

А.Н. Ярыгин, профессор, заместитель ректора по развитию учебного процесса
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)
С.А. Пилюгина, доцент кафедры педагогики
Саратовский областной институт развития образования, Саратов (Россия)

Ключевые слова: андрагогическая субъектность учителя; функции андрагогической субъектности; учебная деятельность учителя; управление учителем своей учебной деятельностью.

Аннотация: В статье рассматривается сущность андрагогической субъектности учителя. Исследуются ее основные функции, позволяющие учителю управлять своей учебной деятельностью.

Понятие «функция» введено в научный оборот Лейбницем. В дальнейшем в науке интерес к категории «функция» как к одной из фундаментальных категорий возрастал по мере распространения в различных областях науки функциональных методов исследования. В наиболее развёрнутой форме понимание функции было сформулировано в функциональном подходе к теории познания Кассирером, который считал, что движение познания направлено не на изучение субстанции изолированных объектов, а на изучение взаимоотношений между объектами, т.е. на установлении зависимостей (функций), позволяющих осуществлять закономерный переход в ряду объектов от одного к другому. Изучение функциональных (а также структурных, генетических и др.) отношений связано с более широкой, чем в классической науке, трактовкой детерминизма. При таком подходе исследуются проблемы обоснованности, приемлемости и доказательности функциональных высказываний и объяснений в связи с изучением различных систем.

Раскрывая субъектность как систему свойств субъекта, необходимо отметить, что субъект самодетелен в любом возрастном периоде, проявляя себя в социальной практике. Одной из таких практик является образование. Поскольку субъектность человека связана с самопреобразованием, с самоизменением, практика образования предоставляет для этих процессов широкий спектр возможностей. На протяжении жизни человек находится в пространстве образования (формального, неформального, информального), в силу чего возникают определенные виды субъектности: педагогическая, андрагогическая, геронтологическая. Каждый из видов позволяет ребенку, взрослому, пожилому человеку определять (осознанно или неосознанно) направления собственного образования, самообразования, самопреобразования соответственно возрасту, социальному статусу, образовательным потребностям и образовательным возможностям. Любой из указанных видов субъектности опирается на систему имеющихся у человека (и актуальных) на любой возрастной ступени личностных свойств, задатков, способностей, мотиваций, ценностей и т.п.

Функции андрагогической субъектности логически выводимы из ее сущности и определения: андрагогическая субъектность учителя является свойством его личности относиться к себе как к деятелю в системе постдипломного педагогического образования, позволяющее ему самостоятельно управлять своей учебной деятельностью, подчиняться своему управлению в системе постдипломного педагогического образования.

Андрагогическая субъектность учителя как сложное образование обладает определенными функциями, т.е. внешними проявлениями свойств, определенным способом взаимодействия объекта с окружающей средой. Нами выделены следующие функции: 1) реализация самостоятельности учителя в учебной деятельности, 2) реализация самости учителя, 3) реализация отношения учителя к себе как к деятелю в учебной деятельности.

В современной науке существуют различные подходы к пониманию самостоятельности. Самостоятельность – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств и воли. Эта связь двусторонняя: 1) развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов – необходимая предпосылка самостоятельных суждений и действий; 2) складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия укрепляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям. Самостоятельность также понимается как черта личности, характеризующая тенденцию к самодетерминации поведения, автономии, относительной независимости от случайных внешних и внутренних обстоятельств и влияний; как характеристика любой системы, отдельные части которой функционируют, подчиняясь целому, обнаруживая тем самым всеобщую совместимость, интегрированность всех образующих эту целостность компонентов.

Андрагогическая субъектность учителя основана на самостоятельности учителя при осуществлении учебной деятельности в системе постдипломного педагогического образования без внешнего целеполагания, без пошагового сопровождения андрагогом при реализации учебной деятельности. По определению, субъект есть самостоятельно познающий и действующий человек, носитель свойств, состояний и действий, обладающий сознанием и волей. Познавая окружающий мир, субъект, самостоятельно ставит сознательные цели и в ходе их достижения не только изменяет окружающий мир, но и изменяется сам. Учитель является субъектом учебной деятельности (т.е. самостоятельно ею управляющим, самостоятельно ее реализующим), субъектом своего поведения в учебной деятельности уже в силу того, что имеет активное начало, свою позицию, свой индивидуальный неповторимый опыт познания, переживаний, отношения и действий, свой

