УДК 378.1
DOI 10.17513/snt.40943

CC BY 4.0

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СУБЪЕКТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ И СТРУКТУРА

Мельникова В. В. ORCID ID 0009-0000-6532-6747,
Кузнецова А. Г. ORCID ID 0000-0002-4951-7639

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет имени М. П. Даниловского», Хабаровск, Российская Федерация, e-mail: 010169@togudv.ru

Субъектность будущего педагога является условием его личностно-профессионального становления и определяет готовность выступать субъектом профессиональной деятельности, поэтому ее целенаправленное развитие составляет одну из важных задач подготовки педагогических кадров. Для разработки педагогических средств, обеспечивающих решение указанной задачи, необходимо целостное представление об этом качестве, его содержательных характеристиках и особенностях функционирования в учебно-профессиональной деятельности, что определило цель исследования – раскрыть сущность и специфику профессиональной субъектности будущего педагога, выявить ее функции, обосновать состав структурных компонентов и определить критерии их сформированности. Исследование выполнено с позиций системного подхода. Междисциплинарный анализ источников по проблеме, синтез и систематизация представленных в них положений позволили рассмотреть изучаемое явление в единстве его структурно-содержательных и функциональных характеристик. В работе предложена авторская трактовка искомого понятия. Раскрыта роль профессиональной субъектности в личностно-профессиональном развитии будущего педагога посредством выявления ее смыслообразующей, коммуникативной, регулятивной и активно-преобразующей функций. Обоснована структура, включающая мотивационно-смысловой, перцептивно-отношенческий и рефлексивно-регулятивный компоненты, обеспечивающие реализацию выделенных функций. Установлен вклад каждого из них в функционирование профессиональной субъектности как целостной системы. Определены критерии, позволяющие оценить степень выраженности этих компонентов. Разработана структурно-функциональная модель, отражающая взаимосвязь структурных компонентов и выполняемых функций. Полученные результаты дополняют научные представления о профессиональной субъектности будущих учителей и могут быть использованы для диагностики ее состояния и проектирования моделей развития в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: субъект, субъектность, функции профессиональной субъектности будущего педагога, структура профессиональной субъектности, критерии профессиональной субъектности

PROFESSIONAL AGENCY OF A PRE-SERVICE TEACHER: ESSENCE, FUNCTIONS, AND STRUCTURE

Melnikova V. V. ORCID ID 0009-0000-6532-6747,
Kuznetsova A. G. ORCID ID 0000-0002-4951-7639

Federal State Budgetary Educational University of Higher Education "Pacific National University named after M. P. Danilovskiy", Khabarovsk, Russian Federation, e-mail: 010169@togudv.ru

Pre-service teacher agency is a prerequisite for personal and professional formation and determines readiness to act as an agent in professional activity; therefore, its targeted development is an important objective of teacher education. Developing pedagogical tools for this objective requires a holistic understanding of this quality, its substantive characteristics, and the features of its functioning in educational and professional activity, which determined the study aim: to clarify the essence and specificity of pre-service teachers' professional agency, identify its functions, substantiate its structural components, and determine criteria for assessing their level of development. The study was conducted from a systems perspective. Interdisciplinary source analysis, synthesis, and systematization of the propositions presented enabled the phenomenon to be examined as a unity of structural, substantive, and functional characteristics. An authorial interpretation of the concept is proposed. The role of professional agency in pre-service teachers' personal and professional development is revealed through its meaning-forming, communicative, regulatory, and active-transformative functions. A structure comprising motivational-semantic, perceptual-attitudinal, and reflective-regulatory components ensuring the implementation of these functions is substantiated. Each component's contribution to the functioning of professional agency as a holistic system is established. Criteria for assessing the degree of expression of these components are defined. A structural-functional model reflecting the interrelationship of structural components and functions is developed. The findings extend scholarly understanding of pre-service teachers' professional agency and may support assessment of its current state and the design of development models in university education.

Keywords: agent, agency, functions of pre-service teachers' professional agency, structure of professional agency, criteria of professional agency

Введение

Вопросы, связанные со способностью человека самостоятельно определять направления и выстраивать траекторию личностного и профессионального развития и тем самым выступать субъектом собственной жизнедеятельности, занимают одно из центральных мест в актуальной исследовательской повестке социально-гуманитарных наук. Для будущего педагога субъектность выступает условием личностно-профессионального развития, освоения профессиональных компетенций и становления в качестве субъекта педагогической деятельности, поэтому ее развитие рассматривается как одна из целей педагогического образования [1–3]. Достижение этой цели предполагает наличие целостного представления о сущности этого качества, его структурных составляющих, особенностях проявления в деятельности и признаках сформированности.

Поскольку проблематика субъекта и субъектности разрабатывается в философии, социологии, психологии, культурологии, педагогике, экономике и других науках с различных теоретико-методологических позиций и на разных уровнях анализа, существует множество трактовок этих понятий как в междисциплинарном контексте, так и в рамках отдельных научных дисциплин. В работах отечественных ученых субъектность преимущественно рассматривается как интегративное качество, обеспечивающее способность человека выступать субъектом деятельности [4, с. 71; 5, с. 106]. В частности, субъектность определяется как способность быть субъектом учебной [6] и профессиональной [7; 8] деятельности. Если обобщить представленные в научной литературе определения, к признакам субъектности можно отнести активность, целеустремленность, интернальность, рефлексивность, самоэффективность, инициативность, самостоятельность, готовность принимать решения и нести ответственность за них, стремление к самоопределению, самореализации и саморазвитию, способность к саморегуляции и самоорганизации и др.

