

С. О. Фоминых

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ПЕРЕХОДА К ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ МОДЕЛИ  
ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема перехода системы профессиональной педагогической подготовки к полисубъектной форме организации. Целью исследования является изучение возможности внедрения данной модели педагогического образования в систему подготовки педагогических кадров в Российской Федерации, где на сегодняшний день доминирует традиционная форма, при которой основными субъектами образовательного процесса выступают преподаватель вуза и студент. В связи с этим автором проанализированы причины преобладания субъект-ориентированной (частично субъект-субъектной) системы в подготовке педагогических кадров в стране. Определен круг институциональных участников, которые могут выступать в качестве субъектов полисубъектной формы (университеты, школы, органы управления образованием, семьи учащихся, общественные организации и др.). Автор приводит определения понятий «полисубъект» и «полисубъектность» в образовательном процессе, обосновывает отличие полисубъектной модели от традиционной системы субъектов. Включены примеры эмпирических исследований и практики, показывающие проявления полисубъектного подхода в образовании, в том числе отечественные модели сетевого взаимодействия в педагогической подготовке и краткий сравнительный анализ зарубежного опыта. Даны рекомендации по переходу к полисубъектной форме организации системы подготовки учителей с опорой на стратегические документы развития образования (Стратегия развития образования до 2030 г., ФГОС, национальные проекты). В заключение сделан вывод о том, что переход к полисубъектной форме профессионального образования является необходимым шагом в развитии педагогической системы, т. к. она позволяет максимально реализовать личностный потенциал педагогов.

**Ключевые слова:** *полисубъектность, полисубъект, профессиональное педагогическое образование, субъект-субъектное взаимодействие*

S. O. Fominykh

**RESEARCH OF THE POTENTIAL OF TRANSITION TO A POLYSUBJECT MODEL  
OF ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA**

*I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article considers the urgent problem of transition of the system of professional pedagogical training to the polysubject form of organization. The purpose of the research is to study the possibility of introduction of the polysubject form of organization of pedagogical education in the system of training of pedagogical personnel in the Russian Federation, where the traditional model dominates today, in which the main subjects of the educational process are the university teacher and the student. In this regard, the author analyzes the reasons for the prevalence of the subject-oriented (partially subject-subject) system in the training of pedagogical personnel in modern Russia. The circle of institutional participants that can act as subjects of the polysubject form (universities, schools, education authorities, families of students, public organizations, etc.) is determined. The author provides the definitions of the concepts of *polysubject* and *polysubjectivity* in the educational process, substantiates the difference between the polysubject model and the traditional system of subjects. The paper presents the examples of empirical research

and practice, showing manifestations of the polysubject approach in education, including the Russian models of network interaction in pedagogical training and a brief comparative analysis of the foreign experience. There are given the recommendations for the transition to a polysubject form of organization of the teacher training system based on strategic documents for the development of education (the Strategy for the Development of Education until 2030, the Federal State Educational Standard, national projects). It is concluded that the transition to a polysubject form of professional education is a necessary step in the development of pedagogical system, since it allows for the maximum realization of the personal potential of teachers.

**Keywords:** *polysubjectivity, polysubject, professional pedagogical education, subject-subject interaction*

**Введение.** Современная система профессионального педагогического образования переживает необходимость перехода от традиционной модели организации к полисубъектной форме.

Уточним необходимый понятийный аппарат. В педагогической науке термин «субъект» традиционно связан с именами представителей отечественной психологии, таких как С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская и др. С. Л. Рубинштейн в середине XX в. обосновал принцип субъектности, согласно которому человек выступает активным деятелем, способным сознательно преобразовывать действительность и самого себя [11, с. 20]. Впоследствии этот принцип лег в основу гуманистических и личностно-ориентированных подходов в педагогике. К. А. Абульханова Славская рассматривала личность как многомерную, «полифоническую» структуру, внутри которой возможен особый полилог – внутренний диалог множественных «голосов» личности [1, с. 56]. Данный подход послужил методологической базой для идеи полисубъектности, в тот момент акцент был перенесен с индивидуальной автономии субъекта на сложное взаимодействие множества субъектов в образовательной среде.

