



СУБЪЕКТНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ИНТЕГРАТИВНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПИЛОТНОМ ПРОЕКТЕ

© 2026

Дегтяренко К.А.

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград, Россия)

Аннотация. Актуальность темы настоящего исследования обусловлена необходимостью теоретического осмысления трансформаций педагогической профессии в условиях современных вызовов, поиска нового интегративно-методологического основания переосмысления целей, задач, содержания и процесса профессиональной подготовки будущих педагогов. Целью настоящей статьи является теоретико-методологическое обоснование интегративного потенциала субъектно-антропологического подхода в контексте преодоления фрагментарности подготовки будущих педагогов через синтез философско-антропологических и психолого-педагогических оснований рассматриваемого подхода. Определены ключевые принципы реализации подхода в логике конструирования целостного образовательного процесса подготовки будущих педагогов, и как следствие, социокультурного потенциала развития общества. Реализация субъектно-антропологического подхода в качестве методологического основания подготовки будущих педагогов предполагает ориентацию на систему следующих взаимосвязанных принципов, обеспечивающих интеграцию составляющих элементов субъектной и антропологической систем знаний: принцип антропоцентрической целостности, принцип двойной субъектности, принцип рефлексивно-смысловой детерминации, принцип событийности и контекстуальности, принцип преадаптивности подготовки будущих педагогов. Представлены ожидаемые эффекты внедрения субъектно-антропологического подхода к подготовке будущих педагогов, направленного на формирование профессионального мышления педагога нового типа, выступающего рефлексивным субъектом, способным к осмысленной профессиональной деятельности, а также постоянному профессиональному и личностному самосовершенствованию.

Ключевые слова: подготовка педагогов; высшее педагогическое образование; субъектно-антропологический подход; принципы субъектно-антропологического подхода; педагогическая антропология; профессиональная и личностная субъектность; интегративная методология.

SUBJECT-ANTHROPOLOGICAL APPROACH AS AN INTEGRATIVE-METHODOLOGICAL BASIS FOR PRE-SERVICE TEACHER TRAINING IN A PILOT PROJECT

© 2026

Degtiarenko K.A.

Immanuel Kant Baltic Federal University (Kaliningrad, Russia)

Abstract. The relevance of the topic is determined by the need for theoretical consideration of the teaching profession transformations in the context of modern challenges, the search for a new integrative and methodological basis for redefining the goals, objectives, content and process of professional pre-service teacher training. The purpose of the article is to substantiate the integrative potential of the subject-anthropological approach in the context of overcoming the fragmentation of pre-service teacher training through the synthesis of the philosophical-anthropological and psychological-pedagogical foundations of the approach. The author defines the key principles for implementing the approach in the logic of constructing a holistic educational process for pre-service teachers and, as a consequence, the socio-cultural potential for the development of society. The implementation of the subject-anthropological approach as a methodological basis for pre-service teacher training presupposes a focus on the system of the following interrelated principles that ensure the integration of the constituent elements of the subject and anthropological knowledge systems: the principle of anthropocentric integrity, the principle of dual subjectivity, the principle of reflexive and meaningful determination, the principle of eventfulness and contextuality, the principle of pre-adaptive pre-service teacher training. The paper describes the expected effects of implementing a subject-anthropological approach to pre-service teacher training, aimed at developing the professional thinking of a new type of a teacher, ready to act as a reflective subject, capable of meaningful professional activity, as well as continuous professional and personal self-education and self-improvement.

Keywords: pre-service teacher training; higher pedagogical education; subject-anthropological approach; subject-anthropological approach principles; pedagogical anthropology; professional and personal agency; integrative methodology.

нарная разобщенность, доминирование трансляционных методов и отрыв теоретической подготовки от практики приводит к фрагментации профессионального мышления будущего педагога, обладающего набором разрозненных компетенций, развитых совершенных познавательных способностей, не интегрированных в целостное профессиональное мировоззрение и не подкрепленных личностной позицией [1]. В современных условиях актуальной целью становится обеспечение преадаптивного потенциала личности, способности к осознанному принятию решений и проектированию собственной траектории в условиях постоянных изменений и неопределенности.

