

Личностно-развивающий подход к профессиональной педагогической подготовке будущего учителя в вузовском образовательном процессе

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103

Асадуллин Раиль Мирваевич – д-р пед. наук, профессор, научный руководитель Научно-исследовательского института стратегии развития образования, rail_53@mail.ru
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия
Адрес: 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

Фролов Олег Викторович – д-р пед. наук, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики, fov-osu@mail.ru
Оренбургский государственный университет, Оренбург, Россия
Адрес: 460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13

***Аннотация.** В статье представлен новый взгляд на содержание личностно-ориентированного педагогического образования, учитывающего закономерности профессионального развития будущих учителей, особенности структурирования содержания образования и используемые технологии формирования личности будущего учителя как субъекта профессиональной педагогической деятельности. Авторы считают, что вузовская педагогика требует иной методологии организации педагогического образования, цель которой – приобщение будущих педагогов к смыслам профессиональной деятельности, направленным на профессиональное развитие. В условиях личностно-ориентированного педагогического образования поведенческие новообразования будущих учителей, связанные с усвоением знаний и способов педагогической деятельности, отражаются в сознании студента в качестве особой цели и предмета учебно-профессиональной деятельности. В результате профессиональное развитие предстаёт как конструирование себя в пространстве вузовского образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** личность, субъект педагогической деятельности, субъектность, педагогическое образование, личностно-ориентированный подход, учебно-профессиональная деятельность*

***Для цитирования:** Асадуллин Р.М., Фролов О.В. Личностно-развивающий подход к профессиональной педагогической подготовке будущего учителя в вузовском образовательном процессе // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 92–103. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103*

Personality-oriented Technology of Training a Future Teacher in the University Educational Process

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103

Rail M. Asadullin – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Professor, Academic Supervisor of the Research Institute for Educational Development Strategy, rail_53@mail.ru
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully, Ufa, Russia
Address: 3a, Oktibrskoi revoliutsii str., 450000, Ufa, Russia

Oleg V. Frolov – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Professor of the Department of General and Professional Pedagogy, fov-osu@mail.ru
Orenburg State University, Orenburg, Russia
Address: 13, Pobedy ave., 460018, Orenburg, Russia

Abstract. The article presents a new look at the content of personality-oriented pedagogical education, taking into account the patterns of professional development of future teachers, the peculiarities of structuring the content of education and the technologies used to form the personality of a future teacher as a subject of professional pedagogical activities. The authors believe that university pedagogy requires a different methodology for organizing pedagogical education, the purpose of which is to introduce future teachers to the essence of professional activities aimed at professional development. In the context of personality-oriented pedagogical education, the behavioral growth of future teachers associated with the assimilation of knowledge and methods of pedagogical activities is reflected in the student's mind as a special goal and subject of educational and professional activities. As a result, professional development appears as the construction of oneself in the area of the university educational process.

Keywords: personality, subject of pedagogical activities, personal agency, pedagogical education, personality-oriented approach, student's educational and professional activities

Cite as: Asadullin, R.M., Frolov, O.V. (2024). Personality-oriented Technology of Training a Future Teacher in the University Educational Process. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 92-103, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Педагогическое образование обладает значительной эффективностью в повышении социальной устойчивости, являясь пространством рождения «профессионального счастья» – субъективного психологического опыта, удовлетворяющего потребности будущих педагогов в профессиональном росте, эмоциях и реализации ценностей, осмыслении собственного позиционирования в процессе работы, и, таким образом, восприятия этой уникальной профессии в целом [1].

Разумеется, что педагогическое образование может достигать своего истинного предназначения лишь при условии активного, творческого, нравственно безупречного включения будущих учителей в усвоение и созидание педагогического опыта уже в процессе вузовского образования.

Тенденцией современного российского педагогического образования является его направленность на формирование личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности в рамках *различных*

подходов к организации образовательного процесса. Зачастую размываются композиционные смыслы образования, приводя на практике к противоречивым заключениям об актуальном содержании профессиональной педагогической деятельности. Опасность состоит в том, что достижения педагогической науки достаточно просто «переводятся» в технику педагогической деятельности, в конечном счёте разочаровывая учителей в педагогических инновациях и вызывая у них сопротивление. В итоге такая ситуация приводит к традиционной трансляции школьникам сугубо прагматичной информации основ разных наук; информации, ориентированной на быстрое и «правильное», с точки зрения учителя, воспроизведение. Переломить положение с доминированием репродуктивных методов обучения, используемых в педагогической практике, способно обучение будущих педагогов технологиям, направленным не только на усвоение предметных знаний, но и на обеспечение их профессионального развития уже на стадии профессиональной подготовки.

