

2026, № 04 (апрель)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 261100

DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11100

УДК 371.123

## Экологический подход к исследованию профессиональной субъектности преподавателя высшей школы

## Ecological approach to faculty agency research

### Автор статьи

Польская Светлана Сергеевна,  
кандидат филологических наук, доцент кафедры ан-  
глийского языка № 5 ФГАОУ ВО «Московский государ-  
ственный институт международных отношений (уни-  
верситет) Министерства иностранных дел Российской  
Федерации», г. Москва, Российская Федерация  
Polskaya7@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-8782-7400

### Author of the article

Svetlana S. Polskaya,  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
English Chair No.5, Moscow State Institute of Interna-  
tional Relations (MGIMO University), Moscow, Russian  
Federation  
Polskaya7@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-8782-7400

### Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

### Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

### Для цитирования

Польская С. С. Экологический подход к исследованию  
профессиональной субъектности преподавателя выс-  
шей школы // Научно-методический электронный  
журнал «Концепт». – 2026. – № 04. – С. 352–364. –  
URL: <https://e-koncept.ru/2026/261100.htm> – DOI:  
10.24412/2304-120X-2026-11100

### For citation

S. S. Polskaya, Ecological approach to faculty agency re-  
search // Scientific-methodological electronic journal  
"Koncept". – 2026. – No. 04. – P. 352–364. – URL:  
<https://e-koncept.ru/2026/261100.htm> – DOI:  
10.24412/2304-120X-2026-11100

Поступила в редакцию <i>Received</i>	19.01.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.04.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.04.26	Опубликована <i>Published</i>	30.04.26



**Аннотация**

Статья представляет собой аналитический обзор исследований, рассматривающих экологический подход применительно к концепции профессиональной субъектности преподавателя. Посредством использования данного подхода обеспечивается понимание взаимосвязи образовательной среды и профессиональной субъектности преподавателей высшей школы. Актуальность исследования вызвана назревшей необходимостью выявления способов исследования профессионального развития преподавателей, опирающихся на сочетание собственных ресурсов преподавателей и соответствующих условий образовательного контекста, а также обеспечивающих учет современных запросов в отношении деятельности преподавателей вузов. Кроме того, актуальность также обусловлена потребностью более глубокой концептуализации понятия экологического подхода. Анализируя результаты исследований, мы ставили перед собой цель продемонстрировать возможность использования экологического подхода в отношении субъектности преподавателей вузов как профессионалов. Посредством метода обзора публикаций, моделирования, а также общенаучных методов анализа и синтеза были сделаны выводы в отношении значимости экологического подхода в рамках исследования понятия профессиональной субъектности. Результатом исследования стало получение более подробной информации в отношении экологического подхода как одного из эффективных путей исследования субъектности преподавателей. Теоретическая значимость исследования отражена в сочетании экологического подхода с разработкой принципов формирования и развития преподавателя как субъекта-профессионала, а практическое применение результатов исследования может быть найдено посредством учета факторов, влияющих на рост профессиональной субъектности, в программах профессионального обучения и курсах повышения квалификации преподавателей. Таким образом, экологический подход выступает как технология анализа, моделирования, а также конструирования образовательной среды, дающей возможности личностного и профессионального развития преподавателей высшей школы.

**Abstract**

The article is an analytical review summarizing the research related to applying ecological approach to the concept of faculty professional agency. Through this particular approach, understanding of nexus between educational environment and faculty agency is ensured. The topicality of the given research is rooted in the long-felt urge to reveal specific ways of researching faculty professional development relying on the combination of faculty organic resources and corresponding educational environment, while also taking into consideration present-day requirements towards university teachers' performance. Such topicality is also stipulated by the need for a greater degree of ecological approach conceptualization. Analyzing the studies related to ecological approach to agency, we aimed at demonstrating the possibilities provided by ecological approach in the process of interpreting the faculty agency concept. With the help of the literature review method, modeling method as well as general scientific methods of analysis and synthesis, we concluded on the significance of using the ecological approach within such research as it demonstrates close interrelation between faculty professional agency and ecological conditions in which university teachers operate, allowing to understand not only their ability to engage actively in professional performance but also the possible ways of shaping such kind of agency. Receiving more detailed information related to ecological approach as one of the resultative ways of researching faculty professional agency, which provides a necessary focus for researchers, has become the result of the current study. Theoretical value of the latter is reflected in the combination of ecological approach with devising the principles of developing a university teacher as a professional, while practical application of the results might be found through considering the factors impacting professional agency growth in the professional development programs and teachers advanced training courses. Thus, ecological approach acts as a technology analyzing, modeling and constructing educational environment enabling faculty personal and professional development.

**Ключевые слова**

экологический подход, профессиональная субъектность преподавателя вуза, экологическая модель профессиональной субъектности, образовательная среда

**Key words**

ecological approach, faculty professional agency, ecological model of agency, educational environment

**Благодарности**

Автор выражает благодарность преподавателям Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД РФ и Московского государственного лингвистического университета за любезное согласие участвовать в исследовании профессиональной субъектности профессорско-преподавательского состава высшей школы. Также автор благодарит эти образовательные организации за предоставление площадок для экспериментального исследования.

**Acknowledgements**

The author expresses gratitude to the teachers of the Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation and the Moscow State Linguistic University for their kind consent to participate in the study of the professional subjectivity of the teaching staff of higher education institutions. The author also thanks these educational organizations for providing the sites for the experimental research.

