



© Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев, Т. Н. Гуцина

DOI: [10.15293/2226-3365.1805.01](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1805.01)

УДК 378

## КЛЮЧЕВЫЕ ИДЕИ СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ\*

Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев, Т. Н. Гуцина (Ярославль, Россия)

**Проблема и цель.** Авторами исследуется проблема индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе. Цель статьи – обосновать ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в обучении студентов педагогического вуза.

**Методология.** В качестве исследовательских методов авторы использовали интерпретацию, сравнительно-сопоставительный анализ и обобщение научной литературы по проблеме; сравнение приоритетных идей и практик индивидуализации в российских и зарубежных исследованиях; дискурсы, дискуссии, «круглые столы» с приглашением учёных и практиков; обобщение опыта и опытно-экспериментальную деятельность по исследованию подходов и технологий индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе.

**Результаты.** Авторы выявили основные положения, отражающие особенности индивидуализации как бинарного процесса внешней и внутренней индивидуализации; установили ряд положений, отражающих особенности индивидуализации образовательного процесса с точки зрения развития индивидуальности и субъектности обучающегося. Авторами даны основные

---

\*Статья подготовлена в рамках выполнения задания № 27.12955.2018/12.1 ЯГПУ им. К.Д. Ушинского от Минобрнауки России на выполнение НИР по теме «Повышение доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ, удовлетворенности обучающихся и (или) их родителей (законных представителей) качеством их предоставления педагогами дополнительного образования с учетом требований профессионального стандарта педагога».

**Байбородова Людмила Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогических технологий, директор Института педагогики и психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского.

E-mail: [lvbai@mail.ru](mailto:lvbai@mail.ru)

**Белкина Валентина Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского.

E-mail: [belkinavn@yandex.ru](mailto:belkinavn@yandex.ru)

**Груздев Михаил Владимович** – доктор педагогических наук, ректор, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского.

E-mail: [rector@yspu.org](mailto:rector@yspu.org)

**Гуцина Татьяна Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью, Институт педагогики и психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского.

E-mail: [gushina2008@yandex.ru](mailto:gushina2008@yandex.ru)



*характеристики субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе; обозначены эффективные средства как внешней, так и внутренней индивидуализации. В статье охарактеризованы условия, при которых данная технология может стать ориентиром для разработки частных субъектно-ориентированных технологий индивидуализации образовательного процесса.*

**Заключение.** Предложенные ключевые идеи рассматриваемой технологии являются научно обоснованными, способствуют индивидуализации образовательного процесса и разработке эффективных частных субъектно-ориентированных технологий в обучении студентов педагогического вуза.

**Ключевые слова:** индивидуализация; образовательный процесс; практики индивидуализации; внешняя индивидуализация; внутренняя индивидуализация; бинарность; субъектно-ориентированная технология; студенты; педагогический вуз.

### Постановка проблемы

В современных условиях решающим фактором социального прогресса становится способность личности к осознанному и целенаправленному саморазвитию, ее сознательность и самостоятельность в принятии решений, не ущемляющих интересы и права других людей. От системы образования требуется формирование гражданина, готового субъектно влиять на существующую действительность, преобразуя ее к лучшему. Индивидуализация образования на современном этапе является одной из приоритетных идей, на основе которой эффективно решаются задачи формирования субъектной позиции молодого человека, способного быть создателем и творцом своей судьбы, сознательным субъектом-деятелем и ответственным гражданином.

Суть индивидуализации образовательного процесса – научить молодого человека обоснованно выбирать и сознательно выстраивать траекторию своего развития, максимально использовать различные ресурсы для построения индивидуальной жизненной стратегии. Решение данной проблемы осуществляется через предоставление молодому человеку

возможности осуществлять полноценную деятельность и быть её субъектом, умеющим проявлять и отстаивать свою позицию.

В этой связи одной из основных задач подготовки педагогических кадров становится развитие индивидуальности будущего педагога. Повышение роли самообразования в профессиональном развитии предусматривает изменение характера деятельности будущего педагогического работника, когда он становится активным открывателем знания, создателем собственного опыта, ответственным за свою деятельность и ее результаты. Вопросы индивидуализации образовательного процесса широко обсуждаются в современных отечественных изданиях. Особо отметим работы А. А. Кирсанова, обосновавшего теорию индивидуализации учебной деятельности обучающихся<sup>1</sup>, и И. Э. Унт<sup>2</sup>, которая охарактеризовала индивидуализацию как необходимый фактор реализации целей обучения и формирования индивидуальности обучающихся. Важным источником осмысления проблемы явились исследования И. Г. Булан [22], Бурла-

<sup>1</sup> Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. – Казань: Изд-во КГУ, 1982. – 224 с.

<sup>2</sup> Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 191 с.