Полагаем, что истинное представление студентов о педагогической деятельности как динамической развивающейся целостности может быть достигнуто, если разработана её философия и определено глубинное содержание профессионального развития педагога, начинающегося в вузовском образовательном процессе, культурной установкой которого является демонстрация реальных, психологически достоверных межличностных отношений, выражаемых языком профессиональной культуры.

Современные научные суждения о профессиональном развитии педагога основаны на генетически связанных теориях деятельности и теориях личности, поэтому для решения проблемы эффективной организации вузовского личностно-ориентированного педагогического образования, объединяющей систему личности и систему деятельности в профессиональном развитии будущего

учителя, являются положения психологической теории деятельности.

Методологические размышления привели авторов данной работы к необходимости ориентирования вузовского образовательного процесса на развитие личности студента как субъекта учебно-профессиональной и практической педагогической деятельности, что вполне соответствует мнению К.А. Абульхановой-Славской о «специфически человеческом характере активности» в понятии субъекта [2]. В деятельности субъект зарождается, формируется и проявляется, объективируя свои способности, и тем самым субъективируя деятельность как особую психологическую инстанцию, управляющую психическими ресурсами человека.

Цель статьи: раскрыть содержание и оценить эффективность личностно-развивающего подхода как методологической основы формирования устойчивой субъектной позиции будущего учителя в профессиональной среде, обеспечивающей реализацию педагогической стратегии, императивом которой является идея саморазвития, детерминирующая «ансамбль возможностей» человека (М. Босс) в его культурном измерении.

Субъектность

как педагогическая стратегия

Субъектная позиция приобретает парадигмальный характер в процессе интериоризации внешних, регулирующих учебно-профессиональную деятельность студентов, воздействий в виде норм, правил, ценностей, способов учебно-профессиональной и практической педагогической деятельности. Авторы считают, что переход внешних воздействий во внутренний план психической деятельности должен быть адекватен этапам – уровням развития субъектности будущего учителя, обеспечивая его перевод с актуального в зону ближайшего уровня развития.

Категорией, моделирующей преобразование личности будущего учителя и совершенствование способов усвоения педагогической деятельности, является понятие

«субъектность», отражающее «социальный, деятельностно-преобразующий способ бытия человека» и «форму самодействия» [3]. Она рассматривается авторами как педагогическая стратегия, определяемая следующими факторами:

– *направленность на творчество* как совокупность выражаемых эмоций, основанных на человеческих измерениях, в стилистическом ракурсе профессиональной деятельности. «Творческая работа является одним из основных источников профессионального счастья, поскольку позволяет заслужить социальное уважение, понимание и поддержку» [4, с. 394];

– *проблематизация* содержания, форм и методов организации педагогического образования, сознательно регулируемого набором эмоционально окрашенных соглашений, заключаемых его участниками;

– *инициативность и ответственность* участников образовательных отношений;

– *фундаментализация* профессионального образования, требующая от организаторов образовательного процесса глубокого знания предмета, содержания традиционных и инновационных (иммерсивных, партисипативных и интерактивных) технологий воспитания и обучения, улучшающих восприятие учебного материала, усиливающих вовлечённость в урок, раздвигающих его границы, делающих его эксклюзивным и уникальным, а также мастерства педагога, формирующего опыт обучающегося и его интерпретацию жизнедеятельности;

– *диалогизация* контекста обсуждения проблем и способов конструирования образовательного процесса, что помогает выявить и уточнить профессиональную и личностную позицию его участников в школьной и вузовской культуре.

Критическая дискуссия о сопряжённости профессиональной и личностной позиций учителя (Г.А. Аксенова, З.М. Большакова, Е.В. Бондаревская, Ю.Н. Кулюткин, В.В. Сериков, Н.К. Сергеев, В.А. Сластенин,

И.Э. Ярмакеев и др.) послужила основанием для определения целей и механизмов усвоения студентами субъектной позиции в образовательном процессе.

Субъектная позиция педагога определяется авторами исследования как форма выражения личностных смыслов и убеждений в профессиональной деятельности, основанных на интеллектуальной концепции признания индивидуальной культуры обучающегося, повышающих эконепедагогический (т. е. позволяющий состояться стилистическому стандарту) эффект кодифицированных норм профессионального взаимодействия, основанных на дискурсивной артикуляции культурных позиций.

Цели формирования субъектной позиции достигаются в ситуации, когда содержание педагогического образования дедуктивно структурировано на основе принципов содержательного обобщения, а технологическая структура образовательного процесса раскрывается в инвариантной форме, предполагающей последовательность выполнения субъектами образовательных отношений действий: анализ – проектирование – планирование – исполнение – контроль – оценка, характерных для родовой формы педагогической деятельности.