**Введение / Introduction**

Профессиональная субъектность преподавателя уже несколько десятилетий вызывает интерес исследователей образовательной сферы. Применяя разнообразные научные подходы, эксперты пытаются прийти к единому и четкому толкованию данного понятия, а также к пониманию того, как субъектность преподавателя-профессионала можно использовать в целях повышения эффективности работы преподающих

и качественного улучшения образовательных процессов. В этом отношении экологический подход (далее – ЭП) способен стать своего рода теоретической «линзой», которая может обеспечить более точное понимание профессиональной субъектности преподавателя и влияния таковой на его деятельность. Цель данной работы – оценить возможность использования экологического подхода в отношении профессиональной субъектности преподавателя, которая вследствие его применения становится «качеством взаимодействия», формируясь в рамках специфических «экосистем», коими являются университеты, стратегии управления образовательной организацией, аудиторный контекст. Для достижения этой цели нами был поставлен ряд следующих задач: 1) проанализировать выводы исследователей в отношении применения экологического подхода к понятию профессиональной субъектности преподавателя; 2) углубить концептуализацию профессиональной субъектности в свете экологического подхода.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска действенных способов исследования профессионального развития преподавателей университетов: по мере изменений, происходящих в современной образовательной среде, растет запрос на преподавателей, способных обеспечивать качественные образовательные результаты. Кроме того, как подчеркивает исследующий этот вопрос С. Уичэйдит, «хотя предыдущие исследования смогли должным образом идентифицировать личностные и структурные компоненты, влияющие на профессиональную субъектность преподавателя, взаимосвязь этих компонентов остается недостаточно исследованной, в особенности в рамках существующих образовательных систем» (перевод наш. – С. П.) [1].

Научная новизна исследования заключается в смещении фокуса изучения профессиональной субъектности преподавателя как состоящей из отдельных компонентов структуры к рассмотрению этого понятия в виде динамичного конструкта, испытывающего влияние внешних антропогенных контекстов. Теоретическая значимость может быть выражена в углубленной концептуализации профессиональной субъектности преподавателей как находящейся в зависимости от личностных характеристик, убеждений и ценностей преподающего и тесным образом связанной с образовательной средой и образовательным контекстом. Очевиден также потенциал использования ЭП в отношении более широкого ряда концепций и понятий педагогики и образования. В практическом ключе результаты исследования могут учитываться при разработке курсов повышения квалификации преподавателей вузов или программ дополнительного обучения.

### Обзор литературы / Literature review

Что представляет собой экологический подход?

Прежде всего, укажем, что экология, изучая взаимодействие живых организмов и их среды обитания, одновременно послужила основой исследовательских направлений, которые не имеют непосредственного отношения к биологии как таковой. В этом смысле составляющая «экологический» в словосочетании «экологический подход» означает взаимодействие субъекта и окружающей его среды, а в нашем случае – профессиональной субъектности преподавателя и окружающих ее контекста, условий и обстоятельств.

Рассуждая об истоках ЭП, следует, прежде всего, упомянуть У. Бронфенбреннера: именно он указывал, что развитие индивида представляет собой результат взаимодействия между организмом и окружающей средой. Хотя У. Бронфенбреннер

имел в виду прежде всего развитие ребенка, его идеи получили продолжение и в современных исследованиях и экстраполируются на развитие взрослых людей. Исследователь убедительно доказал, что необходимо наблюдать людей непосредственно в их среде, утверждая, что взаимодействие между людьми и их средой настолько устойчиво и масштабно, что любая методология исследования должна быть построена с учетом этого взаимодействия (перевод наш. – С. П.) [2]. Созданная им экологическая модель используется для понимания сложных систем, которой и является профессиональная субъектность преподавателя. Последняя – тот способ, с помощью которого преподаватели воспринимают текущие обстоятельства образовательной и профессиональной среды и реагируют на изменяющуюся динамику ближайшего образовательного контекста, а также социальные и глобальные факторы, оказывающие воздействие на их профессиональную деятельность. Э. Геккель, считающийся основоположником экологии как науки (он ввел в обиход термин «экология» в 1866 году), определял ЭП как знание взаимодействия между живым организмом и окружающей средой [3]. Следовательно, экологический подход может быть применен в процессе исследования комплексных динамических систем, которые находятся в постоянном изменении, взаимодействуя при этом с другими элементами окружающей их среды. А. Лейджен и коллеги указывают, что «большую эффективность может принести рассмотрение окружающей образовательной среды как потенциала действовать средствами этой среды, поскольку субъектность преподавателя достигается усилиями самого индивида, существующими ресурсами, а также факторами культурного и структурного характера» [4].

Обратимся к понятию профессиональной субъектности преподавателя, которое уже несколько десятилетий привлекает внимание исследователей. Согласно Г. Санг, это способность осуществлять активный выбор в рамках [5]. Таким образом, преподаватель проявляет способность действовать целенаправленно и соответственно окружающим условиям. Е. Н. Волкова дефинирует субъектность преподавателя в качестве интегратора профессиональных способностей человека, который дает возможность выполнять профессиональные обязанности на высоком уровне, объединяя все свойства и качества педагога, и обуславливает успешность педагогической деятельности [6]. Эксперты Л. Хадар и М. Бениш-Вайсман утверждают, что благодаря развитой профессиональной субъектности у преподавателей формируется способность к активным и автономным действиям, ведущим к позитивным изменениям как в них самих, так и в окружающей их профессиональной среде [7]. По мнению М. Кристенсен и М. Штенальт, субъектность понимается как нечто перманентно присущее индивидам, однако возможность осуществления и последующее осуществление поставленных целей будет находиться в зависимости от влияния внешних структур [8]. Российский исследователь С. С. Кашлев справедливо указывает, что «субъектность как качественное состояние педагога заключается в способности отличать себя как деятеля от процесса и результатов педагогической деятельности, в способности возвыситься над ними субъективно... это способность педагога осознать себя организатором педагогического процесса, осознать назначение педагогического процесса как создания условий развития, саморазвития человека» [9]. Е. Агер пишет в этом отношении, что «преподавание по природе своей есть субъектный вид деятельности: лучшие преподаватели – это те, кто, продумывая свой прошлый опыт, активно стремится преодолеть вызовы и хочет совершенствоваться, будучи погруженными при этом в профессиональный контекст» [10].