опыт профессиональной деятельности, свой социальный опыт. Учебное поведение учителя в андрагогическом процессе, направленное на управление и реализацию учебной деятельности обладает различными характеристиками и проявлениями. Основными проявлениями учебного поведения учителя как субъекта андрагогического процесса становятся: самостоятельность, автономность – способность к независимым действиям, решениям, проявлению собственной инициативы и в выборе целей, и в выборе способов их достижения; готовность и способность совершать какие-либо действия собственными силами. Активность – стремление человека выйти за собственные пределы, самостоятельно расширить сферу своей деятельности и общения, самостоятельно действовать за границами требований, ситуации, ролевых предписаний, предпочтений. Самостоятельность находит выражение и в готовности учителя к выбору через осознание своей ответственности за результаты и последствия своей деятельности, поведения. Личность учителя в андрагогическом процессе проявляется в способности к самостоятельному выбору. Процесс выбора стимулирует самопознание, ответственность за достигнутый результат, личную причастность к жизненным обстоятельствам через определение своих целей и способов их достижения. Самостоятельность учителя в учебной деятельности определяет целенаправленное «движение» учителя по индивидуальной образовательной траектории в постдипломном педагогическом образовании. Самостоятельность выражается в способности учителя к самоанализу, в понимании учителем значимости и необходимости непрерывного постдипломного педагогического образования для профессиональной карьеры. Самостоятельность учителя находит свое выражение и в демонстрации учителем системы своих ценностных ориентаций. Ценностные ориентации определяют мотивацию учителя, его поведение, оказывая влияние на его профессиональное развитие. Ценностные ориентации учителя – комплекс детерминант, определяющих его деятельность. Ценностное отношение учителя к самореализации и профессиональному росту посредством постдипломного педагогического образования позволяют учителю моделировать свои профессиональные перспективы, «видеть» новые профессиональные горизонты, обладать потребностью самопродвижения. Такое ценностное отношение способствует реализации склонностей личности учителя, обеспечивает гармонизацию «внутреннего мира» личности учителя. Ценностное отношение учителя к самореализации и личностному росту определяет направленность его учебной деятельности учителя в системе постдипломного педагогического образования, детерминирует процесс познания учителя, осуществляет регуляцию поведения учителя в андрагогическом процессе. Ценностное отношение учителя к профессиональному росту обеспечивает устойчивость его личности в ситуации профессиональной стагнации, профессиональных неудач. Аксиологическая позиция учителя по отношению к профессиональному росту транслируется им в андрагогическом процессе через призму самостоятельной учебной деятельности, самостоятельной учебной активности, учебной автономности. Таким образом, андрагогическая субъектность учителя построена на понимании учителя себя как дея-

теля, самостоятельно управляющего своей учебной деятельностью, самостоятельно демонстрирующего готовность к учебной деятельности и активность в ее реализации, самостоятельно осуществляющим выбор и принимающим решения в своей учебной деятельности, демонстрирующего умения самоанализа, понимание значимости постдипломного педагогического образования для профессионального развития. Исходя из сказанного, стоит отметить, что реализация самостоятельности учителя при осуществлении учебной деятельности в постдипломном педагогическом образовании в целом становится одной из функций андрагогической субъектности учителя.

Следующая функция андрагогической субъектности учителя непосредственно связана с феноменом его самости. Анализ трудов С.Г. Вершловского позволяет охарактеризовать учителя как взрослого, самостоятельно обеспечивающего свое образование и самообразование, сознательно определяющего пути своего развития и саморазвития в образовании и самообразовании, автономно изменяющего себя в образовании и самообразовании. Иначе говоря, вторая функция андрагогической субъектности учителя состоит в реализации его самости в системе постдипломного педагогического образования.

Проблема самости находит свое отражение во многих современных исследованиях: К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, В.А. Петровского, А. Маслоу, К. Роджерса и пр. Все исследования приводят к мысли о том, что самость отражает истинную сущность человека, позволяет ему стать тем, кем он может стать и быть. Мы в своем исследовании исходим из положения о том, что самость выражает стремление человека к постижению подлинных ценностей Бытия и их осуществлению в практической деятельности; самость является необходимым фактором полноценного развития человека. Сущность самости позволяет взрослому на протяжении жизни максимально развить свои задатки и реализовать их на благо общества и на пользу себе. Взрослый, осознающий свою самость, максимально реализует свой потенциал в интересах личностного, общественного роста и является субъектом. Андрагогическая субъектность учителя предполагает, что он является управляющим своей учебной деятельностью, является деятелем-преобразователем себя через учебную деятельность; учитель посредством собственной андрагогической субъектности преобразует, раскрывает свою самость.