Указанные противоречия невозможно решить в рамках существующей методологии. На этапе методологического перехода от знаниево-центричной парадигмы к антропоцентрической модели традиционная подготовка будущих педагогов, основанная на трансляции знаний и репродуктивных методик, демонстрирует свою неэффективность в условиях возрастающей сложности образовательных практик и разнообразия социокультурных контекстов. В эпоху культурных, цивилизационных и информационных сдвигов подготовка будущих педагогов требует соответствующей трансформации, фундаментального обновления теоретических и практических оснований подготовки будущих педагогов, чья профессия в силу своей ориентации на будущее изначально сопряжена с высокой степенью неопределенности [2].

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью теоретического осмысления трансформаций педагогической профессии в условиях современных вызовов, поиска нового интегративно-методологического основания переосмысления целей, задач, содержания и процесса подготовки будущих педагогов. Особую актуальность приобретают новые комплексные междисциплинарные концепции, такие как субъектно-антропологический подход, переосмысливающий саму цель профессиональной подготовки педагога: целостное становление профессионального субъекта, способного к рефлексии, саморазвитию и самоорганизации, творческому преобразованию действительности. Развитие общества обусловлено опережающим характером образования, что возможно лишь при условии подготовки будущих педагогов, способных к непрерывному и устойчивому саморазвитию [3]. В связи с этим, в современных условиях особую актуальность приобретает задача формирования активной и творческой субъектной позиции личности, нацеленной на достижение профессиональных и личностных результатов. Таким образом, современный специалист должен обладать комплексом качеств: компетентностью, активностью, самостоятельностью, ценностной ориентацией и развитым преадаптивным [4] методологическим профессиональным мышлением.

Субъектно-антропологический подход репрезентирует интегративную целостную двухъядерную концепцию, ставящую в центр образовательного процесса человека и использующую субъектность как методологическое основание формирования профессионального мышления педагога нового типа, обладающего высоким уровнем профессиональной преадаптивности, профессиональной идентичности [5], профессионального самоопределения, личностной самоорганизации, способностью к саморазвитию и профессиональному и личностному росту при сохранении фундаментальных гуманистических ценностей профессии педагога и национально-культурных ценностей педагога как личности через развитие ценностных отношений к другим, себе, к профессиональной деятельности как к ценности.

Цель научной статьи – раскрыть сущность и принципы субъектно-антропологического подхода и теоретически обосновать потенциал субъектно-антропологического подхода к подготовке будущих педагогов в условиях современных вызовов.

Субъектно-антропологический подход – это концептуальная интеграция, синтезирующая два ключевых составляющих её подхода: субъектного и антропологического. Анализ соответствующих подходов позволит обозначить методологические основы субъектно-антропологического подхода, адекватного процессу подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в современных условиях.

Антропологическая составляющая субъектно-антропологического подхода, репрезентирующая ценностно-целевое основание подхода, утверждает антропоцентричность образования. Зарождение философско-антропологической парадигмы в отечественном образовании связано с работами К.Д. Ушинского, который впервые обосновал принцип антропоцентричности образования, поставив человека в качестве высшей цели и ценности педагогического процесса [6]. В этом контексте образование понимается не просто как трансляция знаний, а как личностно-развивающая практика, направленная на раскрытие индивидуального потенциала, становление индивидуальности и целостное формирование личности. Данная позиция нашла отражение в концептуальных положениях Е.И. Исаева и В.И. Слободчикова, которые определяют образовательную антропологию как проектирование условий для сопряжённого развития личности как педагога, так и обучающегося [7]. В парадигме антропологически ориентированного образования педагог понимается как со-бытийная личность, участвующая в диалогическом процессе взаимного становления с обучающимся. Педагогический процесс понимается не как воздействие, а как диалог [8], совместное бытие (В.И. Слободчиков), в котором трансформируются оба участника образовательного процесса. В соответствии с позицией В.И. Слободчикова, педагогический процесс базируется в пространстве «человеческой субъективной реальности, сообщества совместных событий и рефлексивного сознания» [9]. Образование трактуется как «антропопрактика» (В.И. Слободчиков), под которой понимается особая «практика вочеловечивания человека», практика становления «собственно человеческого в человеке» средствами образования [10], «соучастия», «содействия» в преобразовании педагогической действительности в аспекте ее гуманизации [11, с. 16–20], где «главным целевым ориентиром и главным образовательным результатом является способность человека к саморазвитию – во всех его духовно-душевно-телесных измерениях» [10; 12].

Образование как процесс становления целостного человека в его духовно-нравственном измерении (Б.М. Бим-Бад, В.И. Слободчиков) манифестирует приоритет развития целостной личности будущего педагога над про-

фессиональными компетенциями; последние рассматриваются не как цель, а как средство личностно-профессионального становления, инструменты обретения педагогической субъектности, при этом ведущей ценностью является обучающийся как цель сама по себе, а не как средство достижения целей педагога [12, с. 803].