М. Пристли была разработана модель субъектности (см. рисунок).



Модель субъектности преподавателя (по М. Пристли) [11]

Данная модель описывает, как именно достигается субъектность преподавателя, когда запускаются три указанных здесь компонента: итерационный, проективный и практико-оценочный. Все они, по мнению также стоявших у истоков применения ЭП в отношении субъектности М. Эмирбаер и А. Мише, образуют вместе т. н. «триаду субъектности», в рамках которой каждый такой компонент играет свою роль (перевод наш. – С. П.) [12].

Дж. Книн полагает, что такая экологическая модель, «демонстрируя тесную взаимосвязь, позволяет исследовать постоянно происходящие взаимодействия между преподавателями и текущим образовательным контекстом» [13]. Иными словами, как пишет Герт Биста, философ образования и педагог, «преподаватель достигает развитой профессиональной субъектности, если способен понимать, какой вариант будет наиболее подходящим в свете поставленных профессиональных целей» [14]. Таким образом, экологическая архитектура описывает, как достигается или не достигается профессиональная субъектность посредством актуализации указанных компонентов.

Дж. Имантс и М. Ван Де Валь полагают, что, если профессиональная субъектность находится в зависимости от контекста, в котором «оперирует» преподаватель, значит, она не может развиваться исключительно только самим преподавателем, а зависит от целого ряда факторов-ограничителей, относящихся к социокультурным контекстам образовательной среды и ее ресурсам (перевод наш. – С. П.) [15]. Проводя эмпирические исследования профессиональной субъектности в свете экологического подхода, исследователь С. Арабахмади и его коллеги делают вывод о том, что «экологический подход должен рассматриваться как наиболее значимый для построения профессиональных взаимосвязей в рамках развития профессиональной субъектности, что наилучшим образом стимулирует таковую» [16].



Х. Ву, Дж. Лиу и Х. Ни рассматривают субъектность в рамках интересующего нас подхода как динамическое достижение, реализуемое посредством взаимодействия накопленного опыта, сегодняшних контекстов и будущих намерений, демонстрирующая, как преподаватели используют сочетание внутренних интенций и поддержки со стороны коллег для того, чтобы прокладывать собственную профессиональную траекторию [17]. М. Пристли и его коллеги рассматривают профессиональную субъектность в виде экологического процесса, в рамках которого взаимоотношения между личностными характеристиками, ресурсами преподающего, его/ее потенциальными возможностями и ограничениями со стороны профессиональной среды осуществляются в ходе активных действий индивида. Он же не без оснований выражает мнение, что экологическая концептуальная модель субъектности преподавателя не есть имманентное проявление способности преподавателя, а наоборот, динамически развивается со временем, изменяясь на основе текущего контекста и личного профессионального опыта преподающих [18]. С. Бенеш предлагает рассматривать субъектность преподавателя-профессионала как «диалогическую, развивающуюся, дискурсивную концепцию, поскольку она подразумевает диалог с существующими ведомственными нормами и возникает как результат взаимодействия с ними» [19]. А. Джеон и коллеги пишут о влиянии ЭП на стратегии личностного и профессионального развития преподавателей высшей школы, посредством которого образуется новая структура развития субъектности [20]. Корейский исследователь Ч. Женг дает полную картину возможностей, предоставляемых экологическим подходом к профессиональной субъектности преподавателя: вывод на передний план внутренней мотивации, выявление дифференцированных механизмов поддержки в случае проблем [21]. Указывая на очевидные преимущества ЭП, исследователь С. На резюмирует: «Для того чтобы стимулировать достижение субъектности преподавателями, концентрируясь на улучшении навыков и способностей преподавателей посредством программ профессионального развития и обучения, нельзя забывать о факторах и параметрах, которые формируют рабочую экосистему преподавателей» [22]. Исследователи А. Санжик-Круз и Е. Миллер пишут, что посредством изучения отчетов педагогического опыта участников их эксперимента ими отслеживалось экологическое влияние на развитие субъектности преподавателей, что позволяет последним решать разнообразные задачи педагогического и культурного характера (перевод наш. – С. П.) [23]. С. Рэйнольд и Ф. Габриэль подчеркивают, что именно влияние той экосистемы, в которой действует преподаватель, оказывается существенным для субъектности преподавателя (перевод наш. – С. П.) [24]. Разделяя мнение многих экспертов, исследующих экологический подход к субъектности преподавателей, С. Фармасари видит профессиональную субъектность преподавателя как способность последнего действовать неотделимо от диапазона предлагаемых ресурсов, ограничений, в рамках взаимоотношений и культурно-исторических контекстов, в которые они (преподаватели) включены (перевод наш. – С. П.) [25].