Такое разнообразие содержательных характеристик связано с самой природой субъектности, проявляющейся в принципиально неограниченном многообразии форм взаимодействия человека с миром [9]. В различных видах деятельности субъектность приобретает свою специфику, определяемую характером решаемых задач, поэтому анализ ее структуры предполагает уточнение того, о каком виде активности идет речь и субъектом какой именно деятельности выступает человек [5, с. 108–109; 10]. В зарубежных исследованиях понятие agency как англоязычный аналог субъектности также не имеет общепринятого определения, а критерии оценки и инструменты измерения зависят от избранных авторами теоретических подходов к изучению этого феномена, сферы деятельности, социокультурных и ситуационных факторов [11–13].

Специфика профессиональной субъектности будущего педагога определяется особенностями актуальной учебно-профессиональной деятельности, в процессе которой она формируется и проявляется, а также требованиями будущей профессионально-педагогической деятельности. Поскольку рассматриваемое качество представляет собой целостное образование, в соответствии с базовыми положениями системного подхода раскрытие его сущности, как и сущности любого системного объекта, предполагает анализ структуры и присущих ему функций в их единстве [14, с. 42–43]. Именно функции, как отмечается в исследованиях, являются условием существования структуры, в большей мере отражают специфику и сущность целостного явления и выступают интегрирующим фактором, благодаря которому система формируется, сохраняется и развивается как целое, тогда как структура обеспечивает процессуальную основу ее функционирования [15, с. 17–18; 16]. Следовательно, для получения наиболее полного представления о профессиональной субъектности будущего педагога целесообразно учитывать как функции, отражающие ее роль в соответствующих видах деятельности, так и структуру, обеспечивающую их реализацию.

Однако в работах, посвященных проблематике субъектности как будущих, так и практикующих педагогов, внимание сосредоточено преимущественно на изучении структурных компонентов и описании их содержания [7; 17; 18], тогда как ее функциональные характеристики раскрыты менее полно и нуждаются в дальнейшем теоретическом осмыслении. В связи с этим **цель настоящей работы** заключается в раскрытии сущности профессиональной субъектности будущего педагога, выявлении функций, которые она выполняет в процессе его личностно-профессионального развития, обосновании структуры, соответствующей этим функциям, определении содержательного наполнения ее компонентов и критериев их сформированности.

Материалы и методы исследования

Методологическими основаниями исследования послужили системный подход,

позволяющий описывать системы и их развитие посредством характеристики взаимосвязей структуры и функций [14, с. 36], а также предложенные А. А. Глебовым регулятивы раскрытия сущности личностного качества как целостного явления [16]. В соответствии с этими регулятивами исследование проводилось в три этапа. На первом этапе были выделены универсальные характеристики субъектности, раскрыта специфика профессиональной субъектности будущего педагога, определены границы исследуемого явления и его отличия от других, что позволило уточнить его определение. На втором этапе была выявлена система функций профессиональной субъектности будущего педагога. На третьем этапе обоснована соответствующая выделенным функциям структура, раскрыто содержание ее компонентов и определены критерии их сформированности.

Задачи каждого из обозначенных этапов исследования решались на основе теоретико-методологического анализа научной литературы по рассматриваемой проблематике. Раскрытие сущности профессиональной субъектности будущего педагога осуществлялось посредством междисциплинарного анализа, синтеза и систематизации определений понятий «субъект», «субъектность», «профессиональная субъектность», «agency», «агентность» и «субъектная позиция», представленных в фундаментальных и современных работах отечественных и зарубежных ученых. Для определения значения субъектности в процессе профессионализации педагога и особенностей ее проявления на этапе обучения в вузе были изучены теоретические и эмпирические публикации, посвященные профессионально-педагогической направленности, самоотношению, рефлексивности, самоуправлению и саморегуляции. Это позволило рассмотреть профессиональную субъектность как целостное образование, установить взаимосвязь ее функций и структуры, обосновать состав и содержание компонентов, а также определить вклад каждого из них в функционирование системы.

Результаты исследования и их обсуждение

Отправной точкой анализа профессиональной субъектности будущего педагога является определение ее сущности, предполагающее синтез трактовок, сложившихся в различных научных подходах [16]. В отечественной научной традиции проблематика субъекта и субъектности наиболее последовательно разработана в рамках восходящего к идеям С. Л. Рубинштейна субъектно-деятельностного подхода, в котором субъектность рассматривается как интегральная целостность, сложное системное качество, позволяющее человеку выступать автором собственной деятельности, созидать новое, преобразовывать действительность, изменять собственную деятельность и самого себя в процессе ее осуществления [4, с. 69–71; 9; 19].

В зарубежных исследованиях близкое по смыслу к субъектности понятие agency концептуализируется с позиций трех основных исследовательских направлений: психологического, социологического и эмерджентного [11]. Первое направление восходит к социально-когнитивной теории A. Bandura, согласно которой ключевыми характеристиками агентности выступают интенциональность, предвосхищение будущих событий, саморегуляция и саморефлексивность, определяющие способность человека целенаправленно влиять на условия собственной жизнедеятельности [20]. В рамках второго направления одной из наиболее влиятельных макротеорий является концепция, предложенная M. Emirbayer и A. Mische. Агентность авторы рассматривают как процесс социального взаимодействия, связанный с предшествующим опытом, представлениями о возможном будущем и их соотнесением с конкретными обстоятельствами текущей ситуации [21]. Третье направление представлено экологическими подходами, трактующими агентность как эмерджентный феномен, то есть явление, возникающее в результате взаимодействия индивидуальных возможностей человека с ресурсами и ограничениями социальной среды, в том числе профессиональной [22; 23, с. 24].