Согласно Б.М. Бим-Баду [13], педагогическая антропология задаёт стратегию образования, влияет на процесс целеполагания и систематизирует содержание образования, позволяет формировать образовательные стандарты и показатели эффективности образования с учётом фундаментальных потребностей и способностей человека, главными из которых, по мнению В.И. Слободчикова [14, с. 3–7], являются потребности и способности к самообразованию, саморазвитию и самореализации [1].

Таким образом, антропологический подход в контексте подготовки педагогических кадров выполняет несколько функций [15, с. 52–55]. К ним относятся теоретико-методологическая функция, предполагающая изучение человека как целостной личности на основе данных различных наук; гуманистическая функция, направленная на развитие творческого потенциала личности и восприятие её как высшей ценности; сущность интегративной функции в рамках подготовки педагогических кадров реализуется благодаря методологической природе антропологии как науки, синтезирующей достижения всего комплекса наук о человеке. Соответственно, становление личности будущего специалиста следует рассматривать как процесс ее инкультурации – присвоения культурных и профессиональных ценностей на методологическом, теоретическом и практическом уровне, осуществляемый на основе целостного междисциплинарного знания; ценностно-ориентировочная функция заключается в формировании у будущего педагога аксиологической системы и реализуется через: 1) проектирование педагогического процесса с ориентацией на профессиональные ценности; 2) развитие способности к построению ценностной иерархии; 3) обучение осознанному отбору ценностей как основы для удовлетворения когнитивных и духовных потребностей обучающихся; развивающая функция подготовки будущих педагогов направлена на обеспечение личностно-профессионального роста будущего педагога и реализуется через выстраивание долгосрочной траектории развития, которая включает в себя проектирование целей для раскрытия творческого потенциала, совершенствования профессиональных компетенций и укрепления социальной позиции в профессиональном сообществе; рефлексивная функция в рамках данного подхода обеспечивает развитие способности личности к осмысленному самоанализу и саморазвитию и включает в себя два взаимосвязанных аспекта: 1) осмысление индивидуального пути становления; 2) целенаправленное формирование рефлексивной сферы как основы для процессов самовоспитания, самообразования, самоуправления, самооценки и самокоррекции; диагностическая функция в системе подготовки педагогов заключается в многоаспектной оценке развития обучающегося и направлена на установление текущего уровня сформированности профессиональных знаний и умений, выявление и оценку креативного потенциала, а также на анализ ценностных ориентаций студента в профессиональной и социокультурной сферах, значимых для общества.

Таким образом, в современном научном понимании антропологический подход выполняет роль методологического регулятора педагогической теории (в контексте концептуально-теоретического аспекта содержит основные теоретические положения подхода и методологический инструментарий научно-педагогического исследования) и образовательной практики (в контексте процессуально-деятельностного аспекта предполагает «адаптацию» идей и концепций в качестве методологического регулятора практики образования) и представляет собой целостную систему представлений, ориентированную на человека [16].

Субъектная парадигма рассматривается как одна из ключевых и перспективных областей в психолого-педагогических исследованиях представителей различных научных школ в аспекте методологии познания субъекта труда [17–20]. «Субъект определяется как человек на высшем для него уровне деятельности, общения, целостности, автономности, как свободный человек, обладающий свободой выбора и принимающий решения о поступках на основе нравственного сознания» [21]. Субъектность рассматривается в качестве конституирующего качества человеческого бытия, выражающегося в трёх взаимосвязанных способностях: 1) к самодетерминации и саморегуляции поведения; 2) к активному, практическому отношению к действительности; 3) к рефлексивному анализу и преобразованию как своей деятельности, так и собственной личности [1].

В рамках субъектного подхода, обеспечивающего понимание внутренних механизмов профессионального становления будущих педагогов, переосмысливается статус обучающегося как активного субъекта, наделённого правом выбора в соответствии с личностными запросами и способного к авторскому проектированию и осуществлению траектории образования через самоопределение ключевых параметров [22].

Согласно В.В. Серикову [23], в свете новых целей современного образования знание становится самопознанием индивида, что формирует основу гуманитарной парадигмы. Эта парадигма фокусируется на развитии личности, индивидуальности и субъективности, которые считаются важнейшими характеристиками на современном этапе цивилизации и культурного развития.