К сожалению, экологический подход в меньшей степени привлекает внимание российских исследователей, но, тем не менее, ряд экспертов рассматривает этот вопрос. Н. П. Суханова пишет, что используемый экологический подход будет способствовать созданию облика новой образовательной экосистемы, где на первом плане будут не объемы усваиваемой информации, а навыки ее изучения [26]. В. А. Ясвин указывает на существование так называемого средового подхода, весьма сходного по содержанию с экологическим, понимая под ним учет потенциальных возможностей,

предоставляемых средой; указывает, что такие возможности позволяют удовлетворить определенную потребность, провоцируют субъекта проявить соответствующую активность, присоединить к факту наличия этой возможности в среде факт своего поведения [27]. А. Л. Солдатченко подчеркивает, что в рамках средового подхода субъектность при контакте с образовательной средой проявляется прежде всего в том, что оказывается преобразующее воздействие на среду, при этом и среда оказывает влияние; таким образом, их воздействие является взаимным, т. е. можно говорить об их взаимодействии [28]. В. И. Панов и И. В. Плаксина, исследуя субъектность студентов педагогических вузов, указывают на экопсихологический подход [29]. Е. В. Ковалевская и Т. В. Комиссарова подчеркивают, что этот подход, направленный на развитие личности через постановку и решение экологических проблем, может быть основан на понятийной цепи «экологичность» как важнейшем условии развития личности [30]. Согласно А. С. Сергиенко и его коллегам, экологический подход раскрывает понятие «образовательная среда» как синергию социальной, инфраструктурной и культурной сред, под влиянием которых происходит процесс обучения, а также как эффективную технологию анализа и моделирования данной образовательной среды [31]. С. В. Мусийчук полагает, что создание образовательной среды, способной изменяться динамично, но при этом сохранять внутреннюю устойчивость, содействует должному использованию этой среды в рамках становления всех тех, кто учится и работает в ней [32]. А. В. Капцовым и Г. А. Мишаковой в рамках экопсихологической модели становления субъектности исследовалась субъектность 151 педагога с выявлением разных стадий становления таковой [33].

### **Материалы и методы / Materials and methods**

Для достижения поставленной цели, состоявшей в оценке возможности применения ЭП к понятию профессиональной субъектности преподавателя, нами использовалась методология тематического анализа публикаций, относящихся к профессиональной субъектности преподающих в рамках экологического подхода. Данная методология была выбрана нами по причине удобства ее использования при идентификации, обработке и интерпретации значительного объема концептуальных и количественных данных в целях более четкой концептуализации понятий. Публикации были отобраны из поисковой системы научной литературы по ключевым словам «экологический подход» и «профессиональная субъектность преподавателя», и по этим же словосочетаниям, вынесенным в название публикации, была поставлена задача анализа относительно недавних опубликованных работ по данной тематике, а именно за последние 5–6 лет. Также использовались такие общенаучные методы, как анализ и синтез отобранной информации.

### **Результаты исследования / Research results**

ЭП к профессиональной субъектности – это теоретический подход, рассматривающий развитие преподавателя в контексте взаимодействия с окружающим профессиональным и образовательным контекстом, при этом данный контекст отражает совокупность предоставляемых субъекту (преподавателю) условий и потенциальных возможностей. В этом случае ЭП может выступать в качестве методологии, способной комплексно решать комплексные задачи формирования у личности педагога профессиональных компетенций с помощью всего того, что предоставляет ему среда.

Профессиональная субъектность преподавателя рассматривается как способность инициировать, влиять, осуществлять действия посредством принятия решений, есть неотъемлемая часть профессиональной жизни преподающего. То, как именно преподаватели проявляют профессиональную субъектность, рассматривается в качестве динамического процесса, который коррелируется с изменяющимися ограничениями или сложностями социальных контекстов. Экологическое понимание субъектности преподавателя-профессионала концентрируется на вопросах, каким образом достигается субъектность в конкретных обстоятельствах и при определенных экологических условиях, и, следуя экологическому взгляду на субъектность, таковая рассматривается как развивающийся процесс в свете тех условий, посредством которых данная субъектность и достигается.

Анализ вышеприведенных исследований показывает, что экологический подход есть соотносительный способ видения субъектности, который позволяет исследователям и практикам объяснять те явления, которые в противном случае не получили бы внимания экспертов, он определяет полный потенциал индивида в процессе принятия решений и совершения действий в сочетании с личностными способностями, ресурсами и ограничениями в рамках среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность. Таким образом, ЭП выявляет взаимодействие между способностью преподавателя действовать и его/ее вовлеченностью в профессиональную деятельность, обеспечивает понимание развития преподавателя, которое невозможно без учета окружающих контекстных факторов.

Полноценное понимание важности взаимосвязи общего контекста и профессиональной субъектности обеспечивается именно использованием ЭП: применение такового является попыткой преодолеть некую однобокость трактовки субъектности преподавателя. Инкорпорируя влияние прошлого, нацеленность на будущее и вовлеченность преподавателя в настоящее, профессиональная субъектность в свете ЭП позволяет преподавателям осуществлять трансформации своей деятельности, принимать решения и совершать действия отличные от прошлых. Та степень, в которой преподаватели могут демонстрировать профессиональную субъектность, зависит от различных аспектов экологической среды, в которой преподаватели функционируют: во-первых, от того, насколько преподаватель идентифицирует себя с образовательной средой, а во-вторых, того доверия и поддержки, которое им оказывает руководство образовательной организации. Таким образом, экологическая модель профессиональной субъектности представляет собой подробную структуру для концептуализации данного понятия, обеспечивая понимание сложного взаимного влияния жизненного опыта преподавателей, восприятия будущих возможностей, включенности в социокультурные реалии своей профессиональной среды. Также необходимо учитывать, что внедрение ЭП как нельзя лучше соответствует текущему временному периоду существования всех сфер деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем турбулентности и значительным объемом трансформаций. ЭП, давая уточненное понимание профессиональной субъектности преподавателей, рассматривает последнюю в тесной связке с окружающим контекстом, который способствует формированию и «раскрытию» субъектности такого рода, взаимодействию между профессиональными компетенциями и существующими условиями образовательной среды. Приведенные выше исследования в наибольшей степени подтверждают, что влияние сообществ преподавателей, поддержка и интерес со стороны ад-