Таким образом, функция андрагогической субъектности актуализирует самость учителя в системе постдипломного образования. В философии П. Флоренского и А. Лосева самость – это центр, источник сознательной, целеустремленной активности, деятельности Человека. Самость человека позволяет ему совершить переход, необходимый для выживания и нормального развития, для саморазвития и самосовершенствования от «человека адаптирующегося» к «человеку действующему». Предпосылки к творческой, «надситуативной активности» (термин В.А. Петровского) вызревают на протяжении жизни лишь в процессе успешного решения человеком адаптационных, ситуационно обусловленных проблем. Человек, способный творчески действовать, развивается и «вырастает» на протяжении

жизни из человека адаптирующегося; способность к надситуативной активности надстраивается над сформированными социальными и индивидуальными компетентностями. Выше сказанное определяет следующий вывод – самость это сложное образование, базирующееся на рефлексии, «Я-концепции», самосознании. Стоит отметить, что основным механизмом самости является стремление учителя к самовоплощению, к раскрытию своих потенций.

Таким образом, следующая функция андрагогической субъектности учителя состоит в реализации его самости. Самовоплощение как механизм самости взрослого опирается на самоизменение и самодетерминацию учителя, на построение отношений с самим собой, с окружающим.

В философии историческое (и онтогенетическое) возникновение понимания самоизменения как проявления самости человека связывается с переходом от адаптивной жизнедеятельности исторического человека к самостоятельной. Понимание самоизменения человека как проявления его самости связывается с возникновением самостоятельности как исторического свойства самой субстанции. Самостоятельность возникает там и тогда, где и когда особенное, конечное формообразование качественно и сущностно выходит за границы конечного бытия. Это возможно лишь путем превращения атрибутов субстанции в атрибуты собственного бытия конечного формообразования, путем, так сказать, замены своих конечных определений определениями универсально-всеобщими, субстанциональными.

В культурно-исторической концепции психического развития самость понимается как способ самоизменения собственного поведения. При этом самоизменение в культурно-исторической концепции трактуется как порождение. Самоизменение понимается также не только как просто действие на собственное строение, но и как практическое преобразование всей собственной жизнедеятельности. Самостоятельность человека по своему исходному основанию связана со способностью индивида самоизменяться и превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Сущностными свойствами этого процесса являются способность человека управлять своими действиями, реально-практически преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий. Указывая, что функция андрагогической субъектности учителя состоит в дальнейшем развитии (саморазвитии) его самости, мы можем делать вывод, что именно самоизменение является составной человеческой самости и должно являться предметом развития в образовании (формальном, неформальном, информальном). Стоит отметить, что самость требует от учителя умений быть самодостаточным, действовать сознательно, самостоятельно и автономно, делать субъективные умозаключения. Создание условий в постдипломном образовании для развития указанных умений создают предпосылки последующего формирования самости учителя.

Дальнейший анализ функции андрагогической субъектности учителя предполагает выявление такой особенности самости как самодетерминация. Умение учителя

понимать себя причиной своего поведения, поступков, своей жизни в целом позволяет раскрывать ему самость.

Исторически первые попытки оценки самодетерминации возникли в теологии и философии как соотношение представлений о божественной и человеческой воле. В различных древних культурах трактовки одной и другой имели разный «вес». С одной стороны понятие божественного предначертания не оставляло места индивидуальной свободе, с другой стороны идея о богоподобной сущности человека предполагала его возможность влиять на собственную судьбу. Последнее утверждение отстаивалось в древнегреческой культуре, в культуре Ренессанса. Ведущей идеей является идея о свободе выбора человека стать греховным или послушным воле Творца, утверждая, что за человеком всегда остается выбор того или иного пути. Философия и наука Нового времени раскрывали проблемы обусловленности человека его телом, психикой, поведением, выявляя ведущие факторы детерминации человеческой жизнедеятельности. В эпоху новейшего времени возникло научное осознание детерминации человеческого существования социумом, ближайшим социальным окружением. Так, Ф. Ницше ставил проблему самотрансценденции человека, Ж.-П. Сартр предлагал философское рассмотрение свободы как бремени, от которого человек пытается освободиться, поскольку испытывает экзистенциальную тревогу и вакуум. Один из примеров «жесткого детерминизма» являет собой точка зрения П.В. Симонова, который объявляет свободой иллюзией, возникающей благодаря тому, что мы не осознаем полностью всех влияющих на нас детерминант. С точки зрения же внешнего наблюдателя, человек полностью детерминирован в своем выборе. Другим вариантом детерминизма являются взгляды З. Фрейда, утверждающего, что человек детерминирован в своем поведении событиями детства, событиями прошлого. Б. Скиннер предполагал, что управлять поведением человека можно через специально созданную систему стимулов, вызывающих необходимые реакции; при этом он упоминал о детерминизме, который связывает присущую человеку определенную степень свободы с независимостью от текущей ситуации или с целями, спроецированными в будущее. Во многих исследованиях сопоставляются детерминизм и свобода выбора; свобода выбора как процесс, который основан на рефлексии ситуации. Выбор строится на принятии решения (в ситуации неопределенности) и несения ответственности за него. Основной тезис учения о свободе воли В. Франкла гласит: человек свободен найти и реализовать смысл своей жизни, даже если его свобода заметно ограничена объективными причинами. В. Франкл признает очевидную детерминированность человеческого поведения. Он утверждает идею ощущения свободы по отношению как к силам внешнего окружения, так и к силам внутри личности. Говоря о самодетерминации учителя как о проявлении самости в постдипломном образовании, стоит отметить, что ее характеристиками являются: определение учителем себя первопричиной своего поведения; стремление учителя к личностной каузальности; стремление учителя к внутренней мотивации собственной образовательной деятельности; стремление к таким видам активности в образовании (самообразовании), которые дают учителю ощущение

