

СУБЪЕКТНЫЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ФИЛОСОФСКО-ГУМАНИТАРНЫЙ КОНТЕКСТ

В статье представлены субъектные стратегии развития современного педагога, которые отражают качественный переход на новый парадигмальный уровень организации педагогической деятельности в современном образовательном учреждении

Понятие субъекта в контексте социально-антропологической целостности человека остается одним из фундаментальных в современной теории педагогического образования. Раскрытие методологических и теоретических аспектов проблемы обнаруживает, что понятия «субъект» и «объект», как основополагающие, оставались до недавнего времени скорее провозглашаемыми, нежели всесторонне исследованными категориями. Если в историко-философском плане эта проблема получила определенное освещение, то активная актуализация ее современной интерпретации началась, по существу, в предыдущие два десятилетия. В статье ставится задача обращения к проблеме субъекта в междисциплинарных трудах, которые приводят к относительно единому пониманию сущности обозначенных категорий.

Современного педагога, как субъекта непрерывного собственного развития, значительно труднее (в сравнении с объектом) использовать, подавлять, оценивать, производить с ним различного рода манипуляции, одним словом, труднее не анализировать причины его несогласий, возражений, сопротивлений, не считаться с его профессиональной компетентностью, результатами и достижениями его деятельности.

Безусловно, педагог в силу различных обстоятельств вынужден скрывать, подавлять проявления своей субъектной позиции, вообще исполнять роль реального или превращенного объекта, что, как правило, наблюдается в управленческой и административно-командной деятельности. Хотя не лишним будет заметить, что умный и перспективно мыслящий руководитель знает, что «опираться можно только на то, что сопротивляется». Поэтому мера целесообразного сопротивления субъекта сохраняет его от слепого подчинения, конформизма, зависимости от мнений и оценок большинства.

Именно поэтому активность есть истинная характеристика субъекта, главный признак, отличающий его от объекта, характерной чертой которого становятся пассивность, несопротивляемость, инертность.

Профессиональная активность педагога – научная категория, которая интересна с точки зрения исследования взаимосвязи потенциального и актуального ресурсов в развитии личности, взаимообусловленности деятельности и общения как фактора развития, единства содержательной и процессуальной сторон активности субъекта как основы мобильного формирования человеком «концепции своего будущего» (А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн и др.).

Реализация субъектных стратегий педагога предполагает соотношение активности и свободы, которое проявляется в спонтанной активности субъекта (лат. *sponte* – сам собой), по собственному побуждению, и это фактически есть свободная деятельность, которая влечет за собой и выражение творческой ответственности субъекта. Предпосылкой субъектного творчества является признание за субъектом целостного человека, что возможно лишь в том случае, если человек не подавляет достоинство и независимость своей личности, если определенные субъектом разные сферы деятельности интегрируются в целое. При всякой спонтанности проявляющейся активности личность соединяется с миром, что не только сохраняет ее, но и делает сильнее, и поэтому «активная личность сильна постольку, поскольку она деятельна» и самостоятельно активна в познании и расширении своих пределов и свобод в собственном развитии [9].

Генезис активности рефлексивного сознания отражает онтологическую установку для педагога. Суть ее в том, что сознание педагога является одновременно и субъектом, и объектом, ибо обращение к его собственному со-

держанию предполагает его отстранение, объективацию, вынесение «перед» собой.

Для этого, например, необходимо содержание профессионального педагогического опыта принять за исходный пункт анализа сознания, объективировать и субординировать его на логических основаниях, причем процедуры объективации и логической субординации рассматриваются как самопроцедуры; максимально активизировать деятельность педагогического сознания, дающего возможность относительно до конца прояснить себя (в себе и для себя) в рефлексивном движении. Это познание реализуется через напряженную и внутренне мобильную деятельность педагога, развивая духовную способность к прогнозированию и идеальному построению тех или иных профессиональных конструкций.