Обобщение рассмотренных подходов позволяет заключить, что субъектность не является статичным, раз и навсегда заданным качеством. Она формируется, развивается и изменяется в процессе жизнедеятельности человека, во взаимодействии с окружающим миром, другими людьми и самим собой. При всем многообразии содержательных характеристик субъектности и агентности, выделяемых исследователями, общим для рассмотренных подходов смысловым инвариантом выступает идея преобразующей, осознанной и целенаправленной активности субъекта, его способности изменять ход, условия и результаты собственной деятельности.

Характерной тенденцией как для отечественных, так и для зарубежных исследований является рассмотрение проблематики субъектности в аспекте способности личности к самоуправлению и саморегуляции деятельности. Так, О. А. Конопкин опре-

деляет способность к осознанной саморегуляции как психологический критерий человека как субъекта [24], а А. К. Осницкий – как форму существования субъектности [10]. Самоуправление М. А. Щукина относит к основным функциям субъектности [25, с. 202]. Ф. Г. Мухаметзянова и соавт. включают способность к самоуправлению в число критериев развития субъектности [26, с. 147]. Согласно теории A. Bandura, процессы саморегуляции обеспечивают воплощение намерений в действия [20]. Таким образом, самоуправление и саморегуляция деятельности наряду с преобразующей активностью могут рассматриваться как сущностные признаки субъектности, обретающие качественное своеобразие в различных видах деятельности.

В профессиональной деятельности преобразующая активность субъекта направлена на самостоятельное инициирование и регулирование профессиональных действий, совершенствование способов их осуществления [27, с. 50–51, 83]. Высокий уровень профессиональной субъектности, по мнению А. А. Деркача, обеспечивает формирование личностно-профессиональной позиции специалиста, его готовности к профессиональной деятельности и личностно-профессиональному самосовершенствованию [28]. В профессиях субъект-субъектного типа это качество особенно востребовано, поскольку уникальность и неповторимость ситуаций профессионального взаимодействия предполагают самостоятельность, саморегуляцию и ответственность специалистов при принятии решений [8].

Специфической характеристикой профессионально-педагогической субъектности является направленность преобразующей активности на содействие развитию субъектности другого человека, поскольку субъектность учителя, как отмечают исследователи, одновременно выступает фактором его личностно-профессионального развития, способствует совершенствованию педагогической деятельности в целом и служит условием развития субъектности обучающихся [7; 19; 29]. Ее развитие начинается в период профессиональной подготовки – в студенческом возрасте, наиболее сензитивном для этого процесса [26, с. 143; 30]. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что готовность к изменениям собственной субъектности у обучающихся педагогического профиля в раннем юношеском возрасте выше, чем у состоявшихся педагогов со сформированной Я-концепцией [31].

Изучение субъектности студента в учебно-профессиональной деятельности в значительной части работ осуществляется посредством анализа позиции, занимаемой им в образовательном процессе [19; 30; 32]. Субъектная позиция, понимаемая исследователями как ядро субъектности, представляет собой систему отношений студента к учебно-профессиональной деятельности, к себе как ее субъекту и к будущей профессии, определяющую ценностно-смысловую направленность его активности и выбор способов ее осуществления [6; 15, с. 15; 33]. Результаты отечественных и зарубежных исследований свидетельствуют о том, что субъектная позиция студентов в образовательном процессе связана с академической успеваемостью и вовлеченностью [34], уверенностью в профессиональном будущем и неприятием различных форм имитации обучения [32]. Применительно к будущим педагогам профессиональная субъектность влияет на успешность освоения профессиональных компетенций [3], стремление к дальнейшему развитию в избранной сфере деятельности [35], устойчивость профессиональных намерений и удовлетворенность сделанным выбором [36]. Тем самым профессиональная субъектность выступает фактором продуктивности текущей учебно-профессиональной деятельности и условием дальнейшего личностно-профессионального развития будущего педагога, что позволяет рассматривать ее как профессионально важное качество, целенаправленное развитие которого составляет одну из значимых задач педагогического образования.

Исходя из изложенного, профессиональную субъектность будущего педагога можно рассматривать как интегративное, профессионально важное личностное качество, задаваемое смысловыми ориентирами в отношении собственного образования и будущей педагогической профессии, обеспечивающее готовность и способность к осознанному самоуправлению учебно-профессиональной деятельностью, инициации и реализации ее преобразований, направленных на совершенствование самой деятельности и себя в ней.

Проведенный анализ сущностных характеристик профессиональной субъектности будущего педагога позволяет выделить следующие ее функции: активно-преобразующую, смыслообразующую, коммуникативную и регулятивную.

В качестве основной, непосредственно вытекающей из сущности субъектности и представления о субъекте как авторе и творце собственного жизненного пути выделяется активно-преобразующая функция, имеющая интегративный характер и включающая все прочие. Субъектность позволя-

ет будущему педагогу занимать авторскую позицию в учебно-профессиональной деятельности, выходить за пределы заданных способов ее осуществления, инициировать их преобразование и самосовершенствоваться в соответствии с собственными профессиональными целями [17; 37; 38].

