

Праксиологические ориентиры преподавания учебного курса в педагогическом вузе

Praxiological guidelines for teaching a course in a pedagogical university

УДК 37.00

DOI: 10.12737/2500-3305-2025-10-4-22-31

Ярулов А.А.

Доцент, д-р пед. наук, канд. психол. наук, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой Института социально-гуманитарного образования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва
e-mail: YarulovAA@mail.ru

Yarulov A.A.

Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor of the Department of Educational Systems Management named after T.I. Shamova of the Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow State Pedagogical University, Moscow
e-mail: YarulovAA@mail.ru

Филатова К.В.

Старший преподаватель, аспирант кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой Института социально-гуманитарного образования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва
e-mail: kv.filatova@mpgu.su

Filatova K.V.

Senior Lecturer, Postgraduate Student of the Department of Educational Systems Management named after T.I. Shamova of the Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow State Pedagogical University, Moscow
e-mail: kv.filatova@mpgu.su

Аннотация

Рассматриваются праксиологические ориентиры преподавания учебного курса в педагогическом вузе, направленные на формирование профессиональных компетенций будущих педагогов. Анализируются ключевые подходы к организации образовательного процесса, включая практико-ориентированные методы, интерактивные формы обучения, рефлексивные практики, гибридное обучение, проектную деятельность и др. Особое внимание уделяется эффективности различных педагогических технологий, их влиянию на мотивацию студентов и качество усвоения знаний. Изложены рекомендации по оптимизации учебных курсов психологической направленности с учетом современных образовательных трендов и запросов профессиональной среды.

Ключевые слова: праксиология, преподавание, субъектно-развивающий способ, комплексная программа стимулирования, практико-ориентированное обучение, технология гибридного обучения, профессиональные компетенции, рефлексивные практики.

Abstract

The article discusses the praxeological guidelines for teaching a course in a pedagogical university, which are aimed at developing the professional competencies of future teachers. The key approaches to organizing the educational process, including practice-oriented methods, interactive forms of learning, reflective practices, hybrid learning, project activities, and others, are analyzed. Special attention is paid to the effectiveness of various pedagogical technologies and their impact on student motivation and the quality of knowledge acquisition. The article provides recommendations for optimizing psychological-oriented courses, taking into account modern educational trends and the demands of the professional environment.

Keywords: praxeology, teaching, subject-developing method, comprehensive incentive program, practice-oriented learning, hybrid learning technology, professional competencies, and reflective practices.

Введение

В условиях происходящих изменений в системе управления высшим педагогическим образованием, связанных с процессами разумной реинтеграции (восстановления) отечественных традиций профессионально-личностной подготовки специалистов и широкого использования технологий гибридного обучения, настоящей потребностью выступает проблема целостной организации преподавательской деятельности по овладению студентами системой ключевых компетентностей, направленных на успешное овладение педагогической профессией.

Следует отметить, что в отечественной науке управления образовательными системами сложилась ситуация поливариативности и методологического плюрализма применения теорий, подходов и направлений совершенствования преподавательской деятельности.

Одним из приоритетных путей, по нашему мнению, выступает праксиологическое направление совершенствования подготовки специалистов педагогического профиля.

Праксиология (от греч. πρᾶξις – деятельность, практика + λογία – наука, учение) характеризуется как комплексная наука, вбирающая в себя разумную совокупность учений об эффективной организации любой человеческой деятельности, в том числе педагогической [11].

Педагогическая праксиология представляет собой интегративную область научного знания, изучающую закономерности и условия достижения успешной рациональности преобразовательной активности человека в педагогически организованной образовательной среде [5].

Именно в педагогической праксиологии структурно и содержательно заложен мощный преобразующий потенциал совершенствования процессов подготовки педагогических кадров.

Применение теоретико-методологических основ педагогической праксиологии особенно ценно при разрешении множества проблем организации преподавательской деятельности, так как позволяет создавать системно действующие условия формирования у студентов профессионально-личностной компетентности, развивать у них психолого-педагогическую готовность к осуществлению педагогической деятельности и тем самым содействовать повышению эффективности педагогического труда.