Выполнение названных действий в усложняющемся повторении позволяет представить образовательный процесс как динамическую структуру, в которой зафиксированы действия педагога по управлению деятельностью обучающихся. Приобретая знания и овладевая способами выполнения педагогической деятельности, будущий учитель проходит от воспроизведения социально одобренного способа педагогической деятельности к творческим средствам её выполнения, что требует актуализации личностно-ориентированного педагогического образования.

Личностно-ориентированное педагогическое образование понимается авторами как особый тип образования, основывающийся на обеспечении взаимодействия субъектов

вузовских образовательных отношений в оптимальных условиях для развития у будущих педагогов способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и реализации себя в профессии, что объясняется самодвижением субъекта, включённого в многообразные отношения с окружающим миром [5].

В личностно-ориентированном педагогическом образовании источником развития личности будущего педагога признаётся творческая деятельность субъекта учебно-профессиональной деятельности, тогда как деятельность преподавателя выступает организующей и направляющей силой его учебной активности.

Важнейшим механизмом развития педагога являются готовность к творчеству и включённость в него, исключающие шаблонные приёмы урочного взаимодействия, мотивированные консервативными соображениями не готовых к радикальным трансформациям и склонных к «методической преемственности» педагогов (особенно «старой» школы), что вполне соответствует мнению С.А. Рубинштейна, утверждавшего: «Есть только один путь ... для создания большой личности: большая работа над большим творением. Личность тем значительнее, чем больше её сфера действия, тот мир, в котором она живёт, и чем завершённый этот последний, тем более завершённой является она сама» [6, с. 106].

Творческая деятельность педагога предельно субъектна. Урок – это всегда обладающее глубоким смыслом и значением авторское произведение учительского искусства, интеллектуальная значимость которого определяется субъектностью – категорией, «выражающей сущность внутреннего состояния человека» [3] и обогащающей творческий опыт. Факты школьной действительности свидетельствуют о том, что творческую ценность урока повышает использование цифровых, иммерсивных и интерактивных технологий, улучшающих восприятие учебного материала вовлечённых в них обучаю-

щихся. Наблюдается постепенное смещение акцентов с традиционных инструментов и методов воспитания и обучения на цифровые, и это, по мнению некоторых исследователей [7], позволяет использовать новые формы самовыражения в концептуальном пространстве педагогики. В то же время интересна точка зрения Р.М. Баньеза, считающего, что традиционные представления об уроке подвергаются пересмотру; сегодня больше внимания уделяется технологиям, используемым для его создания, чем самому уроку [8]. И в этом трудно не согласиться с исследователем. Традиционные формы организации занятий либо взаимодействуют с современными технологическими разработками, тестируют новые формы педагогической коммуникации, либо предупреждают возможные негативные последствия педагогических новшеств, снижающих переживания человека как субъекта собственного развития. Но несмотря на всевозможные изменения в образовательной среде, субъект существует в той мере, в которой выражен и объективирован переход от натуральной формы поведения к культурной форме, к превращению своего поведения в предмет изучения и преобразования, видения собственного поведения вне пространства себя. Субъектом можно назвать того, кто способен вступить в особые отношения с самим собой, обратиться к самому себе [9]. Конструируя и реконструируя нормы своего поведения в зависимости от обстоятельств, обнаруживая в нём изменения и понимая, почему это произошло, человек становится субъектом [9]. Этот момент характеризуется как событие – переходная форма жизни, связанная с усилием человека проявлять, удерживать и воссоздавать идеальную культурную форму, переживать её как свой новый смысл (идею).

Личностно-ориентированное педагогическое образование предполагает приоритет новаторства над консерватизмом и подражанием в педагогике, организующей категорией которого является категория «лич-

ность». Влиятельные мнения классиков российской психолого-педагогической науки (А.А. Бодалев, А.С. Макаренко, В.В. Сериков и др.), к которым мы прислушиваемся, дают представления о личности как об «особой форме социального бытия человека, его ориентировки в социуме, своеобразной «приспособительной реакции» на специфические условия жизнедеятельности человека [10]. Личность не формируется по частям [11], но качества, определяющие человека как личность, развиваются гетерохронно [12].

Подтверждением актуальности проблематики и свидетельством растущего интереса к ней со стороны академического сообщества служат многочисленные исследования отечественных и зарубежных учёных (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, Е.Ю. Коржова, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Л. Хьелл, Д. Зиглер, М.Л. Мейер, Ф. Райс, В. Торбеке, Э. Эриксон и др.), считающих, что формирование личности невозможно по заранее установленным правилам. Этот процесс будет эффективен *в условиях, позволяющих проявление личностных качеств*, в контексте закономерных изменений на протяжении жизни. Если хотите воспитать личность, то с самого начала поставьте его в ситуацию, чтобы он проявил себя как личность [13] – аргументация и утверждение неосуществимости появления новообразований личности без активности самого человека, без осознания им значимости самостоятельного поиска решения поставленных перед ним задач. Любые изменения в личности – это результат напряжения внутренних сил, направленных на созидание/разрушение или преобразование условий жизни. В связи с этим надо отметить сделанное Е.В. Бондаревской короткое, но очень выразительное замечание: «личностно-ориентированное образование обеспечивает личностно-смысловое развитие <обучающихся>, поддерживает индивидуальность личности, и, с

опорой на актуальные способности к саморазвитию, способствует реализации жизненных проблем» [14].

