Педагогические науки

УДК 371.38:378

Г.С. Сазыка

Сазыка Галина Сергеевна, аспирант Краснодарского государственного института культуры (Краснодар, ул. им. 40-летия Победы, 33), e-mail: sazyka92@mail.ru

Научный руководитель: **Горбачев Александр Александрович,** доктор педагогических наук, профессор Краснодарского государственного института культуры (Краснодар, ул. им. 40-летия Победы, 33), e-mail: gordiana11@rambler.ru

СУБЪЕКТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК

В статье рассматриваются отдельные историко-философские основания субъектности личности, разграничиваются понятия субъектности и самостоятельности личности. Делается вывод, что только субъектность личности может являться теоретической базой личностно ориентированных педагогических практик.

Ключевые слова: педагогика, педагогическая практика, воспитание, просвещение, субъектность личности, автономность личности, самостоятельность личности.

G.S. Sazyka

Sazyka Galina Sergeevna, graduate student of Krasnodar state institute of culture (33, im. 40-letiya Pobedy St., Krasnodar), e-mail: sazyka92@mail.ru

Research supervisor: **Gorbachev Aleksandr Aleksandrovich,** doctor of pedagogical sciences, professor of Krasnodar state institute of culture (33, im. 40-letiya Pobedy St., Krasnodar), e-mail: gordiana11@rambler.ru

THE SUBJECTIVITY OF PERSONALITY AS THE BASIS OF PERSONALITY ORIENTED PEDAGOGICAL PRACTICES

Some historical and philosophical bases of subjectivity of personality are considered, the concepts of subjectivity and independence of the personality are distinguished. It is concluded that only subjectivity of the individual can be the theoretical basis of personality oriented pedagogical practices.
Key word: pedagogy, pedagogical practice, education, enlightenment, subjectivity of personality, autonomy of personality, independence of personality.

Актуальность рассмотрения методологического потенциала понятия субъектности личности обусловлена необходимостью совершенствования личностно ориентированных педагогических практик.

Касаясь диагностического потенциала парадигмального подхода в педагогической практике, мы обозначили перспективную цель исследования в направлении выработки на основе указанного подхода метода диагностики эффективности институциональной парадигмы учреждения высшего образования [1, с. 250].

Несмотря на то, что педагогика как род общественно значимой деятельности известна с древнейших времен, ее развитие как науки связано с европейской научной революцией XVII в. и развитием научного мышления в естествознании, а затем и в гуманитарной сфере. Первые педагогические концепции (Я. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов и др.) одновременно опирались на теоретические достижения

смежных отраслей знания и на непосредственный опыт педагогической деятельности. При этом, как отмечает М.Н. Дудина, первоначально «педагогика и психология, к сожалению, манипулировали личностью, формировали ее по заданному образцу (считая «чистой доской» – tabula rasa – Джон Локк; «чертежной доской» – Эмиль Дюркгейм)» [2], т.е. воспитание личности понималось как ее моделирование в каждом конкретном случае с нулевых позиций, принципиально подразумевающих отсутствие каких-либо первичных личностных качеств воспитуемого.

Исторический парадокс заключается в том, что в целом парадигма эпохи Просвещения строилась именно на отрицании позитивного субъективного потенциала «непросвещенного» человека, по-своему интерпретируя схоластический концепт «первородного греха» Средних веков. Просвещение понималось как научение неумелого, распространение знаний среди «безграмотных и темных» людей, своего рода новое миссионерство, сулящее значительное улучшение социального устройства. Идеал просвещенной монархии формировался как подчиненность монархического социального уклада идеологии, а следовательно, и идеологам Просвещения. Хотя и М. Монтень (1533–1592 гг.) [3], и Ф. Бэкон (1561–1626 гг.) [4] не отрицали важности субъективного опыта, но имплицитно подчеркивали его существенность в определении истинности знаний.