министрации образовательных учреждений играют важнейшую роль в формировании и развитии субъектности такого рода. И основной вопрос, который способен решить ЭП: благодаря каким именно факторам происходит формирование субъектности преподавателей и что именно представляет собой развитый уровень этой субъектности, с одновременным решением проблем, образующихся в ходе этого процесса и обеспечением способов, используемых в целях роста профессиональной эффективности? Посредством ЭП субъектность концептуализируется в качестве контекстуального, межличностного, внутриличностного, пространственно-временного явления. Реализация такой субъектности зависит не только от осознания себя, рефлексии, целенаправленности действий и эмоциональной составляющей, но и от того, каким образом преподаватель идентифицирует себя как профессионала по отношению к другим. Также профессиональная субъектность инкорпорирована во временные рамки динамики личностной истории преподавателя, его прошлого и настоящего опыта в сочетании с будущими целями и ожиданиями, оставляя «за бортом» дуализм субъектности и социальных структур и доказывая, что люди создают социальные системы и эти системы, в свою очередь, организуют, упорядочивают их профессиональную жизнь и деятельность.

ЭП рассматривает субъектность преподавателя как оптимизационные условия для осуществления роста профессиональной эффективности и выбора ресурсов для позиционирования/идентификации преподавателем себя в качестве профессионала своей области. Понимание профессиональной субъектности требует «расположения» ее в том континууме, который учитывает все внешние факторы. ЭП выявляет помещенную в определенные обстоятельства способность индивида действовать и реагировать на профессиональные запросы и вызовы посредством своих педагогических убеждений и поставленных целей в тесной взаимосвязи с теми ресурсами, возможностями и ограничениями, которые несет с собой окружающая среда в широком смысле. Именно контекстуальные элементы профессиональной деятельности преподавателя определяют уникальную ситуацию, в которой одновременно взаимодействуют материальные, культурные и личностные факторы, определяя траекторию принятия профессиональных решений. Очевидно, что, в то время как субъектность есть категориальное достижение, акторы (то есть преподаватели) действуют посредством среды, а не просто в ней *per se*, при этом ЭП поддерживает все то положительное, имеющееся в образовательном контексте, и улучшает то, что нуждается в улучшении.

Таким образом, наблюдается возвратно-поступательная конструктивная взаимосвязь между окружающей средой и процессом построения профессионального поведения и развития. Процесс развития субъектности может осуществляться посредством интерпретации и осуществления преподавателями профессиональных действий, преподающих в соответствии с той специфической средой, от которой субъектность профессионала никогда не может быть изолированной, и любые трансформации таковой возможны вместе с изменениями окружающих (т. е. экологических) условий. В рамках ЭП профессиональная субъектность преподавателя определяется как развивающаяся способность активно действовать, используемая и проявляемая преподавателями в отношении ограничений и потенциальных возможностей, с которыми сталкиваются их педагогические убеждения, и достигать четко выверенных целей, которые приносят желаемый позитивный результат в педагогическом контексте. Обладание преподавателями профессиональной субъектностью, которая в значи-

тельной степени сформирована средой, в которой осуществляется деятельность, делает возможным проявление должных инициатив, принятие наиболее эффективных решений и в целом построение своей работы таким образом, чтобы поставленные профессиональные цели достигались. Таким образом достигается восприятие преподавателями себя как педагогов-экспертов, которые демонстрируют способность эффективного управления своей деятельностью.

### Заключение / Conclusion

Исследование профессиональной субъектности преподавателя и процесса ее развития с помощью ЭП дает неоценимую возможность более углубленного понимания данного понятия как формируемого посредством культурно-социальных контекстов и структур, ресурсами самого преподавателя и окружающей образовательной средой. Учитывая многомерный и комплексный характер профессиональной субъектности, данный подход позволяет более четко видеть ее теоретические основы, при этом деятельностный опыт преподающих анализируется в рамках их индивидуальных способностей и навыков, а также структурных и контекстуальных переменных. ЭП также выступает в качестве технологии анализа, моделирования и конструирования образовательной среды, благоприятной для личностного и профессионального развития обучающихся с различными образовательными потребностями.

Не вызывает сомнений то, что «в современных турбулентных условиях возникают призывы к использованию тех подходов к образованию, которые характеризуются наличием связей, подчеркивая взаимосвязанность друг с другом и окружающим миром» (перевод наш. – С. П.) [34]. При непосредственном использовании экологического подхода в образовательной сфере возможно создание таких обучающих программ и планов, которые способствуют более эффективным образовательным результатам. Также посредством данного подхода преподаватели вузов смогут решать комплексные многоаспектные проблемы, создавая стратегическую дидактику для их устранения. При этом экологический подход может принести неоценимую пользу, поскольку благодаря ему учитывается более широкий социальный и образовательный контекст.

*Ограничения.* Исследование демонстрирует ряд ограничений: прежде всего по причине охвата лишь части работ, посвященных вопросу экологического подхода в исследовании субъектности. Также ряд работ рассматривает экологический подход в отношении преподавателей разных ступеней системы образования.