Целеполагание и выбор направлений личностно-профессионального развития предполагают осмысление будущим педагогом образовательного процесса, себя как его субъекта, своих сильных и слабых сторон, профессиональных намерений, возникающих затруднений, собственных возможностей и возможностей образовательной среды. Осознание собственных образовательных потребностей и профессиональных дефицитов, в свою очередь, служит основанием для поиска способов их восполнения, формулирования образовательных запросов к вузу и освоения недостающих компетенций [1; 3]. Именно в процессе достижения целей, соответствующих потребностям и возможностям личности, происходит ее становление как субъекта деятельности [9]. Субъектность связывает учебную деятельность с перспективами профессионального будущего [32] и обеспечивает согласование замысла с его реализацией, трансформацию потенциальных возможностей в актуальные результаты [30], тем самым превращая желаемый образ себя как профессионала в смысловой ориентир настоящей деятельности. В этом и заключается смыслообразующая функция профессиональной субъектности будущего педагога. Проявляясь в ценностно-смысловой позиции в отношении педагогической профессии и учебно-профессиональной деятельности, она способствует принятию целей этой деятельности как личностно значимых, выстраиванию их иерархии и определению перспектив дальнейшего саморазвития.

В образовательном процессе будущий педагог конструирует личностные и профессиональные смыслы, проектирует желаемое будущее и осуществляет выбор значимых целей во взаимодействии с другими его участниками. От характера этого взаимодействия зависят сама возможность становления субъектности и ее динамика [30]. Отсюда вытекает необходимость рассмотрения следующей функции субъектности – коммуникативной, обеспечивающей выстраивание субъект-субъектных отношений. Необходимым условием таких отношений, по мнению М. Н. Кожевниковой, является осознание педагогом собственной субъектности, без которого он не способен признать и постичь ученика как субъекта. При этом, воспринимая себя как субъекта, он транслирует соответствующую модель поведения своим ученикам [39, с. 115–117]. Следовательно, субъектность определяет готовность педагога к диалогическому взаимодействию и проявляется на межличностном уровне в выборе эффективных стратегий общения с другими субъектами образовательного процесса, а на внутриличностном – в позитивном отношении к себе как к субъекту учебно-профессиональной и будущей педагогической деятельности.

В свою очередь, самоотношение выполняет функции саморегуляции и самоконтроля деятельности. Так, согласно А. М. Колышко и К. В. Карпинскому, отношение человека к себе как к субъекту профессии обеспечивает осознанную саморегуляцию профессиональной деятельности и карьеры, делового общения и организационного поведения [40]. О регуляторной роли самоотношения и самооценки студентов в процессе саморегуляции учебной деятельности свидетельствуют результаты ряда эмпирических исследований, в которых установлена их взаимосвязь с целеполаганием, планированием, мониторингом и контролем, оценкой достигнутых результатов и др. [41–43].

Приведенные положения раскрывают связь внутриличностного аспекта коммуникативной функции с регулятивной, обеспечивающей согласование личных потребностей и возможностей субъекта с нормами профессии, задачами и условиями деятельности [27, с. 62]. Именно опосредованность деятельности регуляторной активностью, как отмечает О. А. Конопкин, обеспечивает адекватное целям и условиям построение, программирование и эффективное осуществление этой деятельности путем ее сознательного контроля и необходимой коррекции [24]. Это позволяет предположить, что субъектность, обеспечивая осознанную регуляцию учебно-профессиональной деятельности, способствует повышению ее эффективности и, как следствие, достижению более высоких результатов профессиональной подготовки будущего педагога.

Выделенные функции профессиональной субъектности характеризуют ее роль в личностно-профессиональном развитии будущего педагога и осуществлении им учебно-профессиональной деятельности и служат основанием для определения ее структуры и компонентов, обеспечивающих реализацию этих функций.

Смыслообразующая функция позволяет обнаружить в структуре профессиональной субъектности будущего педагога мотивационно-смысловой компонент. Его содержание образуют профессиональные потребности и интересы, мотивы учебной

деятельности, ценностные ориентации и личностные смыслы, лежащие в основе профессионально-педагогической направленности будущего педагога. Характер этой направленности влияет на результаты обучения и во многом определяет активность по проектированию будущей педагогической деятельности [44]. В. А. Сластенин рассматривает мотивационно-ценностный блок как системообразующий в структуре субъектности студента, поскольку он не только отражает иерархию личностных мотивов, смыслов и ценностей, но и определяет особое отношение студента к различным видам жизнедеятельности, которое при высоком уровне субъектности «вербализуется как „Я – будущий профессионал“» [19, с. 24].

Отношение к себе как к деятелю, то есть переживание себя источником и инициатором преобразований, согласно Е. Н. Волковой, лежит в основе субъектности как способности производить взаимообусловленные изменения в мире, других людях и самом себе [45]. Применительно к педагогам это отношение предполагает признание субъектности другого человека, которое, как было отмечено ранее, выступает необходимым условием выстраивания подлинно диалогического взаимодействия. Система отношений будущего педагога к себе, другим людям и окружающему миру, проявляющаяся в восприятии себя как источника преобразований, отношении к преподавателям и студентам как субъектам взаимодействия и к вузу как источнику образовательных возможностей и пространству профессионального становления, образует содержание перцептивно-отношенческого компонента, выполняющего коммуникативную функцию субъектности.