В условиях расширяющегося сознания педагога рефлексию только условно можно дифференцировать на теоретическую и практическую. Теоретический аспект рефлексии, например, с одной стороны, подразумевает рассматривание педагогом себя как субъекта и существующих опыта, культуры, мира как необходимых внешних предметов всестороннего анализа. С другой стороны, внутренний уровень рефлексии – это нахождение единства между различиями предметов анализа, их состояний и выходом за пределы их соотношения. Посредством рефлексии педагог наблюдает за собой, то есть, воспринимая, например, противоречивую логику процесса взаимодействия с людьми или анализируя собственные результаты деятельности, он внутренне находится одновременно «вне этого состояния». Рефлексия не дает человеку полностью отдалиться состоянию переживания по поводу какого-либо события, дела, если оно не является истинным и не преследует истинной цели. Другими словами, рефлексия есть гарантия того, что педагог в состоянии самоконтроля способен воспроизвести свои интересы, действия, прояснить себе все моменты содержания своего сознания и жизнедеятельности, а также в состоянии соотнести предстоящее индивидуальное целеполагание с актуально действующим и контролировать меру этой соотнесенности. В этом случае педагог апеллирует к «критическому духу» и «критической совести», поскольку в нем одновременно сосуществуют два человека: один действует, а другой, с одной стороны, устанавливает меру в удовлетворении потребностей, с другой – ищет выход за преде-

лы удовлетворенной потребности как способа проектирования новой цели.

Без учета тотальной процедуры «мучительного рефлексирования» исходность результатов будет нерелексивной; возможности быть субъектом у тех, кто является носителем субъектных свойств, ограничены; результаты процесса и производства формулируются в качестве «бессубъектной информации» системы о самой себе [6, с. 20].

Но, несмотря на то, что сегодня рождается время, когда «сдаются позиции иронического сопротивления» и когда уже «человек не может презирать самого себя», остается уверенность в том, что не существует другого пути «очеловечивания» субъекта, кроме непрерывной работы над собой (Ф. Ницше, Л. Н. Толстой). Поэтому, награждая педагога всеми «мыслимыми и не мыслимыми формами ответственности», надо иметь в виду: должно прийти практическое понимание того, что «только тогда человек движется вперед и живет, и служит людям, когда он знает, насколько он отступил от истины, и потому считает себя дурным. Если же он ищет оправдание своему греху и доволен собой – он мертв» (Л. Н. Толстой).

Подобные выводы остаются непреходящими в профессиональной деятельности педагогических и управленческих структур. С учетом нарастания негативных тенденций в социуме их практическая целесообразность должна быть осмыслена с позиций опережения.

В большинстве социальных и педагогических теорий предшествующих лет категория уникальности, индивидуальной неповторимости педагога рассматривалась крайне недостаточно как гуманитарная ценность педагогической науки и практики.

Однако это не означает, что уникальные аспекты педагога не проявлялись в той или иной мере в его индивидуальной деятельности, если даже не на уровне профессионально организованного образовательного процесса, то на уровне свободно определенных самой личностью педагога предметных сфер и процессов собственной жизнедеятельности.

Вместе с тем педагог часто лишает себя права на свободную собственную мысль, подлинно самостоятельную деятельность, что создает ситуацию, в которой не только условия деятельности, но и способ мышления способствуют (возможно, и не осознаваемо для самого человека) трансформированному превращению многих людей в «тотальных»

объектов, у которых, по сути дела, выхолащивается и упраздняется их субъектно-авторская сущность.

Среди немногочисленных исследований последних двух десятилетий, отражающих разноуровневый концептуальный разворот к уникальной личности, нашли место идеи о том, что уникальность, приобретая одновременно статус целостного свойства субъекта как «живой системы», поднимается на уровень свободной, ценностно-избирательной универсальной деятельности, в которой субъект ответственно осознает свое антропологическое и социальное отличие от всех других «однородных систем» [5, с. 177].

В системе образования проявление и развитие таких свойств субъекта находятся на уровне межпарадигмальности, утверждающей «креативную открытость, выходящую за пределы совершающейся деятельности, протекающей в «логике глубинного онтологического общения» [1], отражающего «межсубъектный способ бытия» [4].