Поэтому при разработке научно-исследовательского проекта «Погружение студентов в профессионально-личностную культуру осуществления педагогической деятельности», реализуемого на кафедре управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой Института социально-гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета (МПГУ) мы опирались на ключевые позиции педагогической праксиологии, позволяющие при организации преподавательской деятельности обеспечить условия:

- для рационально разумного соединения теории, методологии и практики организации преподавания;
- оптимизации технологий, форм и методов организации образовательного процесса

- мотивирующих на обогащение педагогического репертуара организации образовательного взаимодействия с обучающимися;
- учитывающих персональные особенности обучающихся и т.д.

В качестве试点ной разработки и реализации проекта было избрано преподавание учебного курса «Психология».

Понимая, что в современных условиях успешность педагога напрямую зависит от его психологической компетентности, была разработана и реализована рабочая программа дисциплины (РПД). Объем реализации РПД предусматривает 324 академических часа, в том числе 162 часа аудиторной работы+126 часов самостоятельной работы. Изучение проводится на бакалавриате (ныне, специалитет) в течение трех семестров.

Соблюдая структурно-логическое построение системы обучения, обеспечивается праксиологическое, т.е. практико-ориентированное применение методологии триединства, в которой постулируется положение о том, что в каждом изучаемом явлении либо предмете присутствует взаимосвязанное наличие признаков общего, особенного и конкретного.

В рассматриваемой нами проблематике, речь ведется в следующей структурно-логической взаимосвязанной цепочке преподавания: общие признаки: изучение вопросов общей психологии развития (2 семестр); особенные признаки: вопросы возрастной социальной психологии развития (3 семестр); конкретный уровень: вопросы педагогической психологии управления процессами развития (4 семестр).

В качестве ведущей цели преподавания была определена стратегическая линия формирования и развития у студентов необходимых компетенций по применению психологических закономерностей, принципов, механизмов, форм и методов организации процессов образования обучающихся.

Опорой реализации программы курса в качестве тактической линии нами избран субъектно-развивающий способ организации образовательных процессов, выступающий универсальным инструментом, т.е. методом, формирующим персональные способности культурного взаимодействия будущего учителя с внутренним и внешним миром.

Принципиальное отличие субъектно-развивающего способа заключается в том, что основной акцент делается на развитие качеств субъектности системно развивающейся личности.

Субъектность (принадлежащий, относящийся к субъекту) с философских позиций связана с пониманием человека как основанием самого себя: в онтогенетическом контексте субъект — это человек, являющийся основанием собственного развития, собственного становления.

С психолого-педагогических позиций субъектность, как воплощенная деятельность, как интегративное качественное образование личности, характеризуется:

- активностью, являющейся атрибутом личности, предпосылкой развития ее возможностей быть и стать субъектом, посредством которой человек как «субъект обеспечивает с учетом целей, внешних задач и проблем контроль, прогнозирует возможное расхождение внешних и внутренних условий, обеспечивает необходимое и достаточное для достижения результата по установленным ею самой ценностным критериям и времени» [1];
- самодетерминацией – способностью выступать причиной самого себя, своих внутренних изменений и внешней активности;
- самоорганизацией – способностью структурировать систему собственных побуждений, желаний, стремлений;
- саморазвитием – способностью к самодвижению и самосовершенствованию, порождению качественных и количественных изменений в своем собственном внутреннем мире и мире, его окружающем;
- интеграцией – продуктом синтеза общих и частных способностей человека к организации, соподчинению, координации различных компонентов (черт, реакций, поведенческих диспозиций, мотивов, эмоций, потребностей и др.) в нечто целостное, устойчивое и автономное, составляющее то, что определяется в итоге как личность [13].

Именно сделанная ставка на тактику развития субъектности, как интегративного качества системно развивающейся личности, позволяет преодолеть в преподавательской работе феноменов образовательной депривации.