### Ссылки на источники / References

1. Wichaidit S. Exploring teacher agency through ecological approach: insights from teacher networks // International Journal of Teacher Professional Development. – 2025. – No. 6 (32). – P. 77. DOI: 10.1080/13664530.2025.2568668.
2. Bronfenbrenner U. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives // Developmental Psychology. – 1986. – No. 22(6). – P. 723–742. DOI: 10.1037/0012-1649.22.6.723.
3. Haeckel E. Über unsere gegenwärtige Kenntnis vom Ursprung des Menschen // Deutsche Rundschau. – 1898. – No. 25 (2). – S. 79–94.
4. Leijen A., Pedaste M., Lepp L. Teacher agency following the ecological model: how it is achieved and how it could be strengthened by different types of reflection // British Journal of Educational Studies. – 2019. – No. 68 (3). – P. 295–310. DOI: 10.1080/00071005.2019.1678855.
5. Sang G. Teacher Agency // Encyclopedia of Teacher Education / ed. M. A. Peters. – Singapore: Springer, 2020. – 201 p. DOI: 10.1007/978-981-13-1179-6\_216-1.

6. Волкова Е. Н. Структура субъектности современного педагога // Мир психологии. – 2023. – № 2. – С. 52–60. DOI: 10.51944/20738528\_2023\_2\_52.
7. Hadar L. L., Benish-Weisman M. Teachers' agency: Do their values make a difference? // British Educational Research Journal. – 2019. – No. 45(1). – P. 137–160. DOI: 10.1002/berj.3489.
8. Christensen M., Stehlt M. Supporting teachers' agency and identity in the times of disruptive teaching: a realist review // Materials of International Conference on Faculty Development in the health professions. – Glasgow: Academia, 2023. – P. 28–35.
9. Кашлев С. С. Субъектность педагога в эколого-педагогической деятельности как социокультурный феномен // Экопсихологические исследования. Экология детства и психология устойчивого развития. – 2020. – № 6 (200). – С. 382–386. DOI: 10.24411/9999-044A-2020-00088.
10. Ager E. Developing teacher agency in a teacher education context // European Journal of Applied Linguistics and TEFL. – 2023. – No. 12 (1). – P. 111–128.
11. Priestley M., Drew V. Professional Enquiry: an ecological approach to developing teacher agency // An eco-system for research-engaged schools. Reforming education through research / eds. D. Godfrey, C. Brown. – New York: Springer, 2019. – P. 154–170.
12. Emirbayer M., Mische A. What is agency? // American Journal of Sociology. – 1998. – No. 103 (4). – URL: <https://www.jstor.org/stable/10.1086/231294?seq=1>
13. Kneen J., Thayer E., Breeze T., John V. Pioneer teachers: How far can individual teachers achieve agency within curriculum? // Journal of Educational Change. – 2021. – No. 24 (2). – P. 1–22. DOI: 11.1970/00063044.2021.1600157.
14. Biesta G., Priestley M., Robinson S. Talking about education: exploring the significance of teachers' talk for teacher agency // Journal of Curriculum Study. – 2017. – No. 49 (1). – P. 38–54. DOI: 10.1080/00220272.2016.1205143.
15. Imants J., Van der Wal M. A model of teacher agency in professional development and school reform // Journal of Curriculum Studies. – 2019. – No. 52 (4). – P. 1–14. DOI: 10.1080/00220272.2019.1604809.
16. Arabahmadi S., Mazandarani O., Seyyedrezaei S., Seyyedrezaei Z. Validation of an ecological model of teacher agency for Iranian EFL student teachers // Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances. – 2023. – No. 41 (2). – P. 161–184.
17. Wu X., Liu J., Ni H. Pressure and passion: an ecological inquiry into the professional agency of experienced university EFL teachers in China // Teaching and Teacher Education. – 2026. – No. 172. – P. 105–137.
18. Priestley M., Biesta G., Robinson G. Teacher Agency: an ecological approach. – London: Bloomsbury, 2016. – 89 p.
19. Benesch S. Emotions as agency: feeling roles, emotion labor and English language teachers' decision-making // System. – 2018. – No. 79. – P. 60. DOI: 10.1016/j.system.2018.03.015.
20. Jeon J., Lee S. Choe S. Teacher agency in perceiving affordances and constraints of videoconferencing technology: teaching primary school students online // System. – 2022. – No. 108. – P. 70–78. DOI: 10.1016/j.system.2022.102829.
21. Zheng Ch. An ecological approach to understanding the agency of novice EFL teachers within initial teacher education background // The Language Learning Journal. – 2024. – No. 14 (3). – P. 82–101. DOI: 10.1080/09571736.2024.2421505.
22. Na S.-H., Kim S., Go S. et al. Using an ecological approach to explore teacher agency during the implementation of a citizen science education program using Arduino // Asia-Pacific Science Education. – 2022. – No. 8 (2). – P. 480–520. DOI: 10.1163/23641177-bja10054.
23. Sanszyk-Crus A., Miller E. The interplay of ecological influence in language teacher identity and agency negotiation // Theory and practice of English in Second Language Teacher Identity / eds. K. Sadeglu, F. Ghadeni. – Springer, 2022. – P. 265.
24. Raymond S., Florel G. An ecological framework for early years teacher self-efficacy // Teaching and Teacher Education. – 2023. – No. 132. – P. 111–165.
25. Farmasari S. Understanding teacher agency in practice: An ecological approach // Proceedings of the 2nd Annual Conference on Education and Social Science / eds. A. W. K. Susanto, R. Hidayat. – 2021. – P. 45–52.
26. Суханова Н. П. Экологический подход в изучении образования: критическое мышление как эффективный экосистемный концепт // Вестник Тверского государственного университета. Серия Философия. – 2022. – № 2 (60). – С. 63–68.
27. Ясвин В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. – М.: Смысл, 2020. – 142 с.
28. Солдатченко А. Л., Ращикулина Е. Н., Рудакова С. В. Средовой подход как практико-ориентированная тактика исследования становления социальной зрелости будущих бакалавров // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84 (4). – С. 234–237.
29. Панов В. И., Плаксина И. В. Субъектность студентов педагогического вуза в меняющейся образовательной среде // Психологические и педагогические исследования. – 2022. – № 14 (2). – С. 64–83. DOI: 10.17759/psyedu.2022140205.