Цель исследования заключается в анализе возможности внедрения полисубъектной модели профессионального образования в систему подготовки педагогических кадров в России.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Актуальность проблемы обусловлена тем, что полисубъектность образовательного процесса рассматривается как важнейшее условие развития личностного потенциала всех участников обучения в духе сотрудничества и партнерства [3, с. 25].

В условиях реализации национальных проектов в сфере образования и стратегии ее развития до 2030 г. повышаются требования к кооперации организаций, готовящих педагогические кадры. Как отмечает И. А. Шаршов, в эпоху модернизации высшего образования одними из ведущих тенденций становятся партнерское взаимодействие субъектов и интеграция ресурсов разных институтов образования [15, с. 75]. Полисубъектный подход подразумевает более тесное и равноправное взаимодействие всех заинтересованных сторон образовательного процесса – от вузов и школ до семьи и сообщества – с целью совместного создания оптимальных условий для подготовки и развития будущего педагога.

**Материал и методы исследования.** В исследовании применен комплекс методов: на теоретическом этапе проведены системно-структурный и синергетический анализы отечественных и зарубежных педагогических концепций (работ С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой-Славской, И. В. Вачкова и др.), эмпирического исследования О. Ю. Афанасьевой, стратегических документов (Стратегия развития образования до 2030 г., ФГОС) и нормативно-правовых актов по сетевым формам подготовки. Выполнен сравнительно-сопоставительный анализ моделей полисубъектного взаимодействия в российской и финской системах подготовки учителей, а также Professional Development Schools в США.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Полисубъектность означает участие нескольких равноправных субъектов в едином процессе с установлением между ними особых интегративных отношений. И. В. Вачков дает фундаментальное определение этому явлению, характеризуя полисубъектное взаимодействие как «такую форму непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность, особую степень близости отношений, [создавать] наиболее благоприятные условия для развития и характеризуется особым типом общности – полисубъектом» [4, с. 38]. Полисубъект трактуется как «целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях» [4, с. 45]. Проще говоря, это коллективный субъект особого рода, возникающий из объединения нескольких индивидуальных субъектов на основе общих целей, ценностей и совместной деятельности. Его сущностные свойства проявляются в способности такого объединения к творческой активности, саморазвитию и саморегуляции, осознанию системы взаимоотношений между участниками и выработке общего смыслового пространства. И. В. Вачков подчеркивает, что в рамках субъект-субъектного подхода полисубъектность представляет наиболее высокий уровень взаимодействия, превосходящий по продуктивности как односторонние субъект-объектные формы, так и простое взаимодействие двух субъектов без глубокой интеграции [4, с. 40].

Важно разграничить понятия «система субъектов» и полисубъект. Система субъектов в образовании – это совокупность участников педагогического процесса, каждый из которых действует как самостоятельный субъект (например, преподаватель, учащийся, наставник от школы, администрация и т. д.). Однако совокупность субъектов еще не гарантирует появления между ними полисубъектных отношений. Участники могут взаимодействовать эпизодически или формально, сохраняя разрозненность целей и действий. В таком случае мы наблюдаем исключительно множество (систему) отдельных субъектов, а не их объединение в общий субъект. Полисубъект же предполагает, что система переходит на новый уровень – уровень коллективной субъектности, когда между участниками устанавливаются глубокая кооперация, синергия и общая мотивация. Исходя из этого, следует ввести типологию общностей: от простой суммы индивидов («совокупность предсубъектов») – через этапы кооперации («атомарный коллективный субъект»), затем «корпоративный коллективный субъект») – к подлинно полисубъектному объединению.

С точки зрения приведенной типологии, система субъектов может считаться полисубъектом только тогда, когда она приобретает качества целостности и способна выступать как единый деятель. Сформированность полисубъекта можно оценить по следующим признакам:

- участники начинают воспринимать себя и всю общность как единое целое;
- они осознают и выстраивают систему отношений между собой;
- их совместная деятельность ориентирована на развитие каждого и всех вместе.