Проведенные многолетние наблюдения и опросы различных категорий обучающихся показывают, что в условиях деятельности «массовых школ» не верно сделанные акценты на фрагментарное формирование ЗУН (знаний, умений, навыков) приводят к появлению и проявлению в повсеместной педагогической практике таких явлений как «выученная беспомощность», «занизенная самооценка, выражаящаяся в чувствах неуверенности в собственном развитии», «пофигизм», «оппортунизм», «неуважительное и уничижительное отношение к педагогам» и т.д. Данный, вынужденно приобретенный, опыт, выступающий своеобразным неконструктивным «багажом» организации образовательного взаимодействия, как показали проведенные опросы первокурсников, к сожалению по многим параметрам присущ абитуриентам, поступающим в педагогические вузы [15].

Важно отметить, праксиологически – ориентированная реализация субъектно-развивающего способа становится возможной только в условиях, изменяющих формы и методы организации преподавания.

Сквозными линиями конструирования и реализации субъектно-развивающего способа нами определены условия:

- стимулирующее развитие самостоятельной деятельности (самоактивности) и самостоятельности, побуждающая будущего педагога выполнять предназначенную для собственного развития деятельность по собственной инициативе и самостоятельно;
- развивающие у студентов плодотворные навыки сотрудничества и тем самым обогащающие коммуникативную культуру педагога;
- обеспечивающие формирования у обучающихся культуры выбора, базирующейся на осознанном принятии решений, за успешную реализацию которых субъект самоуправления несет персональную ответственность.

А в целом, условий мотивирующих участников образовательного взаимодействия на обогащение профессионально-личностного репертуара культуры со- и самоуправления, обеспечивающей в целом процессы обогащающего развития культуры продуктивного взаимодействия будущего педагога с внутренним и внешним миром.

Тем самым субъектно-развивающий способ организации преподавательской деятельности построен и содержит в себе сочетаемый комплекс регуляторов организации активности личности будущего педагога как субъекта всех видов (познавательной, волевой, коммуникативной и т.д.) профессионально-личностной деятельности.

Управленческим средством успешной реализации субъектно-развивающего способа организации и реализации преподавательской деятельности выступила разработанная нами комплексная программа стимулирующей мотивации, предусматривающая не только прямые, но и косвенные, опосредующие методы воздействия, побуждающие будущего педагога к формированию профессионально-личностной культуры организации образовательного взаимодействия.

Комплексная программа стимулирования процессов развития субъектных потенциалов личности будущего педагога нами выстраивается на позициях понимания среды как интегративного средства совокупного субъективирования ↔ объективирования, способствующего реализации личностью своей общественной и персональной сущности в специально организованных образовательных условиях образовательного пространства взаимодействия преподавателей с обучающимися.

По своей принципиальной характеристике комплексная программа содержит в себе переход от тактики воздействия к тактике психолого-педагогического содействия развитию полноценной и гармоничной личности профессионала. Речь идет о том, что, продолжая линию воздействия на образовательную среду как специальную систему условий и средств, выстраиваются программы деятельного психолого-педагогического опосредованного участия всех и каждого в профессионально-личностном развитии.

Инновационным средством организации преподавания учебного курса нами избрана технология гибридного образования, рассматриваемая с позиций педагогически правильного соединения и сочетания лекционного, практического и самостоятельно организованного обучения в онлайн и офлайн форматах с применением информационно-коммуникативных технологий [9].

Технология гибридного обучения позволяет структурно и содержательно восстановить (реинтегрировать) мощные позиции отечественной профессиональной педагогики, касаемые разрешения множества проблем подготовки специалистов педагогического профиля.

Так разумное сочетание онлайн, онлайн и асинхронного форматов обучения позволяет преподавателям предусмотреть: использование взаимосвязи педагогических и технологических знаний; объединение теоретических и практических аспектов обучения; комплексное использование различных форм и методов работы; создание гибкой системы развития у студентов профессионально-личностных компетенций и специфических профессиональных навыков и т.д.