В.А. Слостенин отмечает, что в рамках современной парадигмы актуализируется задача формирования автономии и субъектности обучающихся в учебно-профессиональной, общественной и внеучебной сферах. Ключевым условием для этого выступает создание специальной образовательной среды, поскольку без соответствующей институциональной и методической поддержки процессы саморазвития и самореализации утрачивают системность и свою сущностную целостность [24].

Согласно В.И. Слободчикову, становление личности как автономного, самобытного и активного субъекта не может быть результатом внешнего принуждения. Задача педагога заключается в проектировании особой развивающей среды, которая предоставляет обучающемуся возможность для саморазвития. Ключевым меха-

низмом создания такой среды выступает целенаправленное формирование *со-бытийной общности* – коллективного субъекта совместно распределенной деятельности («со-бытийная образовательная общность как совокупный (коллективный) субъект»). Этот подход имеет фундаментальное значение для формирования профессиональной компетентности и ответственной позиции педагога, поскольку подобная общность предполагает четкую и осознанную позицию каждого ее участника [25]. Таким образом, сущность профессиональной подготовки заключается в конструировании оптимальных, наиболее благоприятствующих условий для саморазвития личности, её профессионального и духовного роста, а также непрерывного самосовершенствования [26].

Таким образом, психологические концепции субъекта и субъектности обеспечивают субъектно-антропологический подход понятийным аппаратом, позволяя операционализировать антропологические идеи в разрезе профессионального и личностного развития [27; 28; 21; 29–37].

Субъектный подход выступает системообразующим фактором и раскрывается через следующие функции [24; 38; 39]:

- саморазвитие (через усиление субъектных характеристик личности (активность, инициатива, ответственность) и создание условий для целостного раскрытия индивидуальности на основе алгоритмов прохождения обучающимся стадий субъектогенеза (порождение себя как субъекта) [40];
- профессиональное становление (через внедрение диалогичных, проблемно-ориентированных методов, обеспечивающих вариативность подготовки и культивирование ответственного выбора);
- педагогическую деятельность (через формирование готовности педагога к субъектно-ориентированному взаимодействию и сопровождению процессов жизнотворчества и осознанной самореализации обучающихся) [40].

Таким образом, субъектный подход обеспечивает концепцию инструментарием для понимания механизмов профессионального становления личности обучающегося. Субъектность здесь понимается не как набор качеств, а как способ существования человека в мире, характеризующийся авторством собственной жизни и профессиональной деятельности, позволяющий не адаптироваться к обстоятельствам, а активно преобразовывать педагогическую реальность, выступать инициатором и автором образовательного процесса [1], автором собственных осмысленных действий, «действовать самостоятельно, не просто «вписываться» в социальную систему, но и изменять ее» [41]; способностью к рефлексивному профессиональному самоопределению (профессиональный рост трактуется не как накопление опыта, а как его непрерывное рефлексивное переосмысление, ведущее к перестройке сознания и деятельности [21]); ответственностью за последствия своих действий; надситуативной активностью, то есть способностью ставить цели за рамками определенной ситуации.

Концептуальный синтез субъектного и антропологического подходов, осуществляемый в рамках субъектно-антропологического подхода, носит не суммативный, а синергетический характер, транслирует интегральное содержание, интерпретируемое следующим образом: профессиональное становление педагога есть процесс целостного непрерывного развития его антропологической субъектности – способности осуществлять педагогическую деятельность как осмысленную антропопрактику в диалогическом процессе личностного и профессионального конструирования и развития потенциала обучающегося (как субъекта познания, как соавтора образования) на основе ответственного осмысления оснований своей деятельности, ценностных ориентаций и профессиональной идентичности в со-бытийном контексте окружающей его реальности, сохраняя при этом устойчивую открытость к трансформации и взаимодействию. Таким образом, применительно к процессу подготовки будущих педагогов, миссия которых заключается в преобразовании себя и окружающей действительности, субъектно-антропологический подход следует признать наиболее адекватным, детерминирующим новые профессиональные функции профессиональной деятельности, профессиональные задачи в профессиональной деятельности, профессиональную роль будущего педагога (знания об объекте и субъекте, ценностях и результативности педагогической профессиональной деятельности) в условиях современных вызовов.