Однако ни в нормативных материалах, ни в концепциях повышения качества образования признак уникальности и индивидуальности педагогов и учащихся в целом не учитывается, хотя призывы к формированию у учащихся субъектной позиции констатируются постоянно. Уникальность остается тем не менее объективно единственным в своем роде, исключительным, эксклюзивным духовно-энергетическим свойством субъекта; индивидуальность же отражает своеобразие психики и личности, ее неповторимость в человеке, что характеризует социально значимое отличие ее от других людей.

Уникальность педагога в целом несет в себе ценностный и ценнейший онтологический смысл [3, с. 195]. С исчезновением такой личности исчезает нечто определенно-значимое (духовное, материальное) в мире, в чем она не может быть заменима, отождествлена, восполнима. Уникальность педагога характеризуется интенсивностью индивидуальной активности и свободой избирательной творческой деятельности. В условиях общего и профессионального развития человек может достигать отдельных результатов только тогда, когда перед ним стоит глубоко личная цель, срабатывает «беззаветное стремление к решению поставленной идеи» (В. П. Эфроимсон). Жизнедеятельностный путь конкретной личности как принципиально неповторимой является сферой максимальной актуализации ее уникальности в созидании «собст-

венного будущего», в постоянном самоизменении своей деятельности, качественном развитии себя как «субъекта жизни» (С. Л. Рубинштейн).

Как считают социологи (И. А. Бестужев-Лада, И. С. Кон и др.), каждому этапу развития общества соответствует определенный уровень развития человека, что, очевидно, позволяет поднять вопрос о развитии общества как процесса становления человеческой индивидуальности. Диалектика неповторимого, единичного и общего в критериальной характеристике личности отражается как мера автономии, простора между человеком и обществом, мера «зазора» [2, с. 14], объективно необходимая для дальнейшего развития самого сообщества людей.

Однако в современных условиях жесткой иерархии и централизации управления человек не перестает быть бессубъектным, типовым элементом социального механизма – его убеждают в том, что «незаменимых людей нет», и производство, возможно с профессиональными потерями для себя, будет демонстрировать ненужность востребованности уникальных способностей специалиста. Происходить это будет до тех пор, пока уникальный опыт и профессиональный интеллект специалистов не станут «дорогим товаром», а носитель его не сможет кардинально и профессионально повлиять на изменение дел таким образом, чтобы в его самообразовании и саморазвитии была острая общественная необходимость.

Данный ход рассуждений в полной мере относится к организации образовательного процесса и новой социальной роли педагога в нем. Так, если в образовательном учреждении манипулятивно происходит замена одного руководителя другим, а в педагогическом процессе – одного учителя другим, или личность каждого ученика воспринимается в рамках общепринятых оценок и характеристик, практически делается замена одного объекта другим. В этих условиях личность, перемещающаяся по оси «объект», вынуждена «поворачиваться» к действующему лицу не теми сторонами, которые выражают его непохожесть от других субъектов, а теми, которые являются общими для определенного типа, вида, уровня. Причем следует заметить, что даже когда субъектом деятельности становится действующая уникальная личность, она теряет свою неповторимость, приравниваясь к другим объектам.

С целью более объективного анализа уникальности субъекта целесообразно ввести понятие *меры уникальности*, которая определяется как степень проявления и развития у конкретной личности внутренних ресурсов и полноценных способностей к реальной возможности действовать в качестве субъекта индивидуальной и корпоративной деятельности. Интенсивность проявления меры уникальности и динамика ее приумножения может просматриваться в следующей логике:

- осознание объективной не востребоваемости собственной уникальности субъекта по причине ее непризнания и неучета в процессе деятельности;

- диагностирование и обнаружение проявляющихся уникальных свойств и качеств субъекта;

- развитие открывающихся уникальных способностей растущего человека, сохранение и приумножение ценностей индивидуальности педагога.

Мера уникальности субъекта в соотношении с индивидуальной неповторимостью является условной (установленной самим субъектом) границей, с одной стороны, защищающей его от возможных потерь, приводящих к стагнации, шаблонным и стандартным моделям поведения, а с другой стороны, от превышения меры уникальности, за пределами которой ведет к эгоцентризму, крайнему выражению индивидуализма, аутизму.