Праксиологически выверенные принципы профессионально-личностной педагогики (ценностно-смысловой определённости; прикладной направленности; профессиональной подготовленности; взаимосвязи этапов обучения и т.д.) позволяют преподавателям в качестве продуктивных инструментов использовать специально разработанные и успешно апробированные формы и методы, обеспечивающие обогащающее развитие субъектных потенциалов личности студентов.

Такими инструментами нами были сконструированы и использованы программно-целевые проекты совершенствования преподавательской деятельности. Предъявим некоторые из них.

Проект «Смыслотерапия». Формы и методы смысловой терапии, позволили нам в рамках проведения учебных и внеучебных занятий обогащать каждого студента смыслами успешной организации собственной учебно-познавательной деятельности в настоящем и развивающей деятельности своих подопечных в будущем.

Например, приемы:

- позитивных установок на каждый день;
- реализации добрых дел;
- библиографической и кино – рефлексии; личностно-делового общения.

Проект интегративного способа организации лекционно-практических занятий. В основу реализации проекта положено стремление обеспечить соблюдение каждым педагогом трехуровневой дидактической закономерности организации обучения, а именно поэтапных уровней понимания, усвоения и применения, способствующих формированию согласованной системы «ЗУН» (знаний, умений и навыков), содействующей, в свою очередь, к образованию ключевых профессионально-личностных компетентностей.

Реализация проекта предусматривает горизонтально-вертикальную интеграцию преподавательской, совместной и самостоятельной деятельности студентов. Так во время проведения лекционных занятий доминирующим этапом выступает уровень понимания, на практических занятиях – уровень усвоения, а при выполнении самостоятельных заданий, предусмотренных БРС (балльно-рейтинговой системой) оценивания, размещенных на интернет-платформе «ИнфоДа» - уровень применения. В то же время в ходе, например, практических занятий предусматривается деятельность под руководством преподавателя, совместная и самостоятельная деятельность.

При организации самостоятельной работы студентов используется структурно-логическая цепочка заданий. При выполнении первого задания на уровень понимания студенты разрабатывают словарь-справочник дидактических единиц по курсу (тезаурус). Следующее задание направлено на уровень усвоения, например, студентам предлагается самостоятельно разработать тест по словарю-справочнику дидактических единиц по курсу (тезаурус), либо подготовить и защитить результаты КПД (коллективной проектной

деятельности) и т.п. На уровне применения предусматриваются задания по разработке инструментария или портфолио и контроля (прохождение тестирования либо собеседования).

При реализации проекта суть преподавательского кредита заключается в изменении и обогащении установок будущего учителя, связанных с позициями: переориентации профессиональной деятельности педагога на позитивные взгляды (например, задачей учителя выступает обеспечение усвоения ЗУН, а не выявление уровня незнания и наказания за данное незнание); предоставления права выбора учениками уровня и темпа выполнения заданий; исправления неудовлетворяющих оценок и т.д.

Проект «Формирование организационной культуры образовательного взаимодействия». В основу разрабатываемой нами проекта положена идея общественного договора, как регулятора отношений между всеми заинтересованными сторонами любых отношений, в том числе, организационно-педагогических отношений.

Ценностно-целевая суть проекта направлена на обеспечение условий, способствующих включению в процессы совместной преобразовательной деятельности преподавателей и студентов, как субъектов образовательного взаимодействия. Учитывая, что в образовательном взаимодействии преподавателя и студентов порой имеются несоответствие и несогласованность, важно создание и обеспечение адекватной системы условий для соотнесенности, согласованности и гармонизации таких взаимоотношений. Именно через совместную разработку, заключение и реализацию договора образовательное взаимодействие приобретает принципиально иной ракурс: от противостояния отношений до образования системы оптимального взаимодействия между студентами и преподавателями.