наличия личностной каузальности и профессионального мастерства.

Самодетерминация учителя как проявление его самости в образовании (самообразовании) связана с наличием свободы выбора в нем и свободы реализации им этого выбора. Условия образования, которые наделяют взрослого свободой выбора, позволяют ему чувствовать себя самодетерминированным, приводят к интернализации локуса каузальности и повышают уровень внутренней мотивации. Важна такая образовательная деятельность учителя, которая позволит ему чувствовать себя компетентным, эффективным, что и порождает внутреннюю мотивацию к ней. Особенности образовательной деятельности должны являться оптимальным уровнем ее сложности. Если образовательная деятельность слишком проста для учителя, она не вызовет у него внутренней мотивации. Важной является в образовании опора на такое содержание образования, которое вызывает у учителя внутренний интерес, является для него носителем новизны, перцептивной или когнитивной сложности. Другими словами, указанные особенности образования повышают внутреннюю мотивацию учителя, способствуя самоопределению, самообусловленности, самодетерминации учителя. Не менее значимым является наличие обратной связи в образовании. Позитивное влияние оказывает положительная и негативное влияние – отрицательная обратная связь на внутреннюю мотивацию учителя. Закономерно, что при сообщении информации учителю об успехах чувство компетентности возрастает, а при сообщении о неудачах – падает, что подтверждает опосредствующую роль чувства компетентности взрослого, оказывающего влияние на внутреннюю мотивацию, на становление самодетерминации взрослого. Таким образом, самодетерминация учителя своеобразно организует самость учителя изнутри, определяет ее причинность. Действие андрагогической субъектности в образовании (самообразовании) развивает и реализует самость учителя, содержащую в себе самодетерминацию и самоизменение.

Самость учителя позволяет ему ставить сознательные цели и в ходе их достижения не только изменять окружающий мир, но и изменяться самому. Самость учителя является основой образовательной деятельности, поведения учителя в образовании, личностной позиции, индивидуального неповторимого опыта познания учителя, его переживаний, отношений и действий, опыта профессиональной деятельности, социального опыта. Учебное поведение учителя в образовании (как проявление самости) обладает различными характеристиками и проявлениями. Основными проявлениями учебного поведения учителя обучающегося становятся: самостоятельность – способность к независимым действиям, решениям, проявлению собственной инициативы и в выборе целей, и в выборе способов их достижения; готовность и способность совершать какие-либо действия собственными силами. Активность – стремление учителя выйти за собственные пределы, расширить сферу своей деятельности и общения, действовать за границами требований и ролевых предписаний, предпочтений. Готовность к выбору как осознание своей ответственности за результаты и последствия своей деятельности, поведения. Самость проявляется в спо-

собности учителя к выбору. Процесс выбора стимулирует самопознание, ответственность за достигнутый результат, личную причастность к жизненным обстоятельствам через определение своих целей и способов их достижения.