На стадии полисубъекта происходит рождение «мы»-субъекта, обладающего новыми интегративными свойствами, которых нет у отдельных членов поодиночке (эффект синергии).

На сегодняшний день в системе подготовки педагогических кадров в Российской Федерации полисубъектная форма еще не получила широкого распространения. По-прежнему преобладает традиционная модель, при которой основными субъектами образовательного процесса выступают преподаватель вуза и студент (будущий учитель), взаимодействие которых выстраивается преимущественно в рамках формата «преподаватель – группа студентов».

Несмотря на провозглашение личностно-ориентированного, субъект-субъектного подходов в современных ФГОС высшего образования по педагогическим направлениям, на практике часто сохраняются ролевая асимметрия и элементы субъект-объектных отношений.

Эмпирическое исследование О. Ю. Афанасьевой, проведенное среди обучающихся и преподавателей педагогического вуза, показало, что студенты нередко испытывают неудовлетворенность традиционной системой взаимодействия с педагогами по ряду причин. В их числе отмечены чрезмерная дистанцированность ролей (формальное общение «на расстоянии»), отсутствие неформальных контактов с преподавателями вне аудиторных занятий, сокращение времени непосредственного взаимодействия в связи с распространением дистанционного обучения [2]. Кроме того, выявлены расхождение ценностных ориентаций и своего рода «поколенческий разрыв» между преподавателями и обучающимися. Педагоги, со своей стороны, также указали на недостаточную включенность студентов в активное сотворчество.

Фактически нынешняя система субъектов (преподаватель – студент) в педагогическом образовании частично реализуется как субъект-субъектная, сохраняя в значительной мере черты одностороннего влияния. О. Ю. Афанасьева приходит к выводу, что традиционная система подготовки будущего педагога в вузе требует изменений, направленных на усиление полисубъектного характера реального педагогического взаимодействия преподавателей и студентов [2]. Иными словами, возникает потребность в переходе к полисубъектной форме организации педагогического образования, где взаимоотношения между всеми участниками будут более партнерскими и взаимообогащающими.

Почему же до сих пор преобладает именно система отдельных субъектов, а не их полисубъектное единство?

Данной проблеме посвящены работы ряда отечественных исследователей. Так, В. А. Сластенин и Р. М. Асадуллин, анализируя становление личности учителя как субъекта профессиональной деятельности, по сути, указывают, что сама по себе субъектность будущего педагога формируется в условиях, когда взаимодействие строится по схеме «учитель – ученик» и зависит преимущественно от этих двух ролей ([12, с. 5], [13]).

Исторически система подготовки учителей в России была выстроена по линейной схеме: педагогический вуз дает теоретические знания и частично – методические умения, а школа выступает местом краткосрочной практики для студентов. При такой модели каждый из участников выполняет свою функцию относительно самостоятельно (вузы отвечают за академическую подготовку, школы – за практику), т. е. они представлены как отдельные субъекты, связанные между собой эпизодически (на время педагогической практики обучающихся).

Слабое участие других потенциальных субъектов (например, органов управления образованием, сообществ учителей-наставников, родителей учеников) в процессах подготовки будущих педагогов объясняется как недостатками организационно-правовых механизмов, так и определенными стереотипами профессиональной культуры.

Е. Н. Кролевецкая отмечает, что традиционная профессиональная подготовка будущего учителя зачастую ориентирована на усвоение студентом определенного набора знаний и навыков вне контекста многогранного развития его личности [8, с. 348]. Создаются условия, ограниченные формированием индивидуальной профессиональной субъектности студента и не нацеленные на развертывание полной полисубъектности – диалога и сотрудничества множества участников образовательного процесса.

Указанные обстоятельства – организационная разобщенность, инерция традиций, недостаток нормативных требований к сетевым формам – тормозят становление полисубъектной формы в сфере педагогического образования.