Благодаря этому, у участников образовательного взаимодействия возникает способность подчинять эмоционально-личностные отношения деловым, т.е. направленным на решение поставленных в учебных планах и программах задач и проблем. Кроме того, субъекты договорных отношений постепенно приобретают способность не только и не столько адаптироваться к существующей системе взаимодействия, в которую они оказались вовлечеными, сколько изменять эти отношения, управлять ими посредством создания новой системы условий для оптимальных взаимоотношений преподавателей и студентов. Вместе с тем студенты приобретают способность согласовывать, а при действии некоторых обстоятельств, подчинять свои «внутренние» намерения, потребности и интересы, связанные с этикой поведения, профессией, предъявляемым к ним требованиям и нормам, исходящим из педагогически организованной среды.

Процедура созидания системы договорных отношений предусматривает совместную разработку и принятие локального действующего нормативного акта, которая включает в себя следующую систему совместных действий.

На предварительном этапе разработки оптимальных правил взаимодействия нормы должны стать не очередной кампанией декларирования, а выступать механизмом стимулирования новой культуры организационных отношений.

На адаптационно-дифференциированном этапе их внедрения нормы взаимодействия должны способствовать самопринятию внешних задаваемых параметров поведения и деятельности во внутренние программы взаимодействия.

На этапе интеграции реализация договорных параметров должна стать повседневной, то есть традиционной для всех участников образовательного взаимодействия нормой гуманистически выстроенных отношений.

Практико-ориентированная суть методики заключается в том, чтобы выпускник педагогического вуза ориентировался на соблюдении профессионального кодекса учителя, стандартов, норм и правил организации своей педагогической деятельности.

Проект «Культура самоорганизации» выступает неотъемлемой составной частью реализации проекта «Формирование организационной культуры образовательного взаимодействия».

Суть его заключается в формировании у студентов персональной ответственности за процесс и результат реализации программы курса.

В ходе реализации проекта нами были задействованы приемы:

- персонального подтверждения присутствия на учебных занятиях;
- балльно-рейтинговой системы оценивания учебных достижений;
- мотивационно-стимулирующего баланса.

Инновационным средством формирования культуры самоорганизации стало разработанное нами использование проекта «Персональная план-программа профессионально-личностного развития».

Дефиниция «План-программа» употребляется нами в значениях, при которых исходя из внешне задаваемых параметров деятельности, формулируемых в форме обязательного для исполнения плана, студент преобразует его в программу самостоятельной реализации.

Проект «Персональная план-программа профессионально-личностного развития» мы рассматриваем в качестве потенциально мощного и действенного инструмента, обеспечивающего гарантированный, результативный, экономичный и своевременный переход каждого студента на новый качественный уровень развития профессионально-личностной культуры и, одновременно как инструмент, обеспечивающий самоуправление данным переходом.

Проект «Рефлексивный отчет» используется в качестве обратной связи, позволяющей установить степень влияния реализуемых проектов на профессионально-личностное развитие студентов. обучающиеся посредством совокупного ряда утверждений оценивают условия организации образовательного взаимодействия преподавателя со студентами. На основе анализа рефлексивных отчетов каждого семестра нами предпринимались результативные и корректирующие меры применения тех или иных форм и методов организации образовательного взаимодействия [12;16].

По итогам проведенного анализа рефлексивных отчетов 64 студентов (48 девушек и 16 юношей) позволил выявить ряд ключевых аспектов, характеризующих восприятие ими участия в изучении учебного курса «Психология».

Так, большая часть опрошенных респондентов отметила высокий уровень качества организации преподавания курса, что свидетельствует о его востребованности и эффективности в подготовке будущего учителя.

Важно обратить внимание, что результаты опроса отражают убежденность в правильности выбранной профессии. Более половины опрошенных выбрали положительные варианты ответа – «полностью согласны» 51,5%; «скорее согласны, чем не согласны» 29,7%; «не уверены» 15,6%; «скорее не согласны, чем согласны» 3,1% «не согласны» 0%.