ковой Т. В. [21], Т. Б. Гребенюк [22], В. А. Сластенина, С. Г. Перевалова<sup>3</sup>, В. И. Слободчикова [25], где одной из идей организации образовательного процесса названа индивидуализация. В последние годы теория и практика индивидуализации обучения в высшей школе освещены исследователями Е. А. Александровой<sup>4</sup>, Л. В. Байбородовой [18; 19], В. Н. Белкиной [20], Т. В. Бурлаковой [21], М. В. Груздевым [18; 19], Т. Н. Гушиной [23; 24], М. И. Рожковым<sup>5</sup>.

Однако, несмотря на очевидную необходимость разработки теории и механизмов индивидуализации, эта проблема не получила полноценного, однозначного решения в педагогической науке и на практике. В практике наблюдаются явные противоречия между преимущественно фронтальным педагогическим воздействием на обучающихся и индивидуальным характером образовательной деятельности; между потребностью молодых людей в самореализации и неготовностью специалистов организовать субъектно-ориентированный образовательный процесс; между необходимостью формировать субъектность обучающихся и недостаточной разработанностью субъектно-ориентированных технологий индивидуализации в образовании.

Вопросы индивидуализации широко обсуждаются и в зарубежной педагогике. Само понятие индивидуализации трактуется в большинстве источников с точки зрения предоставления свободы и преподавателю, и сту-

денту, чтобы обучающийся смог для себя выбрать оптимальный режим получения образования [3; 4; 6; 8; 9; 10; 11; 15].

В современных зарубежных исследованиях делается акцент на практикоориентированную подготовку педагогов, персонализированное планирование обучения студентов, индивидуализированный процесс обучения и персонализированное отслеживание его результатов. Развитие индивидуальности и субъектности обучающегося требует использования соответствующих образовательных технологий. Чаще всего авторы предлагают описание частных технологий индивидуализации в системе педагогического образования [1; 2; 5; 7; 12; 13; 15; 16]. В этой связи ряд современных зарубежных авторов отмечают актуальность следующих технологий: индивидуальный план личностного и профессионального развития (М. Hamilton [7]), педагогический портфолио (М. Hamilton [7]), адаптивное обучение (J. L. Beltramo [3]); наставничество, взаимное обучение через наставничество (Н. Korhonen, J. Aspfors, G. Fransson, Н. Trevethan, S. Sandretto, J. Mena, P. Hennissen, J. Loughran [10; 11; 15]); адаптивное электронное обучение, информационные технологии (веб-сайт, voxy, компьютеризированные кейсы, видеопрезентации и др.) (P. Beach, E. Instefjord, E. Munthe, J. P. Carpenter, T. D. Green [2; 5; 9; 10]); рефлексивный отчет (Н. Korhonen, Н. Heikkinen, U. Kiviniemi, A. Toom, J. Pietarinen, T. Soini [10; 14]), рефлексивные интервью (К. Sedova [12]), рефлексия педагогической практики (О. Ergas,

<sup>3</sup> Сластенин В. А., Перевалов С. Г. Педагогическая деятельность как творческий процесс // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 1. – С. 25–34.

<sup>4</sup> Александрова Е. А., Андреева Е. А. Направления модернизации моделей тьюторства // [Интеграция науки и практики как механизм развития современного общества: сборник научных статей](#). – Саратов: [Саратовский источник](#), 2013. – С. 190–199.

<sup>5</sup> Рожков М. И. Саморазвитие и самореализация педагога // [Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы XV международной научно-практической конференции](#). – Ярославль, 2017. – С. 25–27.



P. Svojanovsky [6; 13]); рефлексивный семинар (P. Svojanovsky [13]); когенеративный диалог (J. L. Beltramo, K. Sedova [3; 12]) и дискурс (J. Mena, P. Hennissen, J. Loughran [11]).

Значительно реже зарубежные авторы представляют подходы и модели к реализации частных технологий, ориентированных на индивидуализацию в подготовке педагогов [4; 6; 9; 10; 14]. В этой связи важно разработать общую субъектно-ориентированную технологию индивидуализации образовательного процесса, которая может стать ориентиром для создания частных субъектно-ориентированных технологий индивидуализации образовательного процесса.

Цель статьи – обосновать ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в обучении студентов педагогического вуза.

### **Методология исследования**

В качестве исследовательских методов авторы использовали интерпретацию, сравнительно-сопоставительный анализ и обобщение научной литературы по проблеме; сравнение приоритетных идей и практик индивидуализации в российских и зарубежных исследованиях; дискурсы, дискуссии, «круглые столы» с приглашением учёных и практиков; обобщение опыта и опытно-экспериментальную деятельность по исследованию подходов и технологий индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе. Анализировался отечественный исторический и современный, а также зарубежный опыт индивидуализации образовательного процесса. Авторами осуществлялся ретроспективный анализ собственной педагогической деятельности, проводились опросы студентов и преподавателей образовательных организаций, систематическое наблюдение за деятельностью студентов в инди-

видуализированной образовательной среде с целью выявления проблем, которые учитывались в процессе исследования.