За реализацию регулятивной функции в структуре профессиональной субъектности отвечает рефлексивно-регулятивный компонент, обеспечивающий способность будущего педагога к самоуправлению и саморегуляции учебно-профессиональной деятельности. Процессы самоуправления и саморегуляции представляют собой две стороны активности личности. Самоуправление обеспечивает управление собственной активностью (деятельностью, поведением, общением и переживаниями), самостоятельную постановку целей, поиск решений и средств их достижения, а функция саморегуляции состоит в закреплении того, что приобретено в процессе самоуправления [46]. В учебно-профессиональной деятельности способность к самоуправлению и саморегуляции позволяет будущему педагогу ставить цели личностно-профессионального развития, определять пути и способы продвижения к ним, корректировать собственные действия в процессе реализации намеченного и принимать ответственность за собственные решения и результаты деятельности. В основе этих процессов лежит рефлексия, которая присутствует в формировании всех компонентов психологической функциональной системы деятельности: целей, внутренних и внешних средств и условий, процессов принятия решений, плана и хода действий, промежуточных и итоговых результатов [47]. По мнению В. Д. Шадрикова, рефлексия определяет успешность деятельности, а на основе ее регулярного использования формируется личностное качество – рефлексивность [48, с. 122]. В процессе педагогического образования на базе общей рефлексивности развивается педагогическая рефлексивность, которая лежит в основе успешности педагогической деятельности, пронизывает все базовые педагогические компетенции и выступает условием и результатом их формирования [48, с. 183]. Таким образом, рефлексия как психический процесс может рассматриваться как механизм становления субъекта деятельности, в том числе профессионально-педагогической, а рефлексивность как психическое свойство, имеющее, согласно А. В. Карпову, индивидуальную меру выраженности, – как критерий сформированности способности к осмыслению актуальной ситуации и самоконтролю поведения, анализу уже выполненной деятельности, мотивов и причин совершенных действий, их результатов и допущенных ошибок, планированию предстоящей деятельности и прогнозированию ее вероятных исходов [49].

Выделенные мотивационно-смысловой, перцептивно-отношенческий и рефлексивно-регулятивный компоненты образуют внутренний план профессиональной субъектности – совокупность ценностно-смысловых, мотивационно-волевых образований и отношенческих качеств будущего педагога, определяющих его готовность и способность инициировать и осуществлять изменения в учебно-профессиональной деятельности. Во взаимодействии они обеспечивают реализацию активно-преобразующей функции профессиональной субъектности, непосредственно выражающейся в действиях и поступках будущего педагога, посредством которых учебно-профессиональная деятельность становится объектом целенаправленных преобразований, а в ходе их осуществления, согласно базовым положениям субъектно-деятельностного подхода [4, с. 70], преобразуется и сам субъект.



Структурно-функциональная модель профессиональной субъектности будущего педагога
Примечание: составлен авторами по результатам данного исследования

Итак, профессиональная субъектность будущего педагога представляет собой целостное образование, сущность которого раскрывается в единстве выполняемых ею функций и взаимосвязанных, взаимообусловленных структурных компонентов, обеспечивающих их реализацию (рисунок).

Критериями сформированности профессиональной субъектности будущего педагога в соответствии с представленной моделью выступают интерес к педагогической профессии и стремление к ее освоению, устойчивость профессионального выбора, намерение работать и совершенствоваться в избранной сфере, готовность к профессионально-педагогическому саморазвитию; отношение к себе как к субъекту учебно-профессиональной деятельности, признание субъектности других участников образовательного процесса и готовность к выстраиванию с ними диалогического взаимодействия; способность к анализу процесса и результатов собственной деятельности; умения самостоятельно ставить цели, планировать, прогнозировать и организовывать учебно-профессиональную деятельность, принимать решения и нести за них ответственность. Эти критерии могут быть положены в основу операционализации рассматриваемого понятия и выделения показателей, поддающихся эмпирическому изучению. Поскольку профессиональная субъектность представляет собой объективную целостность, ее проявление и функционирование не могут быть обусловлены отдельными компонентами [30], что определяет необходимость изучения как динамики развития каждого из них, так и характера взаимосвязей между ними и согласованности их изменений.

Обзор современных исследований агентности, проведенный П. С. Сорокиным и Т. Д. Редько, показал, что ее эмпирическая оценка преимущественно осуществляется на основе изучения характеристик образовательной среды, особенностей ее восприятия и субъективного отношения к ней, а не непосредственных действий в этой среде. В связи с этим авторы указывают на необходимость разработки диагностических инструментов, позволяющих оценивать деятельностные проявления агентности [50].

В эмпирических исследованиях субъектности и агентности будущих педагогов их проявления в конкретных действиях также оцениваются сравнительно редко.

Одним из таких примеров является работа L. M. Brevik и соавт., в которой в качестве показателей рассматривались продукты учебной деятельности студентов в цифровой среде: ответы на задания онлайн-курса, публикации и комментарии на форуме [37]. В большинстве рассмотренных публикаций предметом диагностики выступают личностные качества, профессиональные намерения и субъективные представления обучающихся, для изучения которых используются методы, основанные на самоотчете. Количественная оценка осуществляется с использованием валидизированных психометрических инструментов и авторских опросников [18; 31; 36]. Качественная – посредством бесед [2], интервью [35] и анализа письменных рефлексивных материалов [38]. Понимание субъектности как способности инициировать и реализовывать изменения, направленные на совершенствование учебно-профессиональной деятельности, предполагает комплексный подход к ее диагностике, предусматривающий оценку как осознаваемых студентами готовности, способности и намерения действовать субъектно, так и наблюдаемых проявлений в реальных предметных действиях, выступающих интегративным результатом ее функционирования как целостной системы. Сказанное определяет необходимость дальнейшего поиска интерпретируемых поведенческих индикаторов, позволяющих судить об уровне развития этого профессионально важного качества будущего педагога.