Тем не менее в теории и практике просматриваются пути перехода к полисубъектной системе. Для этого необходимо вовлечение в подготовку будущего учителя всех потенциальных субъектов образовательного процесса [5, с. 163].

Ключевую роль, безусловно, продолжает играть педагогический вуз как центр формирования профессиональных знаний и компетенций. Однако в полисубъектной модели он не монополизирует весь процесс, а действует во взаимодействии с другими институтами.

На первом плане среди них – школы (базы практики), которые из пассивных объектов приема практикантов должны стать равноправными субъектами, партнерами в подготовке будущих учителей. Речь идет о тесном сотрудничестве вузов с базовыми общеобразовательными учреждениями (совместное планирование практики, участие учителей-наставников в обучении студентов, выполнение студенческих проектов непосредственно на базе школ и др.) Подобные партнерства начинают выстраиваться в виде университетских округов и сетевых форм реализации программ (например, модель «школы–лаборатории» при педагогическом вузе, где студенты и преподаватели совместно с учителями школы занимаются исследованием и решением педагогических задач – пользу извлекают все стороны (подобный опыт имеется в ряде педагогических вузов России)) [6, с. 112].

Кроме школ, в число субъектов полисубъектной формы могут входить органы управления образованием (например, региональные институты развития образования, муниципальные управления образования). Их роль заключается в координации усилий, предоставлении информационно-методических ресурсов, согласовании запросов системы образования с содержанием подготовки. Ряд исследователей выделяет сообщество родителей и общественности (родители, конечно, непосредственно не готовят учителей, однако их обратная связь и участие в оценке качества подготовки, например, через обсуждение результатов педагогических практик, участие в управленческих советах при педагогических вузах способны влиять на ее содержание).

Нельзя забывать и про общественные организации, профессиональные ассоциации педагогов, студенческие волонтерские объединения, которые тоже обогащают полисубъектную образовательную среду, привнося дополнительные ресурсы и точки зрения.

Полисубъектная форма профессионального образования предполагает расширение круга активных участников за пределы пары «преподаватель – студент» до многоуровневой системы сотрудничества университетов, школ, государственных и общественных структур.

К основным характеристикам свойств полисубъектного образовательного сообщества можно отнести самоорганизацию, саморегуляцию, кооперацию, коммуникацию, синергию и распределенное лидерство. Е. Н. Кролевецкая подчеркивает, что полисубъектность личности педагога проявляется в готовности к полиролевой и полифункциональной деятельности, способности гибко менять стратегии и сотрудничать с разными группами лиц [9, с. 163].

«Готовность» невозможна без развитых навыков саморегуляции и коммуникации. С позиции системного подхода и синергетики полисубъектное объединение участников создает эффект, превышающий простую сумму их вкладов – благодаря синергии совместной деятельности и взаимному усилению действий [7, с. 98].

Общность способна к самоорганизации: участники коллективно устанавливают цели, распределяют роли и задачи без директивного внешнего управления, гибко адаптируются к изменениям среды. Эффективно развивающаяся образовательная система – это система, в которой реализовано полисубъектное управление, основанное на разделении ответственности и инициативы между всеми вовлеченными сторонами.

Коммуникация при полисубъектном взаимодействии приобретает диалогический и полилоговый характер – происходят обмен мнениями на равных, совместное выработку значений и решений. В среде формируются доверие и делегирование полномочий, что является важнейшим признаком перехода к распределенному лидерству, когда каждый участник в какой-то момент может выступать ведущим, а не действовать всегда только по указанию.

Отметим, что подобная организация соответствует принципам диалогического подхода, который рассматривается как практическое воплощение субъект-субъектной (полисубъектной) формы взаимодействия, основанной на равенстве позиций партнеров и признании ценности каждого «Я». Все это создает наиболее благоприятные условия для развития как профессиональных компетенций будущих учителей, так и их личностных качеств (инициативности, ответственности, творческого мышления).