В личностно-ориентированном педагогическом образовании будущий учитель оказывается в положении субъекта, способного самостоятельно и осознанно инициировать и организовывать собственное профессиональное развитие. Профессиональное развитие будущего учителя – внутренне противоречивый, способный к проявлению взрывных изменений в личностных и профессиональных качествах, подразумевающий радикальное переосмысление содержания профессиональной деятельности, многоуровневый и многомерный процесс, в основе которого идея саморазвития, детерминирующая самореализацию человека в профессии. Но реализация этой идеи, как правило, зависит от внешних по отношению к человеку условий и происходит в «реставрированной» профессиональной среде, характеризующейся резко критической, «цензурируемой», фрагментированной позицией по отношению к мнению обучающегося. В таком образовательном процессе, действующие педагоги культивируют топос бескомпромиссного собственного Я, умственной и физической дисциплины, помещая в современный контекст, дорабатывая и корректируя актуальные сюжеты педагогического взаимодействия таким образом, чтобы они отражали новую дискурсивную основу – культуру диалога. Наблюдения авторов настоящей статьи показывают, что в современной архитектуре педагогического взаимодействия диалог чаще всего является «спящей категорией» [15], прагматическим актом, посредством которого имитируется «признание культурного приоритета <обучающегося>, однако, на самом деле, один <педагог> «апроприирует» другого, демонстрируя свою силу» [16, с. 32]. Педагог и обучающийся говорят друг с другом, «однако второй может только повторять то, что говорит первый» [17, с. 22]. Это свидетельствует о проблеме природы профессионального пе-

дагогического общения, когда учитель утрачивает навыки убеждающей коммуникации, усиливая протестные настроения в школьной культуре, подвергая сомнению ценность самого себя как драматурга обновления внутреннего мира человека.

Вопрос о диалогизации педагогического взаимодействия как элементе профессионального развития усиливает дискуссию о содержании личностно-ориентированного педагогического образования – конструктивной стратегии профессионального поведения учителя, – что обуславливает необходимость использования в вузовском образовательном процессе педагогических технологий, предусматривающих диалоговую стилистику в совместной деятельности преподавателей и студентов. Раздражающая студентов предикативная избыточность глагольных конструкций, требующих исполнения («я требую, сделайте», «обязательно выполните, в противном случае...», «попробуйте не сделать...» и др.), которыми зачастую сопровождается речь вузовского педагога, демонстрирует архаизмы преподавательской риторики, представляя диалог условностью, «разоблачая» концепцию «личности» как образующего ядра личностно-ориентированного педагогического образования.

Образовательная среда

Личностно-ориентированное педагогическое образование возможно в образовательной среде, представление о которой становится понятийной доминантой. Образовательная среда рождает новые методологии и стратегии воспитания и обучения будущих педагогов, а содержание понятия выходит за пределы педагогики и образования. «Средой, – считает Ш. Лэттіг, – оказываются как мир-вселенная, так и мир культуры; как мир социальных отношений, так и художественный мир текста» [18]. Средовой подход позволяет иначе взглянуть на профессиональную и учебно-профессиональную деятельность, в которых существенные признаки учительской работы репрезентируются

в учебно-профессиональную деятельность студента – будущего педагога, создавая условия для его субъектного развития. Помещённые в контекст взаимодействия со средой студенты оказываются в ситуации творческого освоения результатов педагогической деятельности их предшественников в профессии: «субъект и среда конституируются как недифференцированное единство» [19, с. 24].

Средовой подход предполагает на внешнем предметном уровне усвоение студентами знаний о педагогической деятельности как потенциально открытой системе производства культурных смыслов, видах и особенностях функционирования элементов её структуры, способах проектирования содержания педагогического образования, «открытия» знания и его использования для создания и/или преобразования педагогических объектов.

Особую роль авторы отводят многоступенчатой рефлексивной педагогической деятельности, в которой закладываются основы формирования устойчивой педагогической позиции, объективной оценки педагогического потенциала, критического анализа выполняемой работы и её корректирования без однозначных оценок и обобщений. На психологическом (внутреннем) уровне результат личностно-ориентированного педагогического образования проявляется в развитии профессиональных качеств, способствующих выполнению отдельных действий, составляющих структуру внутренней психической деятельности человека в контексте психологической системы деятельности.