Реализация субъектно-антропологического подхода в качестве методологического основания предполагает ориентацию на систему взаимосвязанных принципов, обеспечивающих сопряжение, интеграцию двух составляющих элементов субъектной и антропологической систем знаний:

1. *Принцип антропоцентрической целостности*: профессиональная подготовка педагога проектируется как единая «антропопрактика», направленная на развитие будущего педагога как целостной личности, способной к осмысленному и ответственному профессиональному и личностному жизнотворчеству. Таким образом, профессиональная подготовка и личностное развитие рассматриваются как единый процесс становления субъектности будущего педагога, обеспечивающий профессионализацию деятельности и профессионализацию личности, что обеспечивает активизацию и мобилизацию внутренних ресурсов субъекта образования и детерминирует результативность его профессиональной деятельности, а также стремление к высшим уровням профессиональной самореализации, саморазвития и достижению максимальной актуализации личностного и профессионального потенциала на основе инкультурации культурных и профессиональных ценностей.

2. *Принцип двойной субъектности*: подготовка педагогов одновременно направлена на развитие личностной субъектности студента (способности к самоопределению, рефлексии, авторству своей образовательной и жизненной траектории) и профессиональной субъектности будущего педагога (способности проектировать и осуществлять образовательный процесс как со-бытие, диалог с обучающимся, нести ответственность за результаты).

3. *Принцип рефлексивно-смысловой детерминации*: профессиональные действия и решения должны быть смыслообоснованными. Согласно теории А.Н. Леонтьева, смысл понимается как базовая психическая реаль-

ность, обеспечивающая становление личности, и интерпретируется как компонент структуры сознания, опосредованный деятельностью и выражающий субъективное, эмоционально-ценностное отношение человека к миру в отличие от объективного значения [42]. Смысловые образования личности реализуют комплекс взаимосвязанных функций, определяющих её целостность и развитие: 1) развивающая функция обеспечивает личностный рост и потенциал саморазвития; 2) проектирующая функция лежит в основе осмысленного целеполагания и конструирования жизненных перспектив; 3) регулирующая функция отвечает за направленность и согласованность поведения, поддерживая устойчивость деятельности; 4) функция социальной включенности опосредует взаимодействие с обществом, усвоение социальных норм и ценностей; 5) функция психического здоровья способствует поддержанию эмоционального равновесия и внутренней гармонии; 6) функция насыщенности бытия связана с переживанием осмысленности и удовлетворённости жизнью; 7) направляющая функция задаёт общий вектор жизнедеятельности и определяет личностную позицию индивида по отношению к себе, другим и миру [43]. Принцип обеспечивает, в том числе ориентацию профессиональной подготовки будущих педагогов на индивидуальный опыт обучающихся, учет в образовании потребностей в самоопределении, самореализации и самоактуализации, что предполагает особые требования к содержанию профессиональной подготовки педагогов, которое может быть представлено не только как педагогически адаптированный социальный опыт, но прежде всего, как собственный индивидуальный опыт «пробы построения себя нового» [44]. Таким образом, личность выступает в качестве основного инструмента саморазвития, посредством которого происходит присвоение родовой человеческой (А.Г. Асмолов) сущности, что выражается в принципиальной возможности полной самореализации, непрерывного саморазвития и актуализации внутреннего потенциала.

4. *Принцип событийности и контекстуальности*: знание не транслируется, а генерируется в образовательных событиях, специально организованных ситуациях совместного поиска, решения педагогических задач. Практика интегрируется в теорию не как следующий этап, а как контекст осмысления в процессе подготовки педагогов, нацеленный на формирование готовности к инновационной преобразующей деятельности через системное внедрение инновационных образовательных практик, обеспечивая со-интеграцию принципов фундаментальности и практико-ориентированности подготовки будущих педагогов как методологическую основу формирования целостного мировоззрения и системного профессионального мышления будущих педагогов.

5. *Принцип преадаптивности* подготовки будущих педагогов актуализирует глубинный личностный ресурс, обеспечивающий устойчивость и проактивность в условиях динамичных изменений в образовании и профессиональном контексте. Современные исследователи [45] определяют преадаптацию в широком смысле – как опережающую подготовку к изменениям социокультурной и профессиональной реальности. А.Г. Асмолов рассматривает преадаптацию в оппозиции к реактивной адаптации, акцентируя роль психологических механизмов, которые позволяют анализировать информацию и делать выбор в условиях множественности траекторий [4]. Синтезируя позиции исследователей, А.А. Харжевская [46] к основным составляющим преадаптации относит креативность, критическое мышление, продуктивность в ситуациях неопределённости и рефлексивность. Следовательно, преадаптивный потенциал выступает как фундаментальный внутренний ресурс для личностного роста и формирования готовности к будущим вызовам, в том числе в аспекте будущей профессиональной деятельности в быстро меняющихся условиях.