Исследование опирается на субъектно-ориентированный и рефлексивно-деятельностный подходы, которые позволяют рассматривать индивидуализацию образовательного процесса как средство развития индивидуальности и субъектности студента, открывают возможность выявления потенциалов внешней и внутренней индивидуализации.

Основу нашей авторской теории индивидуализации образовательного процесса составили результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальных исследований, проводимых в течение десяти лет авторами статьи, их докторантами, аспирантами и соискателями при активном участии проблемных групп педагогов образовательных организаций ряда регионов России.

На данный момент понятие «индивидуализация» в разных источниках представлено неоднозначно. Сущностный анализ определенных выявляет, что авторы видят главное назначение индивидуализации в адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого обучающегося. На наш взгляд, с точки зрения формирования субъектной позиции обучающегося, данному подходу к определению сущности индивидуализации не достаёт комплексности.

### **Результаты исследования**

Проведенное исследование позволило установить ряд следующих положений, отражающих особенности индивидуализации образовательного процесса с точки зрения развития индивидуальности и субъектности обучающегося в педагогическом вузе:

– индивидуализация как процесс становления индивидуальности, способствует приоб-



ретению обучающимся все большей самостоятельности и относительной автономности, которая проявляется в способности к самоопределению и саморегулированию, следовательно, необходимым условием индивидуализации является формирование у обучающихся способности к самоанализу, мотивации и рефлексии [21];

– индивидуализация образовательного процесса – это педагогический процесс, а любой педагогический процесс характеризуется взаимосвязью и взаимозависимостью внешней и внутренней его сторон, следовательно, индивидуализация рассматривается нами как бинарный процесс, имеющий внешнюю и внутреннюю стороны;

– внутренняя сторона индивидуализации образовательного процесса заключается в умении человека подчинить свои силы единой цели, следовательно, определяющей характеристикой индивидуализации образования должна стать целенаправленность; внутренняя основа индивидуализации – это осознанная активность самого студента, его направленность на развертывание и реализацию индивидуальных целей, выработку жизненных планов, формирование у него субъектной позиции, индивидуального пути развития; ярким подтверждением внутренней индивидуализации является осознаваемая потребность к саморазвитию, стремление качественного изменения себя [19];

– внешняя сторона индивидуализации означает адаптацию содержания и форм образовательного процесса к индивидуальным особенностям обучающегося, оказание ему педагогической поддержки с целью развития его индивидуальности и субъектности (отметим, что главная особенность внешней составляющей индивидуализации состоит в ее обращенности к каждому обучающемуся).

Следует подчеркнуть тесную взаимосвязь и взаимообусловленность внешней и внутренней сторон индивидуализации, что

обеспечивает достижение качественного образования, соблюдения прав обучающихся на выбор индивидуального образовательного маршрута и реализацию индивидуальной образовательной траектории. Внешнее образовательное пространство принимается и осваивается обучающимся, при этом целостное восприятие новой информации расширяет внутреннее пространство личности, наполняет ее содержанием и смыслом, становится внутренним источником развития. Это стимулирует развитие индивидуальности, осознанному проектированию образовательных и профессиональных планов. Таким образом, процесс образования индивидуален: обучающийся сознательно и самостоятельно делает внешнее своим внутренним [19].

Успешность образовательного развития обучающегося зависит как от внутренней индивидуализации, обусловленной характером собственной образовательной деятельности, так и от характера внешней индивидуализации. Различное соотношение между внешней и внутренней индивидуализацией на различных этапах образовательного процесса определяет степень индивидуальных и личностных изменений обучающегося, стимулирует его потребность к самоопределению. По мере становления индивидуальности обучающихся объективно уменьшается необходимость внешней и возрастает роль внутренней индивидуализации.

Внутренняя сторона индивидуализации реализуется посредством формирования у обучающегося рефлексивных умений, которые являются механизмом и условием его развития. Применение рефлексивных методик, учитывающих актуальные образовательные потребности обучающихся, их субъективный опыт в учебном процессе, позволяет приобщить обучающихся к открытому мышлению, обеспечивает



достижение значимой цели и развитие творческого отношения к деятельности, способствует формированию адекватной самооценки.

Это позволило зафиксировать, что индивидуализация образовательного процесса возможна, если используются соответствующие технологии, которые востребованы участниками образовательного процесса, удовлетворяют их потребности; оптимально развивают участников образовательного процесса и в то же время отвечают запросам общества, требованиям современного производства.

В педагогической науке пока нет общепринятого определения понятия «технология». Мы ориентируемся на то, которое дает В. А. Сластенин. По его мнению, «педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса»<sup>6</sup>.

Теоретические, методологические и методические вопросы использования педагогических технологий развития обучающихся как субъектов рассмотрены в работах А. Г. Асмолова [17], К. А. Абульхановой<sup>7</sup>, Т. Н. Гущиной<sup>8</sup>, М. И. Рожкова<sup>9</sup>, В. А. Сластенина<sup>10</sup> и др.