Стоит отметить, что удовлетворяется и базовая потребность в принадлежности к значимой общности и признании, о которых говорил А. Маслоу. В соответствии с его теорией потребностей человек стремится быть частью группы и быть ею ценным после удовлетворения базовых потребностей; полисубъектное образовательное сообщество естественным образом отвечает этому стремлению, создавая ощущение причастности к общему делу и уважения со стороны коллег [10, с. 114].

На самой вершине пирамиды Маслоу находится самоактуализация, и именно в полиагентной, творческой среде сотрудничества у будущего учителя появляются возможности максимально раскрыть свой потенциал, попробовать себя в разных ролях, реализовать инициативы [10, с. 385].

Определенные шаги к полисубъектной форме предпринимаются в рамках модернизации педагогического образования. Примером может служить развитие сетевых образовательных программ и консорциумов.

Сетевая форма реализации образовательных программ, закрепленная в российском законодательстве об образовании, позволяет нескольким организациям совместно разрабатывать и вести образовательную программу. В педагогических вузах появились форматы, реализуемые в партнерстве со школами и другими вузами или научными организациями. Исследователи фиксируют, что в сетевых программах достигается интеграция разноплановых ресурсов и возникает полицентрическое управление учебным процессом – фактически формируется полисубъектная среда, где роли преподавателя, наставника от школы, куратора практики и т. д. объединены общей целью подготовки специалиста.

Также в последние годы по инициативе Министерства просвещения созданы Центры непрерывного развития профессионального мастерства педагогов в регионах – площадки, где взаимодействуют педагогические вузы, институты повышения квалификации, школы и работодатели для подготовки и переподготовки учителей.

Проекты (как, например, федеральная программа «Учитель будущего») направлены на формирование профессиональных сообществ учителей-наставников и молодых педагогов, что также является шагом к полисубъектности в масштабах системы: опытные учителя, методисты, ученые и студенты объединяются для обмена опытом и совместного обучения.

В опыте зарубежных стран мы можем найти примеры поли(много)субъектных моделей подготовки учителей. В Финляндии система педагогического образования известна тесной связью университетов со школами: студенты с первых лет обучения активно вовлечены в деятельность при базовых школах, а учителя этих школ участвуют в университетских программах как преподаватели-наставники [4, с. 47].

Модель «университет – школа» рассматривается финскими исследователями как ключевой фактор успеха подготовки учителей, обеспечивая единство теории и практики и взаимодействие разных субъектов на всех этапах.

В США получила развитие концепция Professional Development Schools («школ профессионального развития»), которые функционируют на основе партнерства между университетом и общеобразовательным учреждением, совместно обучая будущих учителей прямо на базе школьной жизни [14, с. 15].

Вовлечение нескольких институтов и групп стейкхолдеров в единый процесс подготовки педагогов повышает ее качество и релевантность, что созвучно идеям полисубъектного

подхода (несмотря на то что терминология за рубежом может быть иной, суть (в многосубъектном участии) близка).

Полисубъектная форма профессионального педагогического образования представляет собой перспективное направление развития педагогических исследований и практики. Ее реализация требует комплексных изменений.

На основе проведенного анализа можно сформулировать вероятные пути решения исследуемой проблемы:

1) на институциональном уровне – разработать и внедрить механизмы сетевого взаимодействия педагогических вузов с базовыми школами и другими образовательными организациями (например, через соглашения о сетевых программах, создание опорных баз практики, совместные кафедры в школах);

2) на нормативно-управленческом уровне – обеспечить участие всех заинтересованных сторон в управлении программой подготовки учителей (создавать координационные советы с участием представителей вузов, школ, работодателей в сфере образования, родительской общественности, включать их в работу по обновлению ФГОС и образовательных стандартов);

3) на содержательно-методическом уровне – пересмотреть программы подготовки с позиций полисубъектности, усилив компоненты, связанные с командной работой, проектной деятельностью в школах, педагогическими стажировками под руководством практиков-наставников, коммуникацией с семьей и сообществом;

4) на уровне профессиональной культуры – стимулировать формирование сообществ и горизонтальных связей между преподавателями вузов и школьными педагогами, студентами и опытными учителями (путем проведения совместных семинаров, практикумов, конференций, создания менторских пар «учитель-наставник – студент» и т. п.), что будет способствовать преодолению отчужденности и развитию атмосферы сотрудничества;

5) в научно-исследовательском плане – продолжить изучение полисубъектных моделей в образовании, в том числе с опорой на междисциплинарные подходы (синергетика, теория самоорганизации, социальная психология групп и др.), чтобы глубже понять механизмы совместной субъектности и условия ее формирования.