Сознательное отношение учителя к образованию определяет целенаправленное «движение» учителя по индивидуальной траектории в образовании. Оно выражается в интенциональности учителя, способности к самоанализу, в понимании учителем значимости и необходимости образования, в осознании своей самости. Ценностные ориентации определяют мотивацию учителя, его поведение, ценностные ориентации учителя – комплекс детерминант, определяющих его деятельность. Ценностное отношение учителя к самореализации посредством образования позволяют учителю моделировать свои перспективы, обладать потребностью самопродвижения. Такое ценностное отношение способствует реализации склонностей личности учителя, обеспечивает гармонизацию самости учителя. Ценностное отношение учителя к самореализации и личностному росту определяет направленность и содержание активности учителя в системе постдипломного педагогического образования, детерминирует процесс познания учителя, осуществляет регуляцию поведения учителя в андрагогическом процессе. Ценностное отношение учителя к профессиональному росту обеспечивает устойчивость его личности в ситуации профессиональной стагнации, профессиональных неудач. Аксиологическая позиция учителя по отношению к профессиональному росту транслируется им в образовании (самообразовании) через призму учебной деятельности, учебной активности.

Выстраивая отношения к деятельности в образовании, учитель демонстрирует позиции: 1) деятеля-интерпретатора нового знания; 2) деятеля, принимающего решения; 3) деятеля-создателя новой личностной культуры.

Говоря об учителе как деятеле-интерпретаторе нового знания в андрагогическом процессе стоит отметить несколько подходов, существующих в современной науке. С.Л. Рубинштейн утверждает, что человек не стоит «за» своими деяниями, не в них выражается и проявляется, а в них порождается. Человек тождествен со своими деяниями, и этим самоопределяется. Становясь участником образовательного процесса, учитель получает и интерпретирует большой поток информации. Интерпретация нового знания (информации) представляет учителя деятелем, адаптирующим ее к своей личности, практике. Категория «информация» имеет многогранный смысл: в технике под информацией понимают сообщения, передаваемые в форме знаков или сигналов; в теории информации (К. Шеннон) важны не любые сведения, а лишь те, которые снимают полностью или уменьшают существующую неопределенность; в информации – та часть знаний, которая используется для ориентирования, активного действия, управления, т.е. в целях сохранения, совершенствования, развития системы; в семантической теории – это сведения, обладающие новизной и т.д. Интерпретация информации в разных научных областях получает свою характеристику. Так, в кибернетике интерпретация связывается с идеей устранения неопределенности по вы-

бору действий, ведущих к достижению цели. Человек, воспринимающий информацию, трактуется как носитель информационных кодов. Получаемые данные участвуют в процессах внутри носителя и их свойства относятся к тем его свойствам, которые определяют его как «вещь в себе». То есть природа данных целиком зависит только от свойств носителя и носит субъективный характер. Информация часто связывается с той совокупностью целей, которые имеются у субъекта, степень достижения которых изменяется в результате реализации этих данных, этой информации. В кибернетике интерпретация информации предполагает и работу с текстами как знаковыми системами, процесс перевода сообщения, выраженного в языке знаков на язык воспринимающего индивида. Литературоведение «видит» интерпретацию информации как умение анализировать текст, опираясь на обширные знания; как интерпретацию авторской позиции с позиции согласия или несогласия с ней; как умение оценить социальную значимость произведения, как умение соотнести эмоциональное восприятие с понятийным суждением. В философской теории «Диалог культур» Библера, согласно которой культуры индивидуумов, личностей, социальных групп, исторических эпох и т.д. вступают между собой в диалогическое общение, взаимодействуют и обогащаются. Таким образом, учитель, выступая деятелем-интерпретатором информации в образовательном процессе, трактует поступающую информацию, исходя из образовательных потребностей, опыта, затруднений, исходя из возможностей понимания информации, исходя из сущности своей самости. Учитель формирует самостоятельные, осознанные выводы, осуществляет критический анализ услышанного, определяет потенциальные возможности полученной информации для развития своей личности, раскрывая собственную самость.

Самость учителя как деятеля в образовании (самообразовании) позволяет ему принимать решения [1, с. 21]. Перед ним встает необходимость принятия интеллектуальных, эмоциональных, волевых решений. Принятие решения учителем в образовании (самообразовании) – многосоставный процесс, складывающийся из нескольких компонент. Во-первых, информационная компонента. Для принятия решения учителю необходима информация, какой-либо минимум сведений. Информация, включаемая в принятие решения – не просто объективно заданная информация, это синтез объективной и субъективной информации, результатом которого является так называемое «представление о проблеме» (А.А. Леонтьев). Другая компонента – оценочные операции, на основании которых и будет осуществлен выбор (поскольку принятие решения – всегда выбор). Оценочно-селективная работа опирается на мотивационно-целевое состояние взрослого, на содержание и условия его деятельности. В процессе принятия решения возникает и ситуация «построения альтернатив» (Л.С. Выготский), предполагающая существование промежуточных результатов (временных допущений). Специфика процесса принятия решения состоит в том, что вырабатываемые по его ходу промежуточные результаты, варианты являются различными, то есть альтернативными. Следовательно, у учителя в постдипломном педагогическом образовании (самообразовании) возникает необходимость упорядочить, структу-

рировать эти результаты и представить их в такой форме, чтобы они допускали сопоставимость друг с другом.