В рамках разработки новых образовательных моделей системы высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки при внедрении пилотного проекта по изменению уровней профессионального образования в Балтийском федеральном университете им. И. Канта реализация субъектно-антропологического подхода к подготовке будущих педагогов предполагает его конкретную инструментализацию, что требует выхода за рамки теоретических положений и создания практического инструментария, представляющего собой целостную динамическую экосистему, характеризующуюся синергией и консистентностью всех её элементов, где цели, задачи, содержание, технологии, методы, средства, формы и результаты направлены на реализацию единой цели: формирование способности будущего педагога к осмысленному, ответственному и творческому построению педагогической реальности как антропопрактики на основе рефлексии и диалога [47; 48].

В данном контексте важную роль играет проектное обучение, кейс-методы, тренинги профессиональной идентичности и другие методы, активизирующие практическое творческое мышление, а также проектирование событийного образовательного пространства, ориентированного на актуальные запросы работодателей с целью формирования способности к сознательному самоуправлению, активной субъектной позиции в отношении собственной жизненной и профессиональной траектории, а также к критической оценке эффективности личностного роста будущих педагогов.

Эффективность внедрения подхода обеспечивается, в том числе на основе разработки и введения практик рефлексии, проблематизации, диалога, направленных на выявление ценностных оснований будущей профессиональной деятельности педагога; инновационных процедур оценивания готовности к будущей профессиональной деятельности, например, через модуль «Профессиональные пробы» и новые форматы практической подготовки (например, введение педагогической супервизии). Ключевым элементом здесь выступает симуляционная практика, основанная на моделировании реальных профессиональных ситуаций с использованием цифровых инструментов, что позволяет осваивать не только теоретические основы, но и прикладной контекст учебных задач в разрезе будущей профессиональной деятельности. Совершенствование форм аттестации, включая защиту выпускной работы в формате стартапа, и творческий подход к организации самостоятельной работы студентов в совокупности формируют способность к критическому анализу, созданию новаторских

форматов занятий и поиску оптимальных педагогических решений в контексте будущей профессиональной педагогической деятельности, обеспечивая глубокое концептуальное понимание будущей профессиональной сферы деятельности и развитие способности к решению аутентичных, контекстуально обусловленных профессиональных задач, к глубокому анализу практических ситуаций и генерации уникальных творческих решений. Внедрение в практику подготовки будущих педагогов блочно-модульной модели учебных планов существенно расширяет возможности подготовки конкурентноспособных кадров и формирует качества, необходимые для инновационной профессиональной деятельности, обеспечивает гибкость системы подготовки будущих педагогов, высокий потенциал вариативности образования и построения студентом индивидуальной образовательной траектории, таким образом через культивирование индивидуального осуществляется «творение и возрастание качества жизни» [49, с. 338].

Внедрение субъектно-антропологического подхода в процесс подготовки педагогов способствует эффективному развитию профессиональной компетентности будущих педагогов через формирование нового типа профессионального мышления, что способствует развитию способности к личностному и профессиональному росту, непрерывному самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни и вариативности поведения в ситуациях неопределенности в изменяющемся мире, обеспечивая будущего педагога необходимыми механизмами адаптации, социализации, идентификации в меняющемся обществе, и как следствие, обеспечивает устойчивое развитие общества в целом.

Таким образом, потенциал внедрения субъектно-антропологического подхода в рамках реализации пилотного проекта заключается в формировании целостной личности педагога через целенаправленное развитие профессионального мышления, определяющего социально, личностно и профессионально эффективные способы самореализации и развития профессиональной компетентности будущих педагогов, и как следствие, успешность вхождения в соответствующую профессиональную область, потенциал закрепления молодых педагогов в соответствующей профессиональной области и предупреждения профессионального выгорания педагогов, умение самостоятельно, продуктивно и осмысленно управлять процессом построения карьеры на протяжении всей своей жизни в условиях неопределенности, творчески и ответственно решать специфические задачи, самостоятельно осуществлять поиск педагогических идей и средств преобразования педагогического процесса с учётом таких условий становления человека, как: 1) субъекта собственной жизни; 2) личности в составе различных сообществ; 3) индивидуальности, осознающей собственную самобытность и уникальность [14], что способствует расширению ресурсных возможностей будущего педагога и эффективной ориентации в стремительно меняющихся условиях.