30. Ковалевская Е. В., Комиссарова Т. С. Модель развития творческой личности на основе интеграции проблемного и экологического подходов // Наука и школа. – 2018. – № 4. – С. 32–40. DOI: 07.1192/00416757.2018.4317833.
  31. Сергиенко А. С., Полупнина Е. И., Жуков В. М. Образовательная среда как фактор влияния на результаты обучения // Право и управление. – 2024. – № 1. – С. 113–116. DOI: 10.24412/2224-9133-2024-1-113-116.
  32. Мусийчук С. В. Модель экообразовательной среды учреждения высшего образования через призму экообразовательного подхода // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – № 11 (4). – С. 60–68.
  33. Капцов А. В., Мишакова Г. А. Профиль субъектности педагогов учреждений дошкольного и школьного образования // Вестник практической психологии образования. – 2024. – № 21(2). – Р. 54–60.
  34. Toivola M., Rajala A., Kumpulainen K. Teacher's agency orientations in flipped learning: ecological perspective // International Journal of Educational Research. – 2025. – No. 143. – P. 38–51. DOI: 1016/ j-ijer. 2025, 102837.
- 
1. Wichaidit, S. (2025). "Exploring teacher agency through ecological approach: insights from teacher networks", *International Journal of Teacher Professional Development*, no. 6 (32), p. 77. DOI: 10.1080//13664530.2025.2568668 (in English).
  2. Bronfenbrenner, U. (1986). "Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives", *Developmental Psychology*, no. 22(6), pp. 723–742. DOI: 10.1037/0012-1649.22.6.723 (in English).
  3. Haeckel, E. (1898). "Über unsere gegenwärtige Kenntnis vom Ursprung des Menschen" [About our current knowledge of the origin of man], *Deutsche Rundschau*, no. 25 (2), pp. 79–94 (in German).
  4. Leijen, A., Pedaste, M., & Lepp, L. (2019). "Teacher agency following the ecological model: how it is achieved and how it could be strengthened by different types of reflection", *British Journal of Educational Studies*, no. 68 (3), pp. 295–310. DOI: 10.1080/00071005.2019.1678855 (in English).
  5. Sang, G. (2020). "Teacher Agency", in Peters, M. A. (ed.). *Encyclopedia of Teacher Education*, Springer, Singapore, 201 p. DOI: 10.1007/978-981-13-1179-6\_216-1 (in English).
  6. Volkova, E. N. (2023). "Struktura sub"ektnosti sovremennogo pedagoga" [The structure of modern teacher agency], *Mir psichologii*, № 2, pp. 52–60. DOI: 10.51944/20738528\_2023\_2\_52 (in Russian).
  7. Hadar, L. L., & Benish-Weisman, M. (2019). "Teachers' agency: Do their values make a difference?", *British Educational Research Journal*, no. 45(1), pp. 137–160. DOI: 10.1002/berj.3489 (in English).
  8. Christensen, M., & Stehalt, M. (2023). "Supporting teachers' agency and identity in the times of disruptive teaching: a realist review", *Materials of International Conference on Faculty Development in the health professions*, Academia, Glasgow, pp. 28–35 (in English).
  9. Kashlev, S. S. (2020). "Sub"ektnost' pedagoga v ekologo-pedagogicheskoy deyatel'nosti kak sociokul'turnyj fenomen" [Teacher agency in ecological-pedagogical activity as a socio-cultural phenomenon], *Ekopsihologicheskie issledovaniya. Ekologiya detstva i psichologiya ustojchivogo razvitiya*, № 6 (200), pp. 382–386. DOI: 10.24411/9999-044A-2020-00088 (in Russian).
  10. Ager, E. (2023). "Developing teacher agency in a teacher education context", *European Journal of Applied Linguistics and TEFL*, no. 12 (1), pp. 111–128 (in English).
  11. Priestley, M., & Drew, V. (2019). "Professional Enquiry: an ecological approach to developing teacher agency", in Godfrey, D., & Brown, C. (eds.). *An eco-system for research-engaged schools, Reforming education through research*, Springer, New York, pp. 154–170 (in English).
  12. Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). "What is agency?", *American Journal of Sociology*, no. 103 (4). Available at: <https://www.jstor.org/stable/10.1086/231294?seq=1> (in English).
  13. Kneen, J., Thayer, E., Breeze, T., & John, V. (2021). "Pioneer teachers: How far can individual teachers achieve agency within curriculum?", *Journal of Educational Change*, no. 24 (2), pp. 1–22. DOI: 11.1970/00063044.2021.1600157 (in English).
  14. Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2017). "Talking about education: exploring the significance of teachers' talk for teacher agency", *Journal of Curriculum Study*, no. 49 (1), pp. 38–54. DOI: 10.1080/00220272.2016.1205143 (in English).
  15. Imants, J., & Van der Wal, M. (2019). "A model of teacher agency in professional development and school reform", *Journal of Curriculum Studies*, no. 52 (4), pp. 1–14. DOI: 10.1080/00220272.2019.1604809 (in English).
  16. Arabahmadi, S., Mazandarani, O., Seyyedrezaei, S., & Seyyedrezaei, Z. (2023). "Validation of an ecological model of teacher agency for Iranian EFL student teachers", *Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances*, no. 41 (2), pp. 161–184 (in English).
  17. Wu, X., Liu, J., & Ni, H. (2026). "Pressure and passion: an ecological inquiry into the professional agency of experienced university EFL teachers in China", *Teaching and Teacher Education*, no. 172, pp. 105–137 (in English).
  18. Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, G. (2016). *Teacher Agency: an ecological approach*, Bloomsbury, London, 89 p. (in English).
  19. Benesch, S. (2018). "Emotions as agency: feeling roles, emotion labor and English language teachers' decision-making", *System*, no. 79, p. 60. DOI: 10.1016/j.system.2018.03.015 (in English).