Вместе с тем, общая субъектно-ориентированная технология индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе в психолого-педагогической науке и практике не разработана. Попытку обосновать её ключевые идеи, а значит – представить её концептуально, авторы предпринимают в данной статье.

Представляемая авторами технология детерминирована общей логикой организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса: осознание проблемы – поиск вариантов её решения – выбор варианта – реализация/проба – рефлексия/анализ – преобразование – коррекция. При этом технология бинарно сочетает в себе как педагогическое влияние на развитие индивидуальности студента в образовательной среде и его рефлексивное осмысление самим студентом, так и сопровождение самостроительства, ибо обучающийся берёт на себя функции генератора индивидуальной программы саморазвития.

Технология индивидуализации образовательного процесса рассматривается нами как технология развития индивидуальности через среду, превращаемую действиями субъекта управления в средство индивидуализации образовательного процесса. Ключевые идеи технологии – бинарность внешней и внутренней сторон индивидуализации; взаимовлияние рефлексивного и средового факторов; равноправная диалогичность взаимодействия преподавателя с обучающимися.

Педагогическая задача состоит в том, чтобы помочь студенту представить происходящие в его психике процессы, научить его осознанно управлять ими, ставить цели своего совершенствования. Обучающийся должен быть не только развиваемым извне, но обучающим и развивающим себя изнутри.

<sup>6</sup> Сластенин В. А. Современные подходы к подготовке учителя // Педагогическое образование и наука. – 2000. – № 1. – С. 44–51.

<sup>7</sup> Абульханова К. А. Личность как субъект деятельности // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия. – М.: Perse, 2007. – С. 885.

<sup>8</sup> Гущина Т. Н. Воспитываем творческую личность и индивидуальность. – М.: АРКТИ, 2012. – 160 с.

<sup>9</sup> Рожков М. И. Концепция экзистенциальной педагогики // Ярославский педагогический вестник, 2002. – № 4 (33). – С. 73–77.

<sup>10</sup> Сластенин В. А. Современные подходы к подготовке учителя // Педагогическое образование и наука. – 2000. – № 1. – С. 44–51.

Другая ключевая идея технологии состоит во взаимовлиянии рефлексивного и средового факторов, что определяет рассматриваемую технологию как рефлексивно-средовую. Имея деятельностную основу, рефлексия как интегральный процесс осуществляется на всех этапах технологии, позволяет студенту сделать самостоятельный выбор и принять ответственное решение относительно проявлений собственной индивидуальности. Кроме того, рефлексия выступает также как средство становления субъектных позиций и обучающегося, и тьютора.

Следующая ключевая идея технологии состоит в равноправной диалогичности взаимодействия преподавателя со студентами и обучающихся друг с другом. Ситуации диалога характеризуются взаимообогащением субъектов, включённых в активное общение в образовательной среде; сочетанием уважения к студенту с требовательностью к нему; учётом особенностей студентов.

Концептуальная основа технологии может быть в целом описана через общие требования к её реализации: опора на осознаваемые ценности и цели участников; обеспечение возможности индивидуализированного (тьюторского) сопровождения студентов; содействие формированию профессиональной направленности студента; включение субъектов технологии в современные формы мышления, коммуникации и деятельности.

Главной целью, разработанной нами технологии, является вхождение студента в режим развития индивидуальности им самим, поддержание и стимулирование этого режима, формирование веры в себя и снабжение студента средствами развития индивидуальности и субъектности.

Субъектно-ориентированные технологии являются востребованными со стороны

участников образовательного процесса и обеспечивают:

- проявление и развитие индивидуальности и субъектности студента;
- самостоятельность постановки студентом образовательных задач и поиска путей их решения;
- предоставление права студентам выбирать темп, объем работы, сложность, вид и способ, роль участия в деятельности, средства и способы контроля и отчетности;
- удовлетворенность собственной деятельностью и ее результатами;
- рефлексивность отношения студента к собственной деятельности;
- диалоговый, партнерский характер взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Суть таких технологий состоит в принятии студентом самостоятельных решений в соответствии с поставленной им самим целью, обоснованной и осознанной.

Субъектно-ориентированную технологию можно условно представить через алгоритм действий обучающегося и обучающего. Представим общий алгоритм субъектно-ориентированной технологии в аспекте деятельности студента:

- самодиагностика – осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?», и наоборот: «Чего не знаю?», «Чего не умею?» и т. п.;
- самоанализ – поиск ответов на вопросы: «Что помогло мне добиться положительных результатов и почему?», «Что мешало мне быть более успешным и почему?» и др.
- самоопределение – постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения: «К чему стремиться и почему?», «Как этого добиться?»;
- самореализация – самостоятельный поиск способов решения студентами поставленных задач, принятие самостоятельных решений и их реализация;



– самооценка – сопоставление достигнутого результата с планируемым, выявление и обоснование причин успехов и недостатков;

– самоутверждение – вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение коррективов в дальнейшие действия<sup>11</sup>.