Поскольку целью личностно-ориентированного педагогического образования является сопровождение саморазвития, самообучения, самовоспитания студентов на основе предшествующего опыта жизнедеятельности, его методология должна обеспечивать конструкцию образовательного процесса, предусматривающую спиралевидную структуру содержания образования и использование педагогических технологий,

способных сформировать субъектную позицию. Здесь важны не только формальные критерии восприятия профессиональной реальности, но и, прежде всего, личностная (субъективная) интенция, заданная предшествующим опытом жизнедеятельности, ибо опыт – это потенциально инновативный, фрагментированный, достоверный жизненный дискурс, имеющий сложную субъектную организацию, сопровождаемую методологической рефлексией; это «выстраданная» система человеческих взаимодействий-отношений, экспонируемая в реальных эпизодах профессиональной деятельности.

По мере вхождения в систему человеческих отношений личность приобретает опыт жизнедеятельности, отвечающий за организацию активности личности как субъекта, за осознанную регуляцию деятельности. Субъектный опыт, по определению И.С. Якиманской, есть опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором сам человек может дать себе отчёт о своих возможностях, фиксирует значимые для него ценности и иерархию смысловых предпочтений [20].

Профессиональный опыт учителя

В учительской деятельности субъектный опыт (репродуктивный или творческий) приобретает социальное значение, экстернализируется и репрезентируется через сложившиеся профессиональные взаимодействия, зачастую меняя смысл самой деятельности. Профессиональный опыт возникает в результате «пребывания» в профессии и активного «переживания» профессиональной проблематики, когда человек получает возможность самовыражения и проявления самостоятельности без оглядки на сложившуюся реальность, нивелирующую рефлексивное воплощение на субъективном уровне. Приобретение профессионального опыта – дуальный процесс, предполагающий одновременно присвоение опыта других, опредмеченного в объектах педагогической культуры, выступающих в образовательном процессе предметом познавательной дея-

тельности студентов, а также участие будущих учителей в создании новых способов деятельности по преобразованию педагогической действительности, в эмоционально-ролевом смысле событийной. Событие не возникает без добровольного эмоционального контракта будущих учителей с преподавателями, вовлечёнными в учебно-профессиональную или квазипрофессиональную деятельность. В событийной общности отношения, возникающие между ними, гармоничны; диалектически соприкасаясь, они обеспечивают развитие события, которое, как утверждал Д.Б. Эльконин, «проявляется ... в сплетении и взаимосвязи жизней людей, в которых одни олицетворяют для других идеальное действие» [21, с. 74].

В личностно-ориентированном образовании принципиально меняется его содержание и насыщенность знаниями. Качество и содержательность взаимодействий субъектов образовательного процесса создаётся возможностью выбора ведущего личностного механизма, обеспечивающего самоопределение в любой сфере и на любом уровне. Педагогический смысл выбора, по мнению А.В. Кирьяковой, заключается в том, что «он позволяет соотнести внешние обстоятельства и внутренние побуждения и потребности личности» [22, с. 39]. «Личность не существует вне системы своих выборов, ими конституируется, создаётся» [23, с. 69]. Уместно привести мнение В.Д. Повзун, утверждающей, что «выбор обнаруживает, формирует и укрепляет ценностные отношения человека, которые приобретают направление – статус ориентации. Именно в ситуации выбора, многократно закреплённый опыт приобретает устойчивость качества» [24, с. 14].

Человек становится профессионалом в обстоятельствах профессиональной деятельности. Поэтому в личностно-ориентированном педагогическом образовании приоритетом должно стать право студента выбирать образовательную стратегию, ибо «педагогический механизм смыслообразо-

вания реализуется посредством организации учебно-воспитательного взаимодействия в форме «диалога смыслов» и распределения «ролей», где педагог выступает организатором диалога, интерпретатором культурного смысла, носителем индивидуальной ценностной позиции, организатором коммуникативных предпосылок смыслоактуализации» [25, с. 207]. Студент включается в интеллектуально независимое взаимодействие как собственное мыслящее «я», не стеснённый дисциплинарной зависимостью и способный до известной степени к «стилистической дерзости» [26] в отстаивании культурной позиции, обеспечивающей ценностное наполнение профессионального диалога.

