ее реального онтологического статуса.

Субъектность принято определять через понятие «отношение», конкретизируемое именно как отношение человека к себе как непосредственному деятелю, носителю деятельностного начала. При всех достоинствах и недостатках деятельностного подхода, предпосланного анализу субъектности, в рамках рассматриваемой проблемы он, тем не менее, обнаруживает значительный эвристический потенциал, поскольку отношение субъекта к собственной деятельности является фундаментальным в профессиональной деятельности любого человека и педагога в частности. Профессиональная деятельность педагога оказывается детерминирующим человеческим фактором, а ее результативность и эффективность полагаются находящимися в непосредственной зависимости и связи с субъектной позицией человека по отношению к себе. Более того, возрастной аспект проблемы позволяет усмотреть в профессиональной деятельности человека важнейшее основание всей его жизни. В профессиях социономического типа, к которому относится и профессия педагога, субъектность человека является исходной точкой деятельности. В психолого-педагогических исследованиях анализируются свойства личности педагога, его профессиональные свойства, педагогические способности (дидактические особенности, коммуникативные навыки, критичность мышления). Особо, однако, подчеркивается тот факт, что интегративная организация личности педагога, оказывается, обусловлена его отношением к себе как субъекту собственной профессиональной деятельности.

Субъектность, в отличие от субъективности, определяется как активная сторона психической конституции человека, а сами субъектные свойства полагаются проявляющимися исключительно на личностном уровне развития как результирующая баланса процессов экстериоризации и интериоризации. Субъектность предполагает наличие продуктивности осуществляемой деятельности. Возможность и условия раскрытия субъектных свойств связываются преимущественно с креативным отношением человека к деятельности. Фундаментальным фактором субъектности выступает осмысленность субъектом собст-

венной жизни. Поэтому вполне закономерно, что приоритетной в исследовании деятельности субъекта выступает сфера его внутренней мотивации. Внутренний локус детерминации поведения личности объясняет ее стремление к выполнению именно тех видов деятельности, которые связаны с ощущением собственной компетентности, в конечном счете задающим направления преобразовательной активности субъекта. Следует отметить, что субъектность как отношение связана со всем многообразием внутреннего мира человека, внешне выражаемого посредством определенной Я-концепции. Отчетливость и ясность Я-концепции способна придать поведению известную степень лабильности и определенные когнитивные преимущества, основанные на сопоставлении себя с миром и вытекающие отсюда возможности преобразования и себя, и мира. Открытость Я-концепции внешнему миру и новому опыту, ее способность к изменению во времени образуют непрерывные условия субъектности. Момент открытости и незавершенности предполагает также возможность конструирования принципиально новых когнитивных паттернов обработки информации о мире и о себе, определяющих нормы и правила поведения. Указанная пластичность Я-концепции – это еще и предпосылка, фактор диалога с другими людьми. Именно на этом основании в современных исследованиях отрицается возможность субъектности как качества, присущего отдельному индивиду. Реципрокный характер отношений человека позволяет сделать вывод о том, что он не только относится к другим, но и сам аккумулирует в себе их отношения.

Преимущественный статус внутренней мотивации, наличие свободного выбора в становлении субъектности позволяют рассматривать ее как процесс саморазвития личности в определенной социокультурной среде. В контексте педагогической практики высшей школы данное положение имеет особо важное значение, поскольку убедительно демонстрирует неоправданность и даже ущербность попыток подменить саморазвитие формированием и воспитанием, основанными на методологически и методически исчерпавшем себя подходе к обучающемуся как к объекту педагогического воздействия.

Профессиональная деятельность педагога, понимаемая в обозначенном выше контексте, предусматривает принципиально иной в содержательном плане подход. Отношение педагога к себе как к субъекту профессиональной деятельности, отношение педагога к обучающемуся как к субъекту образовательного процесса и собственной деятельности позволяют переосмыслить с поправкой на «субъектность» инвариантные факторы любой образовательной ситуации. К указанным факторам, определяющим системные основания описания образо-

вательного процесса, принято относить: фактор человека, фактор содержания образования и фактор педагогического воздействия.

Если классическая (объектная) парадигма образования особо акцентировала функционально-ролевую составляющую образования, отношение к обучающемуся как к объекту, конституировалась посредством фиксации и жесткой регламентации прав и обязанностей участвующих в образовательном процессе сторон, редуцируя ключевые функции педагогического воздействия к информированию и контролю, то субъектная парадигма, ориентированная на саморазвитие как личности педагога, так и личности обучающегося в ходе их совместного конструктивного диалога, в качестве собственных оснований имеет не адаптивно-дисциплинарную модель усвоения знаний и навыков, а задачу построения мировоззрения обучающегося в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками. Развивающий характер субъектной парадигмы с очевидностью расширяет горизонты возможностей выбора собственной стратегии жизни каждым из участников диалогически организованного образовательного процесса. Принципиальная альтернативность субъектной парадигмы находит свое отражение также в акцентировании понятийного ряда: «взаимодействие», «взаимораскрытие», «взаиморазвитие», в особом внимании к развитию познавательной мотивации, в решении жизнесообразных задач через признание уникальности и самоценности внутреннего мира и субъектности личности.

УДК 130.2

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВЕДУЩЕГО ИНСТИТУТА ВТОРИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

И.Б. Степаненко

г. Гродно, Республика Беларусь

В данной статье рассматриваются основные проблемы современного образования как основного института вторичной социализации молодежи. Обосновывается необходимость разработки инновационных национальных адаптирующих механизмов восприятия тех или иных социальных образцов молодыми людьми, целевой комплексной программы, основанной на социологических, социально-психологических, педагогических исследованиях и проектах, которые реализуются в настоящее время и имеют определенный эффект.

In given article the basic problems of modern formation as basic institute of secondary socialization of youth are considered. Necessity of working out of innovative national, adapting mechanisms of perception of those or other social samples is proved by young men, the target complex program based on sociological, socially-psychological, pedagogical, theoretical researches and projects which are realized now and have certain effect.