В ходе опроса большинство респондентов отмечают, что изучение дисциплины позволило обогатить психологическими знаниями личностный репертуар взаимодействия с самим собой и другими людьми («полностью согласны» 70,3%; «скорее согласны, чем не согласны» 23,4%). Кроме этого, освоение курса по мнению студентов обогатило их персональный опыт организации работы с детьми, сформировало гуманистическую убежденность организации педагогической деятельности, а также содействовало повышению самостоятельного уровня культуры самоорганизации за счет развития у обучающихся качеств дисциплинированности, организованности, исполнительности и т.д.

Данные количественные и качественные результаты опроса позволяют прийти к выводу, что преподаваемая дисциплина обладает высокой значимостью в ходе подготовки будущего педагога, в том числе решая задачи, направленные на профориентацию обучающихся их дальнейшее самоопределение, как молодых специалистов, способствует идентификации с профессией.

В частности, положительные оценки были получены по вопросам организации обучения по курсу, включая логичность структуры программы, доступность учебных материалов и своевременность коммуникации с преподавателями.

Следует особое внимание уделить анализу полученных результатов по утверждениям, связанными с используемыми формами и методами обучения и их применения в собственной педагогической деятельности.

Дело в том, что многие проекты, программы и технологии осуществления педагогической деятельности носят для субъектов образовательного взаимодействия во многом инновационный, т.е. изменяющий и одновременно обогащающий, характер применения. Поэтому преподавателям курса приходится учитывать в своей деятельности психолого-педагогические аспекты этапности управления изменениями.

Так, на этапе адаптации к новшествам, как правило, длящимся от 3-х недель до 1 года, происходит процесс приспособления студентов к новым условиям, технологиям и методам организации образовательной деятельности. Данный этап является критически важным для успешного внедрения любых изменений в организации, так как приходится учитывать действие феномена сопротивления инновациям.

Сопротивление новшествам – это явление, при котором студенты, как правило, отказываются или не желают участвовать в процессе внедрения нововведений. Это может проявляться на разных уровнях и иметь различные причины, среди которых наблюдаются пассивность, отрицание, злость и т.п.

На этапе обоснования студенты пытаются найти компромисс, делая осознанный выбор частичного или полного выбора применения предлагаемого новшества.

На этапе интеграции студенты выстраивают персональную программу успешного применения новшества в собственной деятельности.

Так как все этапы присвоения любого новшества находится в зависимости от точки зрения индивидуального субъекта преподавателям приходится осуществлять постоянный контроль за формированием новых устойчивых привычек организации образовательной деятельности используя приемы превращения новшеств в повседневную образовательную деятельность обучающихся.

Учитывая психолого-педагогические особенности применения инноваций в преподавании учебных курсов по результатам проведенного наиболее высокие оценки у студентов получили следующие новшества:

- групповая проектная деятельность (ГПД) – 76,6% полностью согласны с ее эффективностью;
- коллективное творческое дело (КТД) – 79,6% положительных оценок;
- позитивные установки на день – 76,6% респондентов планируют использовать этот метод в своей практике;
- позитивное применение условий, содействующих успешному усвоение ЗУН (использование опорных материалов на зачетах, экзаменах и при тестировании; повторное выполнение задания на повышение оценки; анти-стимулы) – 76,6% полностью согласны и 17,2% в основном согласны с ее эффективностью.

Менее популярными оказались результаты по утверждениям, связанных с оценкой эффективности применения: общественного договора (35,9% полностью и 26,5% в основном согласны с его эффективностью); фиксированного подтверждения присутствия на занятиях (25%); организация самостоятельных заданий (29,6 % не уверенных и не согласных).

Дело в том, что элементарные правила взаимодействия, изложенные в применяемых нами проектах и программах, вызвали у 37,4% студентов (особенно у юношей) внутреннее и поведенческое сопротивление к предъявленным нормам организации образовательного взаимодействия.