Нельзя не назвать и компоненту – формирования гипотез. Генерация гипотез осуществляется взрослым в процессе образования (самообразования) наиболее интенсивно в момент между формированием представления о проблеме и выработкой альтернатив. Гипотезы здесь выполняют поисковую функцию. Они могут выдвигаться на основе имеющейся информации, и, обогащаясь дополнительными данными, трансформируются в альтернативы, а затем в решения. Гипотезы могут формулироваться взрослым и для того, чтобы на основе их проверки получить новую, неявно заданную ситуацией образовательного процесса информацию. Умение принимать решения в андрагогическом процессе постдипломного педагогического образования – комплекс умений, характеризующих учителя как деятеля, как самодеятеля. Таким образом, самость учителя в системе образования (самообразования) находит свое выражение также и в формировании учителем отношений: отношения к объективной социально-андрагогической действительности, отношения к самореализации в процессе образования (самообразования), отношения к деятельности в образовании (самообразовании). Таким образом, функция андрагогической субъектности учителя состоит в дальнейшем развитии и раскрытии самости учителя в системе постдипломного педагогического образования (самообразования), создавая условия для реализации ее составных: самоизменение, самодетерминация, построение отношений в системе образования (самообразования).

Вторая функция андрагогической субъектности учителя состоит в раскрытии, реализации самости учителя. Самовоплощение учителя в образовании, имея различные направленности, придает самости то или иное выражение, определяет те или иные виды самости: самость в творчестве, самость в восприятии и понимании другого, самость в познании самого себя, самость в общении, самость в образовательной деятельности и т.п. К.А. Абульханова-Славская – ведущий ученый, работающий в направлении исследования категории субъекта. Субъект выражает свою самость, осуществляя жизненный путь. Как активный деятель субъект в течение жизни реализует самость в познании, общении, деятельности в целом. Субъект жизнедеятельности – это основа для дифференциации субъектов, таких как субъект познания, общения, деятельности [2, с. 40] позиция самости субъекта выражает способ построения связей с обществом и с ближайшим окружением, показывает способы взаимодействия человека с миром. Диспозиция самости субъекта – иное отношение к действительности, проблематизирующее ее. Субъект осмысляет и выдвигает противоречащие традиционным положениям взгляды, которые, в свою очередь, изменяют и преобразуют действительность. Человек, превращающий свою жизненную позицию самости в диспозицию самости, выступает в качестве субъекта собственной жизнедеятельности.

В процессе жизненного пути человек встает перед множеством задач. Решая их, он вырабатывает различные способы адаптации к социуму, проявляя свою самость. Самость, есть своеобразное следствие субъектности, так как именно субъект решает различные задачи.

Стоит сказать о самости человека в творчестве. А.В. Брушлинский в своих исследованиях также рассматривает категорию субъект. Ученый характеризует особенности субъекта с позиций творчества. Таким образом, самость человека, его внутреннего «Я» проявляется в творческих актах. Самость человека непосредственно связана с гуманистической позицией, позволяющей совершать человекоориентированные действия, поступки, определяющей направления жизнедеятельности человека. Реализуя самость, человек, определяет объекты своей деятельности, изменяет окружающую действительность, тем самым, развивается, самоизменяется.

Б.Г. Ананьев связывает сущность самости человека с деятельностью, общением, поведением и т.д. Исследователь утверждает, что деятельность выступает своеобразной формой существования субъекта, выражением его самости. Человек также характеризуется множеством деятельностей и их продуктивностью в обществе, что отражает разные аспекты его самости. Идеи, представленные в трудах Б.Г. Ананьева, развиваются в работах Б.Ф. Ломова. Он утверждает, что самость человека выражается в деятельности общения, в отношении к партнеру как к субъекту общения. Однако в процессе общения возникающее взаимодействие порождает необходимость выработки системы мнений, взглядов, т.е. позиций партнеров. Наличие позиции человека характеризует его самость в деятельности и в общении. Позиции порождают систему субъективных отношений человека с миром. Введя категорию «субъективные отношения», Б.Ф. Ломов приходит к идее «субъективного мира». Субъективные отношения становятся системообразующей основой субъективного мира, по мнению Б.Ф. Ломова. Далее автор утверждает, что субъект становится таковым только в процессе жизнедеятельности, формируя и развивая собственную самость.