Субъектность и преадаптивность рассматриваются как основные ключевые компоненты профессионального мышления педагога, образующие интегративное имманентное личностное свойство и формирующие главную цель профессиональной подготовки будущих педагогов, позволяющую индивиду субъектно проявлять себя в профессиональной деятельности и в жизни, обретать субъектность собственной деятельности, что служит источником пластичности и динамики человеческой цивилизации, обеспечивающим ее прокреативность (избыточный запас вариантов, сценариев поведения), и как следствие, «преадаптивность индивида и социума, упреждающий характер реакции на обстоятельства существования и развития» [50].

Субъектно-антропологический подход к подготовке будущих педагогов носит характер преадаптивной системы, отвечающей следующим принципам: антропоцентрической целостности, двойной субъектности, рефлексивно-смысловой детерминации, принципам событийности и контекстуальности, преадаптивности подготовки будущих педагогов, обеспечивающей методологические основания создания гибкой многоуровневой целостной подготовки студентов педагогических направлений подготовки, способных применять новые формы педагогической и воспитательной деятельности, что обеспечивается на основе внедрения в процесс подготовки будущих педагогов концептуальной системы смыслового образования (А.Г. Асмолов), основу которого составляет диалог педагога и обучающихся в условиях погружения в событийную социокультурную среду, что способствует формированию и развитию мотивационной основы будущей профессиональной деятельности, профессиональной идентичности обучающихся педагогических направлений в период вузовской подготовки, формированию положительного отношения обучающихся к выбранной профессии (принятие педагогической профессии как приоритетной жизненной сферы, ценности) и положительного отношения к развитию личностного потенциала на протяжении всей жизни, в том числе, в части эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру: к природе, культуре, социуму и к самому себе.

Список источников:

1. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах: учеб. пособие. М., 2013. 432 с.
2. Бударина А.О. Методология и технологии формирования профессиональной универсальности лингвистов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Калининград, 2011. 49 с.
3. Vidal Sh., Kuckuck M. Pre-service teacher action competence in education for sustainable development: a scoping review // Sustainability. 2025. Vol. 17, iss. 9. DOI: 10.3390/su17093856.
4. Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 3–26.
5. Бударина А.О., Холиков Б.А., Нарзикулова Ф.Б. Стереология профессиональных предпочтений будущих педагогов в кросс-культурных контекстах педагогического образования // Образование и саморазвитие. 2025. Т. 20, № 3. С. 127–141. DOI: 10.26907/esd.20.3.10.

6. Ушинский К.Д. Педагогическая антропология в 2 т. Т. 1: учебник. М.: Юрайт, 2025. 449 с.
7. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Введение в антропологию образования: монография. Биробиджан: ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2012. 214 с.
8. Buber M. Ich und du. Stuttgart: Reclam, 1995. 142 s.
9. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е изд., перераб. и доп. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. 270 с.
10. Слободчиков В.И. Становление человеческого в человеке – императив отечественного образования // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2011. № 3. С. 81–90.
11. Бездухов В.П. О плане содержания и плане выражения личности преподавателя в формировании гуманистической направленности деятельности будущего учителя // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 1 (2). С. 16–20.
12. Бездухов В.П., Кулешова Е.В. Аксиологические основания ориентации будущего учителя на реализацию идей гуманизации образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17, № 1–4. С. 802–806.
13. Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. М.: Изд-во УРАО, 1998. 576 с.
14. Слободчиков В.И. Концептуальные основы антропологии современного образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 3. С. 3–7.
15. Ломакина И.С., Дуранов М.Е. Антропологический подход и профессиональная подготовка студентов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. 2005. № 4–1. С. 52–55.
16. Фирсова А.Е. Применение антропологического подхода в современной отечественной педагогической теории и инновационной образовательной практике // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. Ст: 677.
17. Абульханова К.А. Мироззренческий смысл и значение категории субъекта // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2016. № 4 (38). С. 162–168.
18. Климов Е.А. Психология: воспитание, обучение: учеб. пособие. М.: Юнити-Дана, 2000. 376 с.
19. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
20. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
21. Брушлинский А.В. Психология субъекта / отв. ред. проф. В.В. Знаков. СПб.: Алетейя, 2003. 272 с.
22. Абдалиева Л.В. Персонализация как ведущий образовательный тренд современности // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2022. № 2. С. 10–13.
23. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. М.: Логос, 2012. 448 с.
24. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие / под ред. В.А. Слостенина. М.: Академия, 2013. 576 с.
25. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. 2010. Т. 43, № 1. С. 4–13.
26. Скуднова Т.Д. Философско-антропологические основания трансформации социально-педагогического образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2008. № 8. С. 26–31.
27. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
28. Асмолов А.Г., Левит М.В. Культурная антропология вариативного образования // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. 2007. № 2. С. 3–26.
29. Бударина А.О., Короленко И.А. Социопрагматика в профессиональном лингвистическом образовании: антропологический поворот // Интегративные и кросс-культурные подходы к изучению мышления и языка: мат-лы междунар. науч. конф. (г. Москва, 5–6 апреля 2022 г.) / отв. ред. В.И. Заботкина, С.И. Переверзева. М.: РГГУ, 2022. С. 11–14.
30. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с.
31. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 269 с.
32. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2010. 512 с.
33. Сериков В.В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 1 (1). С. 29–39.
34. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2009. 264 с.
35. Эльконин Б.Д. Психология развития: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 144 с.
36. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2015. 220 с.
37. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Булат, 2000. 352 с.
38. Кислов А.Г., Щербин М.Д. К педагогической актуализации концепта субъектности // Ценности и смыслы. 2022. № 1 (77). С. 28–42. DOI: 10.24412/2071-6427-2022-1-28-42.