Особенностью субъектно-ориентированной технологии является то, что планируются и реализуются «шаги» получения образования самим студентом при сопровождении преподавателя в скрытой, ненавязчивой форме с учетом уровня подготовленности, субъектности студента. Преподаватель не воздействует на студента и его деятельность, а создает условия для самостоятельного выбора и самоопределения.

Яркими примерами технологии субъектно-ориентированного типа являются проектная деятельность, которая располагает большими возможностями для саморазвития и самоорганизации студентов и может быть использована в учебном процессе, а также технология проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов в виде разработки и реализации индивидуальных планов, программ, маршрутов при проведении учебного занятия, изучении темы, раздела, дисциплины и в целом при обучении студентов.

Предлагаемую субъектно-ориентированную технологию индивидуализации образовательного процесса мы используем на всех уровнях педагогического образования. Вместе с тем отметим, что способы реализации вышеизложенных положений, а также педагогические приемы реализации технологии зависят от уровня образования обучающихся, их субъектности и социального опыта.

Предполагается, что по мере перехода от одного уровня образования к более высокому уровню повышается роль внутренней индивидуализации. Однако на практике так происходит не всегда, поскольку соотношение внешней и внутренней индивидуализации зависит от позиции преподавателя, его способности использовать субъектно-ориентированные технологии.

При использовании субъектно-ориентированной технологии тщательно продумываются «шаги» самого студента, которые сопровождаются преподавателем в скрытой, ненавязчивой форме. При этом подчеркнем, что педагог не влияет на студента и его деятельность, а создает условия для самостоятельного выбора и самоопределения. В задачи преподавателя входит мотивация активности студента, подбор средств, методик самопознания, самоопределения, создание ситуаций выбора, поддержка обучающегося в ситуациях затруднения через постановку проблемных (наводящих) вопросов, включение обучающихся в целеполагание на всех этапах обучения, организация анализа и рефлексии.

Действия преподавателя по развитию индивидуальности студентов направлены прежде всего на развитие рефлексивных способностей обучающихся; создание благоприятной атмосферы в группе, вовлечение обучающихся в гуманистические взаимоотношения, содействие преобразованию группы в коллектив; совместное с самими обучающимися выстраивание их индивидуальных образовательных маршрутов, траекторий личностно-профессионального роста; разворачивание педагогической деятельности по передаче студентам организаторских функций с тем, чтобы

<sup>11</sup> Байбородова Л. В. Индивидуализация как проблема непрерывного педагогического образования // Непрерывное педагогическое образование: проблемы,

опыт, перспективы: коллективная монография / под ред. Л. В. Байбородовой. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2017. – С. 114–133.





они в итоге становились субъектами деятельности; обеспечение благоприятного преломления влияний воспитательной системы организации в целом на индивидуальность каждого студента.

Таким образом, индивидуальная образовательная деятельность обучающегося может быть успешной, когда внутренняя индивидуализация осуществляется при соответствующем педагогическом сопровождении. При этом каждый «шаг» предлагаемой субъектно-ориентированной технологии конкретизируется специальными техниками и приемами, которые преподаватель подбирает с учетом уровня сформированности субъектности студентов, в конкретном виде деятельности.

С точки зрения субъектности и самостоятельности обучающегося, уровни образовательной деятельности можно условно представить следующим образом: обучаемый, обучающийся, обучающий, или: «меня учат», «я учусь сам», «я учусь учить других», «учу других».

При высоком уровне субъектности студенты достаточно свободны в определении

своих образовательных задач и выборе способов их достижения: они сами ставят задачи, соответственно выбирают уровень сложности индивидуальной работы, способов ее организации, а также форму отчетности, затем анализируют и оценивают свои личные достижения и с учетом достижений ставят задачи для дальнейшей образовательной деятельности.

При высоком уровне субъектности обучающемуся не нужны варианты для выбора, предоставляемые педагогом, он сам находит и обосновывает нужный ему вариант и принимает самостоятельное решение в проблемной ситуации. В этом случае преподавателю важно скрыто отследить действия студента и проконтролировать целесообразность принятого решения.

В таблице 1 представлено, как меняется на субъектную позицию магистрантов по программе «Тьюторство в сфере общего и профессионального образования» в процессе обучения<sup>12</sup>.