Проблема самости субъекта в деятельности разрабатывается В.А. Петровским, который утверждал, что субъект обладает самостью, он носитель и творец деятельности – единое, неделимое существо, производящее деятельность. Но при этом для В.А. Петровского важным становится категория «самость» как средство соединения в субъекте личности и деятельности. Также отмечается, что субъект – понятие широкое, включающее в себя и субъекта деятельности. Самость субъекта, по мнению В.А. Петровского, позволяет ему порождать свое бытие, обнаруживать каузальность бытия в самом себе. Феномен самости человека состоит в том, что человек полагает себя в качестве причины своего бытия в мире. Вопросы самости в поведении человека.

Таким образом, функция андрагогической субъектности учителя состоит в дальнейшем развитии его самости в постдипломном педагогическом образовании, самость, в свою очередь, находит воплощение в реализации личностных потенциалов в общении, творчестве, в восприятии и понимании другого, в познании самого себя, в образовательной деятельности и т.п. Учитель в системе постдипломного образования (самообразования) получает возможность проявлять свою самость. Реализация самости учителя (глубинного центра и выражения психологической целостности учителя как индивида) в системе постдипломного образования является второй функцией андрагогической субъектности учителя.

Третьей функцией андрагогической субъектности учителя является реализация отношения учителя к себе как к деятелю в учебе. Исходя из концепции субъектности педагога (по Е.Н. Волковой), стоит отметить, что отношение учителя к себе как к деятелю предполагает признание и принятие не только у себя, но и у другого человека наличия активности, сознательности, деятельности, свободы выбора и ответственности за него, уникальности, саморазвития как способа существования.

Отношение традиционно является значимой категорией для отечественной науки. С начала XX века данная категория использовалась в контексте общепсихологической проблематики как методологический принцип описания взаимодействия организма со средой. Согласно идеям А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, можно говорить о существовании эндопсихических отношений наряду с экзопсихическими, отношение, будучи элементом отражения действительности, представляет собой процессуальный аспект психики, важнейшую сторону ее функционирования.

В самом общем виде отношение может быть определено как содержательная связь человека с внешним миром. В концепции В.Н. Мясищева, которая заложила традиции исследований феномена отношения в отечественной психологии, актуальные и по сей день, отношение понимается как преимущественно осознанная, избирательная, основанная на опыте психологическая связь субъекта с различными сторонами действительности, выражающаяся в его действиях и переживаниях. В этой же работе В.Н. Мясищев выделил три компонента в структуре отношения (когнитивный, аффективный и конативный), существование которых в той или иной форме признается ведущими исследователями данного феномена. Необходимо отметить, что несколькими годами позже было показано, что отношения могут носить и неосознаваемый характер, их содержание может быть не представлено в сознании субъекта в развернутом виде. В отношении человека к различным сторонам действительности различают объективный и субъективный аспекты. Объективные отношения, в которые люди вступают в процессе своей жизнедеятельности, и субъективное отражение этих отношений в виде мыслей, чувств и оценок, составляют два генетически связанных слоя отношений. При этом субъективный аспект отношений находится внутри реальных жизненных отношений человека, а не выступает их оценкой, а реальные (объективные) отношения, в свою очередь, определяют содержательный контекст формирования субъективных отношений. Субъективная реальность человека выступает не только отражением, но и внутренним содержанием его реальных отношений.

Субъективный аспект отношений человека формируется благодаря осмыслению им жизненной реальности в процессах взаимодействия с ней. Представления о взаимосвязи смысловой сферы человека с реальностью его отношений отражены в работах многих отечественных и зарубежных исследователей. В работе А.Н. Леонтьева вводится понятие личностного смысла как индивидуализированного, осознаваемого как «знание-для-меня» отражения отношений личности к объектам, с которыми она взаимодействует. Аналогичной позиции придерживается Е.Ю. Артемьева,