Заключение

Проведенное исследование позволило представить профессиональную субъектность будущего педагога как целостную систему взаимосвязанных личностных качеств, отношений и способов деятельности, развивающихся и проявляющихся в учебно-профессиональной деятельности и определяющих ее результативность.

Функционирование этой системы обеспечивается мотивационно-смысловым, перцептивно-отношенческим и рефлексивно-регулятивным компонентами, согласованное взаимодействие которых способствует осмыслению будущим педагогом образовательного процесса и себя как его субъекта, определению направлений личностно-профессионального развития, выстраиванию субъект-субъектных отношений, регуляции учебно-профессиональной деятельности и инициированию ее преобразований.

Выделенные функции, структурные компоненты и критерии их сформированности создают теоретическую основу для дальнейшего изучения профессиональной субъектности будущего педагога, определения оптимальных путей ее развития, выявления соответствующих педагогических условий и механизмов. Перспективными направлениями дальнейших исследований являются эмпирическое изучение профессиональной субъектности будущих педагогов на различных этапах профессиональной подготовки, анализ динамики ее развития, а также разработка моделей сопровождения этого процесса в системе высшего педагогического образования.

Список литературы

1. Булин-Соколова Е. И., Обухов А. С., Семенов А. Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 207–226. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014_n3/71634 (дата обращения: 10.06.2026). EDN: SWMCRX.

2. Семенова Е. В. Профессиональная субъектность будущего учителя как цель и средство высшего педагогического образования // Перспективы науки. 2023. № 10 (169). С. 195–197. URL: https://moofrnk.com/assets/files/journals/science-prospects/169/science-prospect-10(169)-main.pdf (дата обращения: 10.06.2026). EDN: DSNISI.

3. Toom A., Pyhältö K., Pietarinen J., Soini T. Professional Agency for Learning as a Key for Developing Teachers' Competencies? // Education Sciences. 2021. Vol. 11. Is. 7. P. 324. URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/11/7/324 (дата обращения: 15.06.2026). DOI: 10.3390/educsci11070324.

4. Сергиенко Е. А., Знаков В. В., Харламенкова Н. Е. Индивидуальный субъект в психологии // Разработка понятий современной психологии / Отв. ред. Е. А. Сергиенко, А. Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2018. С. 63–115. URL: https://lib.ipran.ru/paper/35642213 (дата обращения: 26.06.2026). EDN: XZZDIT. ISBN 978-5-9270-0376-1.

5. Шадриков В. Д. Системогенез ментальных качеств человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2022. 287 с. URL: https://psyrus.ru/library/pdf/sistemoginez_2022.pdf (дата обращения: 26.06.2026). DOI: 10.38098/mng_22_0448. ISBN 978-5-9270-0448-5.

6. Селиверстова Е. Н. Понятийная система отечественной дидактики в фокусе субъектной ориентации современного обучения // Педагогика и просвещение. 2021. № 4. С. 15–27. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37079 (дата обращения: 12.06.2026). DOI: 10.7256/2454-0676.2021.4.37079.

7. Волкова Е. Н. Структура субъектности современного педагога // Мир психологии. 2023. № 2 (113). С. 52–60. URL: https://mpsuinfo.ru/articles/246/the-structure-of-the-agency-of-a-modern-teacher (дата обращения: 12.06.2026). DOI: 10.51944/20738528_2023_2_52.

8. Деркач А. А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен // Акмеология. 2015. № 4 (56). С. 9–21. URL: https://narodnoe.org/journals/akmeologiya/2015-4/professionalnaya-subektnost-kak-psihologo--akmeologicheskiiy-fenomen-prodoljenie-nachalo-sm-v--2-54-2015 (дата обращения: 10.07.2026).

9. Мироненко И. А. Психологические исследования в полидисциплинарном дискурсе агентности: проблемы и перспективы // Вопросы образования. 2024. № 1. С. 162–184. URL: https://vo.hse.ru/article/view/16476 (дата обращения: 26.06.2026). DOI: 10.17323/vo-2024-16476.

10. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 5–19. URL: http://www.voppsy.ru/issues/1996/961/961005.htm (дата обращения: 26.06.2026). EDN: SVZNEU.

11. Cathcart S., Priestley M., Priestley A., Rushton E. A. C. Unravelling agency: A critical review of conceptualisations of agency for educational research, policy and practice // Review of Education. 2026. Vol. 14. Is. 1: e70131. URL: https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/rev3.70131 (дата обращения: 27.06.2026). DOI: 10.1002/rev3.70131.

12. Cavazzoni F., Fiorini A., Veronese G. How Do We Assess How Agentic We Are? A Literature Review of Existing Instruments to Evaluate and Measure Individuals' Agency // Social Indicators Research. 2022. Vol. 159. Is. 3. P. 1125–1153. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s11205-021-02791-8 (дата обращения: 27.07.2026). DOI: 10.1007/s11205-021-02791-8.