В личностно-ориентированном образовании постижение профессионально-педагогической проблематики должно начинаться с изучения студентами наиболее общих положений и законов учительского мастерства, являющихся основой для рассмотрения частных случаев их реализации. Выступая родовым знанием, инвариант пониживает учебный материал, дифференцируясь от темы к теме, содержательно раскрывая предмет изучения. Эта специфическая форма структуры учебного материала составляет логический каркас дисциплин, их теоретическую основу, на которой выстраивается вся система знаний о явлениях, закономерностях и связях, присущих объекту как предмету педагогической науки. Познание сущности конкретного происходит последовательно от одного теоретически осмысленного, осознанного факта к другому, а в познавательном процессе поднимается от наблюдения явлений к теоретическому описанию и обобщению. Таким образом понятия, которыми оперируют студенты, от занятия к занятию уточняются, конкретизируются, наполняясь содержательно, используются в оценке и преобразовании педагогической действительности в квази- или реальных условиях образовательной практики, в сознательно организуемом коммуни-

кационном поле с другими субъектами образовательного процесса. Такая конструкция образовательного процесса предполагает одновременное решение двух задач: во-первых, выяснить, что и в какой последовательности должно усваиваться субъектами учебно-профессиональной деятельности, и, во-вторых, определить, как и на основе каких действий будет усваиваться и затем применяться в решении собственных дидактических и профессиональных задач в условиях симуляции педагогических событий.

Решение первой задачи связано с выделением объекта познания, его признаков, определением содержания и структуры, описанием связей и отношений между элементами, алгоритмов преобразования; решение второй задачи – с описанием механизмов функционирования и развития, формулированием правил и норм преобразовательных действий, а также оценкой возможностей использования знаний в профессиональной деятельности.

Заклучение

С опорой на методологию личностно-ориентированного педагогического образования, в статье сделана попытка раскрыть некоторые принципиальные стороны обновления содержания профессионального развития будущих учителей. Разработанные авторами положения предполагают, что развитие будущего учителя как личности и субъекта профессиональной деятельности – внутренне неделимый процесс, а взаимодействие преподавателей и студентов, организуемое в форме целенаправленного педагогически обоснованного события, обеспечивает совместное проживание нового опыта, появление новых компетенций, обеспечивающих «профессиональное счастье».

Педагогический потенциал страны сегодня определяется выпускниками вузов, которые имеют сложно устроенный образовательный опыт, высокий уровень инициативы и активности, способны выступать субъек-

тами самостоятельной профессиональной деятельности. Педагогическое образование, ориентированное на усреднённые образовательные запросы, уже не удовлетворяет потребности студентов в актуальном профессиональном образовании, в образовательном процессе, насыщенном открытиями и экспериментами. Очевидна сложность реализации этого намерения, обусловленная, в том числе проблемами высокой академической науки, в которой давно идут дискуссии о деятельности как факторе развития личности. К сожалению, дискуссионный характер деятельности не оказывает влияние на педагогическую практику, нуждающуюся в разработке программно-методического обеспечения современного педагогического образования, направленного на субъектное развитие будущего учителя.

Литература

1. *Xinbeng Z., Qian L.* The impact of a teacher's professional identity on his/her occupational happiness: The mediating role of psychological capital // *Nurture*. 2023. Vol. 17. No. 3. P. 394–406. DOI: 10.55951/nurture.v17i3.359
2. *Абульханова К.А.* О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973. 288 с.
3. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов. М.: Школа-пресс, 1995. 384 с. ISBN: 88527-081-3.
4. *Huang Z.H.* The ideal realm and goal pursuit of teacher moral cultivation // *Contemporary Education Forum*. 2003. Vol. 51. No. 10. P. 66–68.
5. *Рубинштейн С.А.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с. ISBN: 5-314-00016-4.
6. *Рубинштейн С.А.* Принцип творческой самодеятельности (к философским особенностям современной педагогики) // *Вопросы психологии*. 1986. № 4. С. 101–108. EDN: YSTAPR.
7. *Wang V., Wang D.* The impact of the increasing popularity of digital art on the current job market for artists // *Art and Design Review*. 2021. Vol. 9. No. 3. P. 242–253. DOI: 10.4236/adr.2021.93019
8. *Bañez R.M.* Thematic construction of digital visual arts: Implications for digital pedagogy // *Journal of Learning for Development*. 2023. Vol. 10. No. 2. P. 196–209. DOI: 10.56059/jl4d.v10i2.773
9. *Эльконин Б.Д.* Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2008. 141 с. ISBN: 978-5-7695-5199-4.
10. *Сериков В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издат. корпорация «Логос», 1999. 272 с. ISBN: 5-88439-018-1. EDN: VALSWR.
11. *Макаренко А.С.* Проблемы школьного советского воспитания: (тезисы) // Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 118–121. URL: <https://www.online-documents.ru/russiabook/year/1983/makarenko/tom4/> (дата обращения: 15.02.2024).
12. *Бодалев А.А.* Личность и общение: избр. труды. М.: Педагогика, 1983. 272 с.
13. *Ильенков Э.В.* Школа должна учить мыслить // *Народное образование*. 1964. № 1. С. 1–16.
14. *Бондаревская Е.В.* Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // *Школа духовности*. 1999. № 5. С. 41–66.
15. *Atkinson J.M.* Public Speaking and Audience Responses: Some Techniques for Inviting Applause // *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*: by ed. J.M. Atkinson. Cambridge; N.Y.: Cambridge University Press, 1984. P. 370–409. DOI: 10.1017/CBO9780511665868.022
16. *Баба Х.* Мимикрия и человек. Двойственность колониального дискурса (пер. с англ. Дмитрия Тимофеева) // *Новое литературное обозрение*. 2020. Т. 161. № 1. С. 29–37. EDN: VKOTDD.
17. *Вернер Х.* 95 тезисов о филологии (фрагмент, пер. с нем. Анны Глазовой) // *Новое литературное обозрение*. 2019. Т. 156. № 2. С. 19–25. EDN: ZKFCKT.
18. *Lattig Sb.* Cognitive Ecopoetics: A New Theory of Lyric. L.; N.Y.: Bloomsbury Academic, 2020. 248 p. ISBN-10: 1350186139.
19. *Glottfelty C.* Preface // *The Oxford Handbook of Ecocriticism*: ed. by G. Garrard. N.Y.: Oxford University Press, 2014. ISBN-10: 9780199742929.
20. *Якиманская И.С.* Требование к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // *Вопросы психологии*. 1994. № 2. С. 64–76. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1994/942/942064.htm> (дата обращения: 15.02.2024).

21. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). М.: Тривола, 1994. 168 с. ISBN: 5-88415-003-2.
 22. Кирьякова А.В. Ориентация личности в мире ценностей: монография. М.: Дом педагогики, 2009. 318 с. EDN: QYLZFX. ISBN: 978-5-89149-016-1.
 23. Шевеленкова Т.Д. Исследование личностного способа существования человека в современном мире // Психология личности в условиях социальных изменений. М.: Институт психологии РАН, 1993. С. 21–37.
 24. Повзун В.Д. Ценностное самоопределение студентов в педагогическом образовании в условиях университета: монография. СПб.: Изд-в РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. 115 с. ISBN: 5-8064-0694-6 : 300.
 25. Белякова Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: монография. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2008. 207 с. ISBN 978-5-400-00061-4.
 26. Leving J. Interpreting voids: Vladimir Nabokov's last incomplete novel "The original of Laura" // The Russian Review. 2011. Vol. 70. No. 2. P. 198–214. DOI: 10.1111/j.1467-9434.2011.00607.x
- Статья поступила в редакцию 16.05.2024
Принята к публикации 11.06.2024

References

1. Xinheng, Z., Qian, L. (2023). The Impact of a Teacher's Professional Identity on His/Her Occupational Happiness: The Mediating Role of Psychological Capital. *Nurture*. Vol. 17, no. 3, pp. 394-406, doi: 10.55951/nurture.v17i3.359
2. Abul'khanova, K.A. (1973). *O-subjekte-psikhicheskoy-deyatelnosti* [On the Subject of Mental Activity]. Moscow: Nauka Publ. 174 p. (In Russ.).
3. Slobodchikov, V.I., Isaev, E.I. (1995). *Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psikhologiya cheloveka: Vvedenie v psikhologiyu subektivnosti* [Fundamentals of Psychological Anthropology. Human Psychology: An Introduction to the Psychology of Subjectivity]. Moscow: Schoolpress. 384 p. ISBN: 88527-081-3. (In Russ.).
4. Huang, Z.H. (2003). The Ideal Realm and Goal Pursuit of Teacher Moral Cultivation. *Contemporary Education Forum*. Vol. 51, no. 10, pp. 66-68.
5. Rubinshtejn, S.L. (1999). *Osnovy obshchej psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Piter, 720 p. ISBN: 5-314-00016-4. (In Russ.).
6. Rubinshtejn, S.L. (1986). The Principle of Creative Self-Activity (on the Philosophical Features of Modern Pedagogy). *Voprosy psikhologii = Voprosy Psikhologii* [The Issues of Psychology]. No. 4, pp. 101-108. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36714118> (accessed: 15.02.2024). (In Russ.).
7. Wang, V., Wang, D. (2021). The Impact of the Increasing Popularity of Digital Art on the Current Job Market for Artists. *Art and Design Review*. Vol. 9, no. 3, pp. 242-253, doi: 10.4236/adr.2021.93019
8. Bañez, R.M. (2023). Thematic Construction of Digital Visual Arts: Implications for Digital Pedagogy. *Journal of Learning for Development*. Vol. 10, no. 2, pp. 196-209, doi: 10.56059/jl4d.v10i2.773
9. Ehkonin, D.B. (2007). *Psikhologiya razvitiya* [Developmental Psychology]. Moscow: Academy Publ. centre. 141 p. ISBN: 978-5-7695-5199-4. (In Russ.).
10. Serikov, V.V. (1999). *Obrazovanie i lichnost. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh system* [Education and Personality. Theory and Practice of Pedagogical Systems Design]. Moscow: Logos Publ. corp., 272 p. ISBN: 5-88439-018-1. (In Russ.).
11. Makarenko, A.S. (1984). Problemy shkolnogo sovetskogo vospitaniya [Problems of School Soviet Upbringing]. In: Makarenko, A.S. *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical Essays: in 8 vol.]. Moscow, vol. 4, pp. 118-121. Available at: <https://www.online-documents.ru/russia-book/year/1983/makarenko/tom4/> (accessed: 15.02.2024). (In Russ.).