«Просвещение, – определяет И. Кант (1724–1804 гг.) – это выход человека из состояния несовершеннолетия, в котором он находится по собственной вине. Несовершеннолетие – это неспособность пользоваться своим рассудком без руководства со стороны кого-то другого» [5, с. 29]. Он призывал человека ощутить себя и стать субъектом, осмыслив собственное творческое начало и свою ответственность в самосозидании. Кант, как и все просветители, видел проблему просвещения в формировании фундаментальных личностных качеств, считая, что только лень и трусость мешают людям воспользоваться собственным разумом и рассудком, чтобы

преодолеть барьер несовершеннолетия и стать учеными. Одни в силу лени и трусости отказываются самостоятельно принимать решения, осознанно или, что чаще неосознанно, превращая собственный рассудок в рудимент, другие с выгодой для себя пользуются этим обстоятельством. И то, и другое Кант считал аморальным, противоречащим его пониманию свободы.

Понятие субъектности личности вводит в научный оборот А.Н. Леонтьев (1977 г.) [6], вкладывая в него понимание способности личности к самодетерминации и продуктивной творческой активности. За рубежом в 1979 г. Р. Харре пишет, что «человек является совершенным субъектом по отношению к определенной категории действий, если и тенденция действовать, и тенденция воздерживаться от действия в его власти», вводя термин agency, английский аналог субъектности личности [7, с. 190]. Данный феномен и его продуктивность активно исследуют со второй половины XX в. отечественные педагоги и психологи (А.Г. Асмолов, С.Н. Глазачев, М.Н. Дудина, А.А. Жаркова, С.С. Кашлев, М.Н. Цыганкова и др.) и зарубежные (Э. Берн, С. Китаяма, Х.Р. Маркус, Т. Новак, Дж. Смит, Д. Шварц, Э. Шостром и др.). Если коллективистские принципы советского воспитания (1920–1980 гг.) подразумевали личностную автономию лишь в жестких рамках социально детерминированных ценностных установок (О.В. Арефьева, С.Н. Гайдай, Н.И. Дидусь, С.М. Кетько, С.А. Пакулина, В.Н. Пустовойтов и др.), то понятия субъектности и агентности личности смыкаются в аспекте самодетерминации поведения индивида. Существенным отличием концепта автономной личности является субъективно-культурное самоограничение в выборе жизненных целей и средств их достижения, обусловленное ответственностью перед собой за сделанный выбор, а не стремление к поощрению со стороны общества, детерминированное давлением коллектива.

Как указывает А.А. Жаркова, каждый современный человек обязательно выступает субъектом социально значимой деятельности, что и

актуализирует проблему воспитания социально-культурных качеств личности, подразумевающих личностную субъектность и автономию [8, с. 60]. Как указывает А.А. Жаркова, отказ в педагогической практике от авторитарных приемов воспитания возможен только на основании понимания субъектности личности воспитуемого. Это коренным образом изменяет содержание образования. Педагог обязан постоянно выступать инициатором диалога с воспитуемым, акцентируя внимание на развитии способностей последнего к постоянному саморазвитию.

Таким образом, субъектность личности является основанием личностно ориентированных педагогических практик, которые строятся как диалог обучаемого и обучающего. В теоретической модели личностно ориентированного образовательного процесса функциональное разграничение участников диалога (обучаемого и обучающего) теряет формальную непроницаемость, становится гибким, что позволяет инициировать и активнее использовать наиболее передовые методы самопроектирования личностного развития.

Список используемой литературы:

1. *Сазыка Г.С.* Диагностический потенциал парадигмального подхода: постановка проблемы // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. № 6-2. С. 249–254.
2. *Дудина М.Н.* Красота и ассертивность личности. URL: http://litbook.ru/article/11648/
3. *Монтень М.* Опыты. Избранные главы / пер. А. Бобович, Ф. Коган-Бернштейн, Н. Рыкова; сост. Г.К. Косиков. М., 1991.

4. *Бэкон Ф.* Сочинения: опыты, или наставления нравственные и политические / пер. З.Е. Александрова, Е.С. Лагутин; прим. А.Л. Субботин. М., 1978.
5. *Кант И.* Ответ на вопрос: что такое просвещение? // Собр. соч. в 8 т. Т. 8. М., 1994. С. 29–37.
6. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005.
7. *Harre R.* Social being. Oxford: Blackwell, 1979.
8. *Жаркова А.А.* Теория становления социально-культурной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 4(65). С. 60–62.