13. Deschênes M., Parent S. Methodology to Study Teacher Agency: A Systematic Review of the Literature // European Journal of Educational Research. 2022. Vol. 11. Is. 4. P. 2459–2476. URL: https://www.eu-jer.com/methodology-to-study-teacher-agency-a-systematic-review-of-the-literature (дата обращения: 24.07.2026). DOI: 10.12973/eu-jer.11.4.2459.

14. Кузнецова А. Г. Генезис системного подхода в советской педагогике. Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2023. 180 с. [Электронный ресурс]. URL: https://togudv.ru/media/filer_public/a0/36/a036e5f9-fc11-47e7-b09d-98eaa875f529/kuznecova_23082023.pdf (дата обращения: 12.06.2026). EDN: HRNUBC. ISBN 978-5-7389-3793-4.

15. Борытко Н. М., Мацкайлова О. А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока / Науч. ред. Н. К. Сергеев. Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. 132 с. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=25947616 (дата обращения: 12.06.2026). EDN: VVVCMH. ISBN 5-7087-0087-4.

16. Глебов А. А. Содержание и логика познания сущности личностного качества // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 4 (48). С. 8–13. URL: https://sciup.org/148164289 (дата обращения: 12.06.2026). EDN: MTHKER.

17. Будникова С. П. Анализ компонентов структуры профессиональной субъектности будущих педагогов // Педагогика и психология образования. 2018. № 4. С. 191–202. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36776714 (дата обращения: 12.06.2026). EDN: YTVNJZ.

18. Heikonen L., Pietarinen J., Toom A., Soini T., Pyhältö K. The Development of Student Teachers' Sense of Professional Agency in the Classroom During Teacher Education // Learning: Research and Practice. 2020. Vol. 6. Is. 2. P. 114–136. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23735082.2020.1725603 (дата обращения: 12.06.2026). DOI: 10.1080/23735082.2020.1725603.

19. Сластенин В. А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5. С. 17–30. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18229216 (дата обращения: 26.06.2026). EDN: PIXQYX.

20. Bandura A. Toward a Psychology of Human Agency // Perspectives on Psychological Science. 2006. Vol. 1. Is. 2. P. 164–180. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x (дата обращения: 05.07.2026). DOI: 10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x.

21. Emirbayer M., Mische A. What Is Agency? // American Journal of Sociology. 1998. Vol. 103. Is. 4. P. 962–1023. URL: https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/231294 (дата обращения: 05.07.2026). DOI: 10.1086/231294.

22. Aspbury-Miyanishi E. The Affordances Beyond What One Does: Reconceptualizing Teacher Agency with Heidegger and Ecological Psychology // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 113: 103662. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X22000336 (дата обращения: 05.07.2026). DOI: 10.1016/j.tate.2022.103662.

23. Priestley M., Biesta G., Robinson S. Teacher Agency: An Ecological Approach. 2nd ed. London: Bloomsbury Academic. 2026. 208 p. [Электронный ресурс]. URL: https://www.bloomsbury.com/uk/teacher-agency-9781350536357/ (дата обращения: 05.07.2026). DOI: 10.5040/9781350536371. ISBN 978-1-3505-3635-7.

24. Конопкин О. А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 22–34. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15318369 (дата обращения: 15.07.2026). EDN: MXFNCJ.

25. Щукина М. А. Психология саморазвития личности. СПб.: СПбГУ, 2015. 348 с. [Электронный ресурс]. URL: https://znanium.ru/catalog/product/941690 (дата обращения: 16.07.2026). ISBN 978-5-288-05622-2.

26. Мухаметзянова Ф. Г., Мустафина З. Г., Вафина В. Р. Субъектность студента негосударственного вуза. Казань: ЧОУ ВО «Академия социального образования». 2013. 174 с. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23932769 (дата обращения: 17.07.2026). EDN: UDSTBD. ISBN 978-5-98259-041-1.

27. Сыромятников И. В., Ожерельева И. Г., Репин Э. В. Профессионализм, субъективность и самоопределение специалиста: концептуальные подходы к определению и развитию. М.: Издательство Современного гуманитарного университета, 2009. 208 с. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22269211 (дата обращения: 10.07.2026). EDN: STIGFD. ISBN 978-5-8323-0639-1.

28. Деркач А. А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен // Акмеология. 2016. № 1 (57). С. 8–13. URL: https://narodnoe.org/journals/akmeologiya/2016-1/professionalnaya-subektnost-kak-psihologo--akmeologicheskiiy-fenomen-prodoljenie (дата обращения: 10.07.2026). EDN: VTNLOB.

29. Erss M., Loogma K., Jõgi A.-L. The effect of teacher agency support, students' personal perseverance and work experience on student agency in secondary schools with Estonian and Russian instructional language // Cogent Education. 2024. Vol. 11. Is. 1: 2314515. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2024.2314515 (дата обращения: 18.07.2026). DOI: 10.1080/2331186X.2024.2314515.

30. Ольховая Т. А. Субъектность студента как ориентир современного университетского образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 6. URL: https://mir-nauki.com/PDF/108PDMN624.pdf (дата обращения: 18.07.2026). EDN: RUEJQI.

31. Горынина В. С., Юсупов И. М. Развитие субъектности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 17. № 1 (45). С. 37–48. URL: https://vestnik-pp.samgtu.ru/1991-8569/article/view/52359 (дата обращения: 20.07.2026). DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2020.1.3.