**Выводы.** Таким образом, полисубъект представляет собой самоорганизующуюся систему, состоящую из совокупности субъектов, объединенных общими целями и динамично взаимодействующих друг с другом в процессе самообразования. Он превращает индивидуальные потребности в мотивы для достижения коллективных результатов, при этом обеспечивая устойчивость своей структуры благодаря механизмам саморегуляции и внешним взаимодействиям. Это позволяет ему на разных этапах развития адаптироваться к изменениям окружения через кооперацию, коммуникацию и делегирование, формируя новые ценности и социальную среду, в которой высоко ценятся совместные усилия и достижения, а также создаются возможности для саморазвития участников.

В заключение подчеркнем, что переход к полисубъектной форме профессионального образования – это сложный, но необходимый шаг в развитии педагогической системы. Он отвечает запросам современного общества на гибкого, творческого, кооперативного учителя, способного работать в команде и выстраивать продуктивные коммуникации. Полисубъектная образовательная среда, основанная на идеях самоорганизации, сотрудничества и равноправия участников, позволяет в полной мере реализовать личностный потенциал будущих педагогов. Она создает «наиболее благоприятные условия для развития» и формирует у участников опыт совместного решения задач, что является важнейшим навыком в XXI в.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. *Афанасьева О. Ю., Быстрой Е. Б., Скоробренко И. А., Зникина Л. С.* Полисубъектность образовательного процесса в высшей школе как фактор профессионального становления будущих учителей // *Профессиональное образование в России и за рубежом.* – 2023. – № 2(50). – С. 46–55.
3. *Бондаревская Е. В., Кульневич С. В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Москва ; Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.
4. *Вачков И. В.* Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // *Психология. Журнал Высшей школы экономики.* – 2014. – Т. 11, № 2. – С. 36–50.
5. *Иванова С. П.* Полисубъектное взаимодействие в социально-педагогической среде как фактор развития профессионально-личностной компетентности учителя // *Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки.* – 2013. – № 3. – С. 161–170.
6. *Коваленко В. И.* Полисубъектное управление развитием образовательной системы (на материале вузов МВД России). – Белгород : Изд-во БелГУ, 2004. – 300 с.
7. *Князева Е. Н., Курдюмов С. П.* Основания синергетики: человек, конструктивность, самоорганизация. – М. : КомКнига, 2005. – 270 с.
8. *Кролевецкая Е. Н.* Полисубъектное взаимодействие как основа профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе // *Современные наукоемкие технологии.* – 2022. – № 12-2. – С. 347–352.
9. *Кролевецкая Е. Н.* Полисубъектность личности будущего педагога как психолого-педагогическое явление // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2022. – Вып. 74-3. – С. 162–165.
10. *Маслоу А.* Мотивация и личность : пер. с англ. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
11. *Рубинштейн С. Л.* Принципы и пути развития психологии. – М. : Наука, 1976. – 328 с.
12. *Сластенин В. А., Асадуллин Р. М.* Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности // *Сибирский педагогический журнал.* – 2005. – № 5. – С. 3–19.
13. *Сластенин В. А., Колесникова И. А.* Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям. – М. : Академия, 2006. – 283 с.
14. *Фалунина Е. В.* Психология полисубъектной личности и полисубъектный подход в образовании // *Евразийский Союз Ученых.* – 2019. – № 2(59). – С. 15–16.
15. *Шаршов И. А.* Ведущие тенденции и принципы взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе в условиях модернизации и повышения конкурентоспособности российского высшего образования // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки.* – 2013. – № 11(127). – С. 74–84.