39. Лешкевич Т.Г. «Глобальный модерн» и новое понимание субъектности // Век глобализации. 2017. № 3 (23). С. 31–42.
40. Абдалина Л.В. Потенциал субъектного подхода в реализации персонализированного образовательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 3. Ст. 49. DOI: 10.17513/spno.32702.
41. Краевский В.В. Содержание образования – бег на месте. М., 2000. 22 с.
42. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие. М.: Смысл; Академия, 2004. 352 с.
43. Колмогорова Л.С., Холодкова О.Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности в юношеском возрасте: монография. Барнаул: АлтГПУ, 2023. 242 с.
44. Ковалева Т.М. Антропологический взгляд на современную дидактику: принцип индивидуализации и проблема субъективности // Педагогика. 2013. № 5. С. 51–56.
45. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Лебедева Е.В. Транспрофессионализм как предиктор преадаптации субъекта деятельности к профессиональному будущему // Сибирский психологический журнал. 2021. № 79. С. 89–107. DOI: 10.17223/17267080/79/6.
46. Харжевская А.А. Развитие личностных ресурсов адаптации и преадаптации к профессиональной деятельности педагога-музыканта в процессе вузовской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2, 5.3.4. М., 2024. 24 с.
47. Бударина А.О., Парахина О.В., Дегтяренко К.А., Храмова М.В., Шевченко Е.В., Воронин Д.И., Торпакова Е.А., Боярская Е.Л., Фонова Е.Г., Полупан К.Л., Потменская Е.В., Мычко Е.И., Несына С.В., Ширшова Е.О., Якименко В.А., Митина Ю.С., Старовойт Н.В. Новые образовательные модели системы высшего педагогического и лингвистического образования: траектории реализации пилотного проекта по изменению уровней профессионального образования в Балтийском федеральном университете им. И. Канта // Устойчивое развитие образования: Миссия. Трансформации. Ресурсы: мат-лы XXIV междунар. пед. конгресса (г. Калининград, 16–20 апреля 2024 г.). Калининград: Перо, 2024. С. 22–42.
48. Пилотный проект: поиск и решения: Проектирование и реализация пилотных моделей уровней профессионального образования: опыт БФУ им. И. Канта: монография / под ред. А.О. Бударинной. Калининград: Издательство БФУ им. И. Канта, 2025. 136 с.
49. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие. М.: Школа-пресс, 1995. 384 с.
50. Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции. М.: Акрополь, 2018. 212 с.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
<p>Дегтяренко Ксения Андреевна, кандидат филологических наук, заместитель руководителя института образования и гуманитарных наук; Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград, Россия). E-mail: kdegtyarenko@kantiana.ru.</p>	<p>Degtiarenko Kseniia Andreevna, candidate of philological sciences, deputy head of Institute of Education and Humanities; Immanuel Kant Baltic Federal University (Kaliningrad, Russia). E-mail: kdegtyarenko@kantiana.ru.</p>

Для цитирования:

Дегтяренко К.А. Субъектно-антропологический подход как интегративно-методологическое основание подготовки будущих педагогов в пилотном проекте // Самарский научный вестник. 2026. Т. 15, № 1. С. 169–176. DOI: 10.55355/snv2026151304.