согласно которой смысл представляет собой след деятельности, зафиксированный в отношении к объекту, источниками которого выступают предметно-практическая деятельность и индивидуальное присвоение общественно-порожденных знаний. Д.А. Леонтьев отмечает, что смысл порождается реальными отношениями, связывающими субъекта с объективной действительностью. Смыслы порождаются и изменяются в деятельности, в которой только и реализуются жизненные отношения субъекта, понимаемые как объективное (независящее от осознания субъектом) отношение между субъектом и объектом (явлением), которое характеризуется потенциальной возможностью качественно определенной формы взаимодействия между ними. Поскольку андрагогическая субъектность учителя является свойством его личности, позволяющим относиться к себе как к деятелю в системе постдипломного педагогического образования, постольку функция андрагогической субъектности учителя заключается в реализации этого отношения учителя к себе как к деятелю. Мы, придерживаясь идеи Е.И. Волковой, отмечаем, что сущностью отношения учителя к себе как к деятелю становится понимание и признание им себя активной, сознательной, свободной личностью, умеющей осуществлять выбор и нести ответственность за него, понимание себя личностью способной осуществлять деятельность, получать результаты, способной оценивать их, рефлексировать собственную деятельность в целом. Функция андрагогической субъектности учителя – реализация отношения к себе как к деятелю – заключается в совершении учителем поступков, обусловленных пониманием себя деятелем, в совершении учебной деятельности с несением ответственности за ее процесс и результаты [3, с. 123]. Другими словами, реализация отношения учителя к себе как к деятелю в постдипломном педагогическом образовании состоит не только в понимании себя деятелем, но и в реализации действий, позволяющих самостоятельно осуществлять учебную деятельность, самостоятельно вырабатывать мотивацию к своей учебной деятельности, ставить ее цели, находить средства реализации цели, осуществлять цели, получать результаты, контролировать, оценивать, корректировать их [4, с. 77].

Различие в отношении учителя к себе и к внешнему миру обусловлено различием адресатов [5, с. 78]. В первом случае адресатом является собственная личность, личностные особенности, собственный организм; во втором случае – предметы внешнего мира, окружающие люди. Традиционно способами отношения как к себе, так и к окружающему, являются субъект-объектные и субъект-субъектные отношения. Общим механизмом двух типов отношений является уста-

новка (представленная в концепции Д.М. Узнадзе) как особое состояние единства внутреннего (потребности субъекта) и внешнего (ситуации удовлетворения потребностей) факторов, определяющих поведение человека. Установка является своеобразной связью между этими двумя факторами, между потребностями субъекта и ситуацией удовлетворения этих потребностей. Так, функция андрагогической субъектности – реализация отношения к себе как к деятелю в учебе – осуществляется посредством механизма установки учителя, направленной на себя как на деятеля и на учебную деятельность как на ситуацию удовлетворения потребности учителя-деятеля в самостоятельном осуществлении своей учебы. Так, третьей функцией андрагогической субъектности учителя является реализация отношения учителя к самому себе как к деятелю в учебе системы постдипломного педагогического образования.

Таким образом, функциями андрагогической субъектности учителя становятся: 1) реализация самостоятельности учителя (как обобщенного свойства его личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою учебную деятельность и поведение) в управлении учебной деятельностью и в подчинении своим управленческим решениям при выполнении учебной деятельности; 2) реализация самости учителя (глубинного центра и выражения психологической целостности учителя как индивида) в системе постдипломного образования; 3) реализация отношения учителя к себе как к деятелю в учебе в системе постдипломного педагогического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Змеев С.И. Технология обучения взрослых. – М.: ИЦ «Академия», 2002. – 128.
2. Колесникова И.А. Основы андрагогики. – М.: ИЦ «Академия», 2003. – 240.
3. Змеев С.И. Проблемы и перспективы применения андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов. // Медицинское образование и вузовская наука. – М., Научно-практический рецензируемый журнал ГБОУ Первый МГМУ им. И.М. Сеченова. – 2014, № 1 (5). – С. 123–127.
4. Монахова Ю.Ю., Марон А.Е. Фундаментальные исследования андрагогических систем непрерывного образования взрослых // Человек и образования № 3 (36). – 2013. – С. 77–82.
5. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань: изд-во Казанского государственного университета, 2000. – 608 с.

FUNCTION ANDRAGOGICAL TEACHER SUBJECTIVITY

© 2014

A.N. Yarygin, professor, vice-rector for Development of the educational process
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

S.A. Pilyugina, associate Professor, Department of Pedagogy
Saratov Regional Institute of Education, Saratov (Russia)

Keywords: andragogical teacher subjectivity; function andragogic subjectivity; training teachers; management of its teacher training activities.

Annotation: In article the essence of andragogical subjectivity of the teacher is considered. Its main functions allowing the teacher to operate the educational activity are investigated.