Таблица 1

### Проектирование индивидуального плана студентов с учётом уровня их субъектности

Table 1

#### Design of individual plan of students taking into account their level of subjectivity

<b>Меня учат</b>	Студенты первого курса обучаются составлению индивидуального плана под руководством магистрантов второго курса
<b>Учусь сам</b>	Студенты первого курса (второй семестр) составляют план самостоятельно, магистранты второго курса их консультируют
<b>Учусь учить других</b>	Магистранты второго курса самостоятельно составляют свой индивидуальный план и учатся выполнять функции тьютора по отношению к первокурсникам
<b>Учу других</b>	Магистранты третьего курса выступают экспертами студентов второго курса на основе анализа выполнения своих индивидуальных планов

<sup>12</sup> Байбородова Л. В. Индивидуализация как проблема непрерывного педагогического образования // Непрерывное педагогическое образование: проблемы,

опыт, перспективы: коллективная монография / под редакцией Л. В. Байбородовой. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2017. – С. 114–133.



### Заключение

В статье обоснованы три ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе: бинарность внешней и внутренней сторон индивидуализации; взаимовлияние рефлексивного и средового факторов; равноправная диалогичность взаимодействия преподавателя с обучающимися.

Согласно первой идее, технология бинарно сочетает в себе как внешнее педагогическое влияние на развитие индивидуальности студента в образовательной среде (внешняя индивидуализация), так и рефлексивное осмысление этого влияния самим студентом, а также самосопровождение студентом собственного самостроительства (внутренняя индивидуализация). Данная идея открывает возможность выявления потенциалов внешней и внутренней индивидуализации.

Вторая ключевая идея технологии состоит во взаимовлиянии рефлексивного и средового факторов, определяющих рассматриваемую технологию как рефлексивно-средовую. Рефлексия осуществляется на всех этапах технологии, позволяет студенту принять ответственное решение относительно проявлений собственной индивидуальности в образовательной среде.

Третья ключевая идея технологии состоит в равноправной диалогичности взаимодействия преподавателя со студентами и обучающихся друг с другом в процессе вхождение студента в режим развития индивидуальности им самим, в стимулировании этого режима, снабжения студента средствами развития субъектности.

Ключевые идеи данной технологии обеспечивают формирование субъектной позиции студентов и определяют условия эффективности её применения. Теоретическое обоснование совокупности методов, используемых при

реализации технологии, позволяет отобрать эффективные средства обучения студентов педагогического вуза.

Опираясь на ключевые идеи, рассматриваемая технология может стать ориентиром для разработки частных субъектно-ориентированных технологий индивидуализации образовательного процесса в вузе при следующих условиях:

- взаимодействие преподавателя и студента в процессе индивидуальной образовательной деятельности на основе диалога;

- проектирование индивидуальной образовательной деятельности студентов на разных уровнях (изучение блока педагогических дисциплин, изучение отдельных педагогических курсов, изучение конкретной темы, в процессе педагогической практики);

- преимущество в деятельности преподавателей, организующих изучение педагогических дисциплин;

- возможность выбора студентом содержания, способов, средств деятельности, позволяющих ему самостоятельно определять индивидуальные цели, маршрут, программу индивидуальной образовательной деятельности;

- соответствие ресурсного обеспечения целям индивидуальной образовательной деятельности будущих педагогических работников.

Данная технология может стать ориентиром для стимулирования индивидуальной образовательной деятельности обучающихся в зависимости от уровня педагогического образования, а также для разработки частных субъектно-ориентированных технологий индивидуализации образовательного процесса, в том числе, в образовательных организациях разных типов и видов. Отметим, что дано научное обоснование ключевых идей субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в обучении студентов педагогического вуза и обозначены от-



дельные средства, которые целесообразно использовать на всех уровнях и курсах обучения в педагогическом вузе, учитывая уровень субъектности обучающегося и его опыт.

Исследование показало, что применение общей субъектно-ориентированной техноло-

гии индивидуализации образовательного процесса повышает уровень рефлексивности, внутренней мотивации обучения; развивает профессиональную направленность студента, сферы индивидуальности; способствует становлению его субъектной позиции в образовательной деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Aspfors J., Fransson G.** Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis // *Teaching and Teacher Education*. – 2015. – Vol. 48. – P. 75–86. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.004>
2. **Beach P.** Self-directed online learning: A theoretical model for understanding elementary teachers' online learning experiences // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 61. – P. 60–72. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.007>
3. **Beltramo J. L.** Developing adaptive teaching practices through participation in cogenerative dialogues // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 63. – P. 326–337. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.007>
4. **Bowman M., Gottesman I.** Making the socio-historical visible: A place-conscious approach to social foundations in practice-centered teacher preparation // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 68. – P. 232–240. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.001>
5. **Carpenter J. P., Green T. D.** Mobile instant messaging for professional learning: Educators' perspectives on and uses of Voxer // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 68. – P. 53–67. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.008>
6. **Ergas O.** Reclaiming ethics through “self”: A conceptual model of teaching practice // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 68. – P. 252–261. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.013>
7. **Hamilton M.** Bridging the Gap from Teacher to Teacher Educator: The Role of a Teaching Portfolio // *Studying Teacher Education*. – 2018. – Vol. 14 (1). – P. 88–102. DOI: <https://doi.org/10.1080/17425964.2017.1414041>
8. **Hoffman J. V., Wetzell M. M., Maloch B., Greeter E., Taylor L., DeJulio S., Khan V. S.** What can we learn from studying the coaching interactions between cooperating teachers and preservice teachers? A literature review // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 52. – P. 99–112. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.004>
9. **Instefjord E., Munthe E.** Research paper *Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education* // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 67. – P. 37–45. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016>
10. **Korhonen H., Heikkinen H., Kiviniemi U., Tynjälä P.** Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 61. – P. 153–163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.011>
11. **Mena J., Hennissen P., Loughran J.** Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 66. – P. 47–59. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.024>