Такие требования как:

- обязательное присутствие на учебных занятиях;
- своевременное и качественное выполнение заданий для самостоятельной работы;
- применение балльно-рейтинговой системы оценивания результатов;
- сквозное построение проектной деятельности, как правило, связанные с системно-организованной учебно-познавательной деятельностью, являются у некоторой части студентов препятствием к осуществлению успешно организованной образовательной деятельности.

Однако, благодаря проведенному анализу рефлексивных отчетов, нами выявлены коррекционно-развивающие «точки роста», для совершенствования которых предстоит принять соответствующие меры. В частности, часть респондентов указала на необходимость совершенствования праксиологической направленности проведения практических занятий.

В качестве путей решения выявленных проблем мы считаем возможным скорректировать и реализовать следующие мероприятия:

– системно применять на практических занятиях интерактивные формы образовательного взаимодействия, такие как: использование кейс-метода; разработку и применение банка реальных ситуаций; проведение ролевых игр и симуляций; видеопросмотра и анализа реальных ситуаций, возникающих на учебных занятиях;

– скорректировать применение системы мотивирующих стимулов, позволяющих обеспечить грамотное использование и сочетание позитивной мотивации с анти-стимулами, препятствующими эффективной организации учебно-познавательной деятельности студентов;

– обеспечить разумное использование цифровых инструментов, через внедрение онлайн-симуляторов и создание базы видео- или аудиокейсов с возможностью их анализа и комментирования.

Вышеуказанные меры будут положительно влиять на совершенствование профессиональных навыков обучающихся, помогут студентам не только успешно освоить теорию, но и уверенно применять знания в педагогической деятельности.

Таким образом, применение праксиологических ориентиров изучения учебного курса в педагогическом вузе, обладают значительным кумулятивным потенциалом совершенствования преподавательской деятельности.

Литература

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: «МОДЭК», 1999.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (Метод. основы) / Москва: Просвещение, 1982. - 192 с.
3. Деркач А.А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. - Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 492с.
4. Козилова Л.В. Современные образовательные среды и проблемы профессиональной самореализации педагогов. Монография. – Петрозаводск.: Изд-во Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – 160с.
5. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксиология. Москва: Академия, 2005. 345 с.
6. Марон А.Е., Монахова Л.Ю., Федотова В.С. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении // Человек и образование. 2012. № 2. С. 27–31.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308с.
8. Монахова Л.Ю., Федотова В.С. Праксицентризм в профессиональном стандарте педагога. - М.: Образование и наука. - 2017. - Т. 19, № 4. - С.9-38.
9. Осипова О.П. Менеджмент образования в условиях информатизации: Монография / О.П. Осипова, А.Б. Баймаханов, Е.А. Балабаева и др.; под ред. О.П. Осиповой; М-во просвещения РФ, ФГБОУ ВО МПГУ. – Москва: МПГУ, 2021. – 438, 1 с.
10. Сластенин В.А. и др. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.

11. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка [Текст]. — М.: Альта-Принт, 2007.
12. Ярулов А.А. Интегративная практика реализации субъектно-развивающего способа в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза // Инновационные проекты и программы в образовании. 2025. № 2 (98). С. 74–80.
13. Ярулов А.А. Смысловые позиции интегративного управления общеобразовательной организацией: монография – М.: ИД «Народное образование», 2019 г. 271 с.
14. Ярулов А.А. Психология управления образовательными системами: учебное пособие. — М.: Народное образование, 2022. — 288 с.
15. Ярулов А.А. Практико-ориентированная подготовка будущих учителей в педагогическом вузе // Преподаватель XXI век. 2023. No 2. Часть 1. С. 22–35. 2023-2-000-000.
16. Ярулов А.А., Зыонг Минь Тьяу. Формирование профессионально-личностной культуры студентов педагогического вуза//Журнал педагогических исследований.2023. Том 8, выпуск 3. С.114-121.
17. Ярулов А.А., Осипова О.П. Научно-практическая организации труда преподавателей в условиях кафедральной деятельности // Наука и школа. 2023. № 3. С. 96–106. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-3-96-106.