32. Емельянова И. Н., Теплякова О. А., Тепляков Д. О. Субъектная позиция студента как условие успешности профессионального обучения // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 5. С. 9–30. URL: https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/4976 (дата обращения: 21.07.2026). DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-5-9-30.

33. Алексеенко И. Н. Динамика становления профессиональной субъектности будущего педагога в культурно-образовательном пространстве // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2017. № 2 (194). С. 4–8. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29660523 (дата обращения: 21.07.2026). EDN: YZBPDL.

34. Torres Castro U. E., Pineda-Baéz C. Student Agency in Colombian Higher Education: A Dual-Pathway Model of Mediation and Moderation Between Student Engagement and Academic Achievement // Higher Education. 2026. [Электронный ресурс]. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-026-01669-3 (дата обращения: 30.07.2026). DOI: 10.1007/s10734-026-01669-3.

35. Fosse B. O. Revealing Student Teachers' Sense of Professional Agency in Their Teaching Practice // Scandinavian Journal of Educational Research. 2024. Vol. 68. Is. 5.

P. 890–903. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313831.2023.2196533 (дата обращения: 30.07.2026). DOI: 10.1080/00313831.2023.2196533.

36. Leijen Ä., Pedaste M., Baucal A. Assessing Student Teachers' Agency and Using It for Predicting Commitment to Teaching // European Journal of Teacher Education. 2022. Vol. 45. Is. 5. P. 600–616. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2021.1889507 (дата обращения: 30.07.2026). DOI: 10.1080/02619768.2021.1889507.

37. Brevik L. M., Gudmundsdottir G. B., Lund A., Strømme T. A. Transformative Agency in Teacher Education: Fostering Professional Digital Competence // Teaching and Teacher Education. 2019. Vol. 86: 102875. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X18314100 (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.1016/j.tate.2019.07.005.

38. Chang S. Developing Preservice Bilingual Teachers' Transformative Agency // Teaching and Teacher Education. 2024. Vol. 137: 104405. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X23003931 (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.1016/j.tate.2023.104405.

39. Кожевникова М. Н. Творческий автономный рефлексивный учитель: образование учителя для современного мира. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. 296 с. [Электронный ресурс]. URL: https://ru.hspu.org/upload/medialibrary/e28/Kozhevnikova-M.N.-Tvorcheskiy-avtonomnyy-refleksivnyy-uchitel.-Obrazovanie-uchitelya-dlya-sovremennogo-mira.pdf (дата обращения: 28.07.2026). EDN: MMCKYF. ISBN 978-5-8064-3026-8.

40. Колышко А. М., Карпинский К. В. Концепция и опросник профессионального самоотношения: новые эмпирические и психометрические результаты // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. 2022. Т. 12. № 3. С. 150–165. URL: https://elib.grsu.by/doc/87230 (дата обращения: 29.07.2026). EDN: SCYZZV.

41. Крылова Н. Н. Взаимосвязь самоотношения с саморегуляцией и социально-психологическими характеристиками на этапе адаптации студента-медика к образовательной среде вуза // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2024. № 18. С. 109–117. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67975423 (дата обращения: 29.07.2026). DOI: 10.24412/2712-827X-2024-18-109-117.

42. Черкевич Е. А. Взаимосвязь самоотношения и саморегуляции личности студентов вуза с разным уровнем копинг-стратегий поведения // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 1 (58). С. 38–51. URL: https://journal.tversu.ru/index.php/psychology/article/view/1609 (дата обращения: 29.07.2026). DOI: 10.26456/vtpsyped/2022.1.038.

43. Opelt F., Schwinger M. Relationships Between Narrow Personality Traits and Self-Regulated Learning Strategies: Exploring the Role of Mindfulness, Contingent Self-Esteem, and Self-Control // AERA Open. 2020. Vol. 6. Is. 3. P. 1–15. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2332858420949499 (дата обращения: 29.07.2026). DOI: 10.1177/2332858420949499.

44. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Телегина Н. В. О профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=31267 (дата обращения: 01.08.2026). DOI: 10.17513/spno.31267.

45. Волкова Е. Н. Психологическое благополучие и структура субъектности учителя // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12. № 2. С. 9. URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1570 (дата обращения: 01.08.2026). DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-9.

46. Мухаметзянова Н. В., Сабитова Л. Б. Способность к рефлексивному самоуправлению в педагогической деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=12942 (дата обращения: 17.07.2026). EDN: SBWGCP.

47. Белолуцкая А. К., Криштофик И. С., Мкртчян В. А. Особенности профессиональной рефлексии участников олимпиады «Я – профессионал» // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 98–119. URL: https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/3279 (дата обращения: 03.08.2026). DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-98-119.

48. Шадриков В. Д. Качество педагогического образования. М.: Логос, 2012. 200 с. [Электронный ресурс]. URL: https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/huwf8h3vle/60445668.pdf (дата обращения: 06.08.2026). EDN: RBBWHB. ISBN 978-5-98704-635-7.

49. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17315991 (дата обращения: 03.08.2026). EDN: OOYBSN.

50. Сорокин П. С., Редько Т. Д. Современные исследования агентности в сфере образования: систематизация ключевых понятий и разработок // Вопросы образования. 2024. № 1. С. 236–264. URL: https://vo.hse.ru/article/view/18131 (дата обращения: 04.08.2026). DOI: 10.17323/vo-2024-18131.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest.

Финансирование: Авторы заявляют об отсутствии внешнего финансирования.

Financing: The research was performed without external funding.