12. **Sedova K.** A case study of a transition to dialogic teaching as a process of gradual change // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 67. – P. 278–290. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.018>
13. **Svojanovsky P.** Supporting student teachers' reflection as a paradigm shift process // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 66. – P. 338–348. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.001>
14. **Toom A., Pietarinen J., Soini T., Pyhältö K.** *How does the learning environment in teacher education cultivate first year student teachers' sense of professional agency in the professional community* // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 63. – P. 126–136. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.013>
15. **Trevethan H., Sandretto S.** Repositioning mentoring as educative: Examining missed opportunities for professional learning // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 68. – P. 127–133. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.012>
16. **Yachina N., Valeeva L., Sirazeeva A.** E-Teaching Materials as the Means to Improve Humanities Teaching Proficiency in the Context of Education Informatization // *International Journal of Environmental and Science Education*. – 2016. – Vol. 11, Issue 4. – P. 433–442. DOI: <https://doi.org/10.12973/ijese.2016.315a>
17. **Асмолов А. Г.** Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // *Педагогика*. – 2009. – № 4. – С. 18–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12785913>
18. **Байбородова Л. В., Груздев М. В., Харисова И. Г.** Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности // *Ярославский педагогический вестник*. – 2018. – № 2. – С. 17–25. DOI: <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2018-10002>
19. **Байбородова Л. В., Груздев М. В., Харисова И. Г.** Психолого-педагогическая подготовка студентов к реализации трудовых функций // *Ярославский педагогический вестник*. – 2018. – № 1. – С. 66–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32530200>
20. **Белкина В. Н., Криулёва А. А.** Профессиональное самосознание как психолого-педагогическая категория // *Ярославский педагогический вестник*. – 2017. – № 6. – С. 207–211. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30798397>
21. **Бурлакова Т. В.** Индивидуализированные технологии в подготовке студентов педагогического вуза // *Ярославский педагогический вестник*. – 2015. – Т. 2, № 2. – С. 108–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23323065>
22. **Гребенюк Т. Б., Булан И. Г.** Модель педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в условиях дистанционного обучения // *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, Педагогика, Психология*. – 2015. – № 11. – С. 7–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25285438>
23. **Гущина Т. Н.** Проблема индивидуализации подготовки специалиста в условиях профессиональной организации // *Ярославский педагогический вестник*. – 2016. – № 1. – С. 39–43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25897776>
24. **Гущина Т. Н.** Модель индивидуализации подготовки специалиста по направлению «Дошкольное образование» на основе сетевого взаимодействия // *Инновации в образовании*. – 2018. – № 1. – С. 176–185. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30780117>
25. **Слободчиков В. И.** Индивидуальность как способ духовного бытия человека // *Социальная педагогика*. – 2014. – № 6. – С. 77–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22935960>



DOI: [10.15293/2226-3365.1805.01](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1805.01)

Lyudmila Vasilyevna Bayborodova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head, Director,

Department of Pedagogical Technologies;

Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9004-9785>

E-mail: [lvbai@mail.ru](mailto:lvbai@mail.ru)

Valentina Nikolaevna Belkina,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head,

Department of Preschool Education,

Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1903-7500>

E-mail: [belkinavn@yandex.ru](mailto:belkinavn@yandex.ru)

Mikhail Vadimovich Gruzdev,

Doctor of Pedagogical Sciences, Rector,

Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5603-0864>

E-mail: [rector@yspu.org](mailto:rector@yspu.org)

Tatyana Nikolaevna Gushchina,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Young People,

Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russian Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1015-8093>

E-mail: [gushina2008@yandex.ru](mailto:gushina2008@yandex.ru)

## Student-centered educational technology of individualization within the framework of teacher education institutions

### Abstract

**Introduction.** *The authors investigate individualization of education at pedagogical universities. The purpose of the article is to conceptualize the key ideas of a student-centered technology of individualizing teaching learning process at pedagogical universities.*

**Materials and Methods.** *Data for this study were collected using the following methods: interpretation, comparative analysis and reviewing research literature on the target problem; comparison of leading ideas and practices of individualization in Russian and foreign studies; discussions and "round tables" with researchers and practitioners; summarizing experience and empirical evidence in studying the approaches and educational technologies of individualization at pedagogical universities.*

**Results.** *The authors identified the main features of individualization as a binary process of external and internal individualization; revealed the peculiarities of individualizing educational process in terms of developing students' identity and personality. The authors provide the main characteristics of the student-centered technology of individualizing the educational process at pedagogical universities; and identified effective means of both external and internal individualization. The article describes the*



conditions which contribute to developing single student-centered technologies of individualizing educational process.