Взаимообусловленное соотношение профессиональных компетенций, свободы и уникальности субъекта в педагогической деятельности способствует приближению к пониманию сущности творчества как одного из высших способов жизнеосуществления человека. Стремление к креативной активности раскрывается в том, что педагог реализует себя настолько, насколько способен выходить за пределы собственного «Я» и пределы собственных достижений.

Таким образом, субъектные стратегии педагога выстраиваются в контексте «плодотворно ориентированного человека» [9, с. 43], «самоактуализирующейся личности» [7, с. 28], «полноценно функционирующего человека» [8, с. 36], актуализируют активность его профессионального сознания и деятельности как «наиболее целостную интегративную характеристику всего образа жизни человека, стремящегося к достижению полной самоопределенности и самотождественности» (В. И. Слободчиков), и имеют такие свойства, как:

- позитивное восприятие реальности, заключающееся в готовности решать профессиональные и жизненные проблемы, субъектно определяться в сложных ситуациях, искать новые, неординарные пути;

- принятие себя, других и окружающего мира в целом одновременно такими каковы они есть, но и такими, какими они могут быть в будущем;

- умение центрироваться на проблемах, связанных с причастностью к какой-либо идее, цели, потребности, призванию;

- проявление экзистенциальной спонтанности, непосредственности, искренности, насыщенности эмоциональной реакции в решении педагогических задач;

- осознание независимости, уверенности и определенной автономии от социального окружения, опора на свой собственный профессиональный и духовный потенциал, как внутренний ресурс движения и роста;

- пульсирование креативности как действенной способности к творческой свободе, профессиональному мастерству, потребности новизне и естественной спонтанности как норме повседневной жизнедеятельности;

- преодоление внешнего окультуривания, сопротивления социальным воздействиям, способность, находясь в созидательном диалоге со своей культурой, сохранять внутреннюю независимость от нее.

Эти свойства отражают онтологический базис и способствуют развитию педагога в контексте его профессионально-педагогического бытия.

Таким образом, объективный процесс социокультурной модернизации развития страны требует применения уникальных способностей каждого человека, философского понимания общего, особенного и единичного в содержании его индивидуально-неповторимых характеристик. В деятельности образовательных учреждений должна быть установлена зависимость высокой результативности педагогической деятельности от нестандартных проявлений личности педагога, а повышения качества управленческой деятельности – от смелых, оригинальных, опережающих, амбициозных решений руководителя. Следовательно, чем своеобразнее и уникальнее человек, тем больше он способен привнести ценностей в профессиональный и общекультурный процесс взаимодействия с другими людьми и сделать свой вклад в общество в целом.

Л и т е р а т у р а

1. *Батищев Г. С.* Введение в диалектику творчества – СПб. : РХГИ, 1997. – 463 с.
2. *Библер В. С.* От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век – М. : Политиздат, 1991. – 412 с.
3. *Брылева Л. Г.* Самореализация личности (онтокультурологический аспект) – СПб. : ИОВ РАО, 2002. – 188 с.
4. *Горшкова В. В.* Межсубъектная педагогика: тенденции развития – СПб. : ИОВ РАО, 2001. – 237 с.
5. *Каган М. С.* Философия культуры. – СПб. : Петрополис, 1996. – 416 с.
6. *Мамардашвили М. К.* Как я понимаю философию [сб.] / сост. и общ. ред. Ю. П. Сенокосова. – М. : Прогресс, 1992. – 414 с.
7. *Маслоу А.* Психология бытия : пер с англ. – М. : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. – 300 с.
8. *Роджерс Н.* Творчество как усиление себя // Гуманистическая и трансперсональная психология : хрестоматия / сост. К. В. Сельченко. – Минск : Харвест ; М. : АСТ, 2000. – 592 с.
9. *Фромм Э.* Человеческая ситуация. – М. : Смысл, 1995. – 239 с.