12. Bodalev, A.A. (1983). *Lichnost i obshchenie: izbr. trudy* [Personality and Communication: Selected Works]. Moscow: Pedagogika Publ., 272 p. (In Russ.).
13. Il'enkov, Eh.V. (1964). School should teach you to think. *Narodnoe obrazovanie* [Public Education]. No. 1, pp. 1-16. (In Russ.).
14. Bondarevskaya, E.V. (1999). Concepts of Personality-Oriented Education And Holistic Pedagogical Theory. *Shkola Dukhovnosti* [School of Spirituality]. No. 5, pp. 41-66. (In Russ.).
15. Atkinson, J.M. (1984). Public Speaking and Audience Responses: Some Techniques for Inviting Applause. In: Atkinson, J.M. (ed.). *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge; N.Y.: Cambridge University Press, pp. 370-409, doi: 10.1017/CBO9780511665868.022
16. Bhabha, H. (1984). Of Mimicry and Man: The Ambivalence of Colonial Discourse. In: *Postcolonial Studies*. No. 28, pp. 125-133, doi: 10.1002/9781119118589.ch3 (Russian translation: *Russian Studies in Literature*. 2020, vol. 161, no. 1, pp. 29-37).
17. Hamacher, W. (2010). *95 Thesen zur Philologie* / Hrsg. Urs Engeler. Frankfurt am Main: roughbooks (Russian translation: *Russian Studies in Literature*. Vol. 156, no. 2, pp. 19-25).
18. Lattig, Sh. (2020). *Cognitive Ecopoetics: A New Theory of Lyric*. L.; N.Y.: Bloomsbury Academic, 248 p. ISBN-10: 1350186139.
19. Glotfelty, Ch. (2014). Preface. *The Oxford Handbook of Ecocriticism*: ed. by G. Garrard. N.Y.: Oxford University Press. ISBN-10: 9780199742929.
20. Yakimanskaya, I.S. (1994). Trebovanie k uchebnym programmam orientirovannym na lichnostnoe razvitie shkolnikov [The Requirement for Curricula Focused on the Personal Development of Students]. *Voprosy psikhologii = Voprosy Psikhologii* [The Issues of Psychology]. No. 2, pp. 64-76. Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1994/942/942064.htm> (accessed: 15.02.2024). (In Russ.).
21. Ehlkonin, D.B. (1994). *Vvedenie v psikhologiyu razvitiya (v tradicii kulturno-istoricheskoy teorii L.S. Vygotskogo)* [Introduction to Developmental Psychology (in the Tradition of L.S. Vygotsky's Cultural and Historical Theory)]. Moscow: Trivola Publ. 168 p. ISBN: 5-88415-003-2. (In Russ.).
22. Kiryakova, A.V. (2009). *Orientatsiya lichnosti v mire cennostey* [Orientation of Personality in the World of Values]. Moscow: Dom pedagogiki Publ. 318 p. ISBN: 978-5-89149-016-1. (In Russ.).
23. Shevelenkova T.D. (1993). *Issledovanie lichnostnogo sposoba sushchestvovaniya cheloveka v sovremennom mire* [The Study of the Personal Way of Human Existence in the Modern World]. *Psikhologiya lichnosti v usloviyakh socialnykh izmeneniy* [Psychology of Personality in Social Change Conditions]. Moscow: Institute of Psychology RAS, pp. 21-37. (In Russ.).
24. Povzun, V.D. (2003). *Cennostnoe samoopredelenie studentov v pedagogicheskom obrazovanii v usloviyakh universiteta* [Value Self-Determination of Students in Pedagogical Education in a University Setting]. St. Petersburg: RGPU n.a. A.I.Herzen Publ. 115 p. ISBN: 5-8064-0694-6: 300. (In Russ.).
25. Belyakova, E.G. (2008). *Smysloobrazovanie v pedagogicheskom vzaimodejstvii* [Meaning Formation in Pedagogical Interaction]. Tyumen: Tyumenskij gos.un-t. Publ. 207 p. ISBN: 978-5-400-00061-4. (In Russ.).
26. Leving, J. (2011). Interpreting voids: Vladimir Nabokov's Last Incomplete Novel "The Original of Laura". *The Russian Review*. Vol. 70, no. 2, pp. 198-214, doi: 10.1111/j.1467-9434.2011.00607.x