20. Jeon, J., Lee, S., & Choe, S. (2022). "Teacher agency in perceiving affordances and constraints of videoconferencing technology: teaching primary school students online", *System*, no. 108, pp. 70–78. DOI: 10.1016/j.system.2022.102829 (in English).
21. Zheng, Ch. (2024). "An ecological approach to understanding the agency of novice EFL teachers within initial teacher education background", *The Language Learning Journal*, no. 14 (3), pp. 82–101. DOI: 10.1080/09571736.2024.2421505 (in English).
22. Na, S.-H., Kim, S., Go, S. et al. (2022). "Using an ecological approach to explore teacher agency during the implementation of a citizen science education program using Arduino", *Asia-Pacific Science Education*, no. 8 (2), pp. 480–520. DOI: 10.1163/23641177-bja10054 (in English).
23. Sanszyk-Crus, A., & Miller, E. (2022). "The interplay of ecological influence in language teacher identity and agency negotiation", in Sadeglu, K., & Ghadeni, F. (eds.) *Theory and practice of English in Second Language Teacher Identity*, Springer, p. 265 (in English).
24. Raymond, S., & Florel, G. (2023). "An ecological framework for early years teacher self-efficacy", *Teaching and Teacher Education*, no. 132, pp. 111–165 (in English).
25. Farmasari, S. (2021). "Understanding teacher agency in practice: An ecological approach", in Susanto, A. W. K., & Hidayat, R. (eds.) *Proceedings of the 2nd Annual Conference on Education and Social Science*, pp. 45–52 (in English).
26. Suhanova, N. P. (2022). "Ekologicheskij podhod v izuchenii obrazovaniya: kriticheskoe myshlenie kak effektivnyj ekosistemnyj concept" [An Ecological Approach to the Study of Education: Critical Thinking as an Effective Ecosystem Concept], *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Filosofiya*, № 2 (60), pp. 63–68.
27. Yasvin, V. A. (2020). *Shkol'noe sredovedenie i pedagogicheskoe sredotvorenje. Ekspertno-proektnyj praktikum* [School Environmental Studies and Pedagogical Environment Creation. Expert-Project Workshop], Smysl, Moscow, 142 p. (in Russian).
28. Soldatchenko, A. L., Rashchikulina, E. N., & Rudakova, S. V. (2024). "Sredovoj podhod kak praktiko-orientirovannaya taktika issledovaniya stanovleniya social'noj zrelosti budushchih bakalavrov" [Environmental approach as a practice-oriented tactic for studying the development of social maturity of future bachelors], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 84 (4), pp. 234–237 (in Russian).
29. Panov, V. I., & Plaksina, I. V. (2022). "Sub'ektnost' studentov pedagogicheskogo vuza v menyayushchejsya obrazovatel'noj srede" [The Subjectivity of Teachers' College Students in a Changing Educational Environment], *Psihologicheskie i pedagogicheskie issledovaniya*, № 14 (2), pp. 64–83. DOI: 10.17759/psyedu.2022140205 (in Russian).
30. Kovalevskaya, E. V., & Komissarova, T. S. (2018). "Model' razvitiya tvorcheskoj lichnosti na osnove integracii problemnogo i ekologicheskogo podhodov" [A model for the development of a creative personality based on the integration of problem-based and ecological approaches], *Nauka i shkola*, № 4, pp. 32–40. DOI: 07.1192/00416757.2018.4317833 (in Russian).
31. Cergienko, A. S., Polunina, E. I., & Zhukov, V. M. (2024). "Obrazovatel'naya sreda kak faktor vliyaniya na rezul'taty obucheniya" [Educational environment as a factor influencing learning outcomes], *Pravo i upravlenie*, № 1, pp. 113–116. DOI: 10.24412/2224-9133-2024-1-113-116 (in Russian).
32. Musijchuk, S. V. (2023). "Model' ekoobrazovatel'noj sredy uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya cherez prizmu ekoobrazovatel'nogo podhoda" [Model of eco-educational environment of higher education institution through the prism of eco-educational approach], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, № 11 (4), pp. 60–68 (in Russian).
33. Kapcov, A. V., & Mishakova, G. A. (2024). "Profil' sub'ektnosti pedagogov uchrezhdenij doshkol'nogo i shkol'nogo obrazovaniya" [Profile of the teachers' agency at preschool and school educational institutions], *Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya*, № 21(2), pp. 54–60 (in Russian).
34. Toivola, M., Rajala, A., & Kumpulainen, K. (2025). "Teacher's agency orientations in flipped learning: ecological perspective", *International Journal of Educational Research*, no. 143, pp. 38–51. DOI: 1016/j-ijer. 2025, 102837 (in English).