Статья поступила в редакцию 29.04.2025

REFERENCES

1. *Abul'hanova-Slavskaya K. A.* Strategiya zhizni. – M. : Mysl', 1991. – 299 s.
2. *Afanas'eva O. Yu., Bystraj E. B., Skorobrenko I. A., Znikina L. S.* Polissub'ektnost' obrazovatel'nogo processa v vysshej shkole kak faktor professional'nogo stanovleniya budushchih uchitelej // *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom.* – 2023. – № 2(50). – S. 46–55.
3. *Bondarevskaya E. V., Kul'nevich S. V.* Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyah i sistemah vospitaniya. – Moskva ; Rostov-na-Donu : Uchitel', 1999. – 560 s.
4. *Vachkov I. V.* Polissub'ektnoe vzaimodejstvie v obrazovatel'noj srede // *Psihologiya. Zhurnal Vyshej shkoly ekonomiki.* – 2014. – T. 11, № 2. – S. 36–50.
5. *Ivanova S. P.* Polissub'ektnoe vzaimodejstvie v social'no-pedagogicheskoy srede kak faktor razvitiya professional'no-lichnostnoj kompetentnosti uchitelya // *Vestnik Pskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Social'no-gumanitarnye i psihologo-pedagogicheskie nauki.* – 2013. – № 3. – S. 161–170.
6. *Kovalenko V. I.* Polissub'ektnoe upravlenie razvitiem obrazovatel'noj sistemy (na materiale vuzov MVD Rossii). – Belgorod : Izd-vo BelGU, 2004. – 300 s.
7. *Knyazeva E. N., Kurdyumov S. P.* Osnovaniya sinergetiki: chelovek, konstruktivnost', samoorganizaciya. – M. : KomKniga, 2005. – 270 s.
8. *Kroleveckaya E. N.* Polissub'ektnoe vzaimodejstvie kak osnova professional'noj podgotovki budushchih pedagogov v vuze // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii.* – 2022. – № 12-2. – S. 347–352.
9. *Kroleveckaya E. N.* Polissub'ektnost' lichnosti budushchego pedagoga kak psihologo-pedagogicheskoe yavlenie // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya.* – 2022. – Vyp. 74-3. – S. 162–165.
10. *Maslou A.* Motivaciya i lichnost' : per. s angl. – SPb. : Evraziya, 1999. – 478 s.
11. *Rubinshteyn S. L.* Principy i puti razvitiya psihologii. – M. : Nauka, 1976. – 328 s.
12. *Slastenin V. A., Asadullin R. M.* Formirovanie lichnosti uchitelya kak sub'ekta pedagogicheskoy deyatel'nosti // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal.* – 2005. – № 5. – S. 3–19.

13. Slastenin V. A., Kolesnikova I. A. Pedagogicheskaya podderzhka rebenka v obrazovanii : ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchihsya po ped. special'nostyam. – М. : Akademiya, 2006. – 283 s.

14. Falunina E. V. Psihologiya polisub"ektnoj lichnosti i polisub"ektnyj podhod v obrazovanii // Evrazijskij Soyuz Uchenyh. – 2019. – № 2(59). – S. 15–16.

15. Sharshov I. A. Vedushchie tendencii i principy vzaimodejstviya sub"ektov obrazovatel'nogo processa v vuze v usloviyah modernizacii i povysheniya konkurentosposobnosti rossijskogo vysshego obrazovaniya // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. – 2013. – № 11(127). – S. 74–84.

The article was contributed on April 29, 2025

#### **Сведения об авторе**

*Фоминых Светлана Олеговна* – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, [ermakovaso@rambler.ru](mailto:ermakovaso@rambler.ru)

#### **Author Information**

*Fominykh, Svetlana Olegovna* – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Mathematics and Physics, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8679-8687>, [ermakovaso@rambler.ru](mailto:ermakovaso@rambler.ru)