**Conclusions.** *The proposed key ideas of the technology are scientifically conceptualized, contribute to individualization of educational process and development of effective student-centered educational technologies at pedagogical universities.*

**Keywords**

*Individualization; Educational process; Individualization practices; External individualization; Internal individualization; Binariness; Student-centered technology; Students; Pedagogical university.*

**Acknowledgments**

*This research was supported by Russian Ministry of Science and Education.*

**REFERENCES**

1. Aspfors J., Fransson G. Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 2015, vol. 48, pp. 75–86. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.004>
2. Beach P. Self-directed online learning: A theoretical model for understanding elementary teachers' online learning experiences. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 61, pp. 60–72. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.007>
3. Beltramo J. L. Developing adaptive teaching practices through participation in cogenerative dialogues. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 63, pp. 326–337. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.007>
4. Bowman M., Gottesman I. Making the socio-historical visible: A place-conscious approach to social foundations in practice-centered teacher preparation. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 68, pp. 232–240. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.001>
5. Carpenter J. P., Green T. D. Mobile instant messaging for professional learning: Educators' perspectives on and uses of Voxer. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 68, pp. 53–67. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.008>
6. Ergas O. Reclaiming ethics through “self”: A conceptual model of teaching practice. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 68, pp. 252–261. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.013>
7. Hamilton M. Bridging the Gap from Teacher to Teacher Educator: The Role of a Teaching Portfolio. *Studying Teacher Education*, 2018, vol. 14 (1), pp. 88–102. DOI: <https://doi.org/10.1080/17425964.2017.1414041>
8. Hoffman J. V., Wetzell M. M., Maloch B., Greeter E., Taylor L., DeJulio S., Khan V. S. What can we learn from studying the coaching interactions between cooperating teachers and preservice teachers? A literature review. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 52, pp. 99–112. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.004>
9. Instefjord E., Munthe E. Research paper Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 67, pp. 37–45. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016>
10. Korhonen H., Heikkinen H., Kiviniemi U., Tynjälä P. Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 61, pp. 153–163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.011>
11. Mena J., Hennissen P., Loughran J. Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 66, pp. 47–59. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.024>



12. Sedova K. A case study of a transition to dialogic teaching as a process of gradual change. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 67, pp. 278–290. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.018>
13. Svojanovsky P. Supporting student teachers' reflection as a paradigm shift process. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 66, pp. 338–348. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.001>
14. Toom A., Pietarinen J., Soini T., Pyhältö K. How does the learning environment in teacher education cultivate first year student teachers' sense of professional agency in the professional community. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 63, pp. 126–136. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.013>
15. Trevethan H., Sandretto S. Repositioning mentoring as educative: Examining missed opportunities for professional learning. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 68, pp. 127–133. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.012>
16. Yachina N., Valeeva L., Sirazeeva A. E-teaching materials as the means to improve humanities teaching proficiency in the context of education informatization. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, vol. 11, issue 4, pp. 433–442. DOI: <https://doi.org/10.12973/ijese.2016.315a>
17. Asmolov A. G. Systematic and activity approach to the development of the new generation Standards. *Pedagogy*, 2009, no. 4, pp. 18–22. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12785913>
18. Baiborodova L. V., Gruzdev M. V., KHarisova I. G. Training of future teachers to educational activity. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, no. 2, pp. 17–25. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2018-10002> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35013622>
19. Baiborodova L. V., Gruzdev M. V., KHarisova I. G. Psychological and pedagogical training of students to implement labour functions. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, no. 1, pp. 66–72. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30798397>
20. Belkina V. N., Kriuleva A. A. Professional consciousness as a psychological and pedagogical category. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2017, no. 6, pp. 207–211. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30798397>
21. Burlakova T. V. Individualized techniques as a means of training students at the pedagogical university. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2015, no. 2, pp. 108–113. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23323065>
22. Grebeniuk T. B., Bulan I. G. A model of pedagogical interaction between the teacher and students in distance education. *Bulletin of the Kant Baltic Federal University*, 2015, no. 11, pp. 7–14. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25285438>
23. Gushchina T. N. The problem of individualization of specialists' training in conditions of professional organizations. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2016, no. 1, pp. 39–43. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25897776>
24. Gushchina T. N. The model of individualization of training of specialists in the field of "preschool education" on the basis of networking. *Innovations in Education*, 2018, no. 1, pp. 176–185. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30780117>
25. Slobodchikov V. I. Individuality as a way of human spiritual existence. *Social Pedagogy*, 2014, no. 6, pp. 77–86. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22935960>

Submitted: 10 August 2018    Accepted: 10 September 2018    Published: 31 October 2018



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).