

RU

Педагогические условия развития субъектности студентов вуза:
промежуточные результаты оценки авторской программы

Ильиных Т. В.

Аннотация. Цель исследования заключается в выявлении, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке системы педагогических условий развития субъектности студентов, способствующей формированию ключевых компонентов субъектности (автономии, рефлексивности, целеполагания, инициативности) через индивидуализацию образовательных траекторий, проектно-исследовательскую деятельность, рефлексивные практики и позволяющей создать многоуровневую образовательную среду, интегрирующую индивидуальный (практики саморегуляции), регулятивный (наставническое сопровождение), социальный (научная коллаборация) аспекты. В статье представлены промежуточные результаты исследования педагогических условий развития субъектности студентов вуза. Субъектность рассматривается как системное качество личности, интегрирующее автономию, рефлексивность, целеполагание и инициативность, что обеспечивает осознанное управление образовательным процессом и профессиональным становлением. Научная новизна исследования заключается в разработке комплексной модели развития субъектности, интегрирующей три взаимосвязанных уровня: индивидуальный (через расширение возможностей выбора содержания обучения), регулятивный (посредством системных рефлексивных практик) и социальный (через включение в профессиональные сообщества). Полученные за первый семестр данные демонстрируют положительную динамику: рост показателей автономии, рефлексивности и целеполагания в экспериментальной группе, увеличение среднего балла успеваемости, а также повышение научной активности. Одновременно выявлены проблемные аспекты, требующие корректировки: некоторые студенты испытывали трудности с самоорганизацией, отмечался повышенный стресс при переходе к автономии, что потребовало введения дополнительных сессий с наставником и тренингов по управлению учебной нагрузкой.

EN

Pedagogical conditions for developing university students' agency:
interim results of evaluating an author's program

T. V. Ilinykh

Abstract. The study aims to identify, theoretically justify, and experimentally verify a system of pedagogical conditions for developing students' agency, fostering key components of agency (autonomy, reflexivity, goal-setting, initiative) through individualized learning pathways, project-based research activities, and reflective practices. This system seeks to create a multi-level educational environment that integrates individual (self-regulation practices), regulatory (mentoring support), and social (scientific collaboration) aspects. The article presents interim results of the research on pedagogical conditions for developing university students' agency. Agency is considered as a systemic quality of personality, integrating autonomy, reflexivity, goal-setting, and initiative, which ensures conscious management of the educational process and professional development. The scientific novelty of the study lies in elaborating a comprehensive model for agency development, integrating three interrelated levels: individual (through expanding opportunities for choosing learning content), regulatory (through systematic reflective practices), and social (through inclusion in professional communities). Data obtained during the first semester demonstrate positive dynamics: an increase in indicators of autonomy, reflexivity, and goal-setting in the experimental group, an increase in the average grade point average, and an increase in scientific activity. At the same time, problematic aspects requiring adjustment were identified: some students experienced difficulties with self-organization, and there was increased stress during the transition to autonomy, which required the introduction of additional sessions with a mentor and training in managing academic workload.

Введение

Современная система высшего образования сталкивается с необходимостью формирования у студентов не только профессиональных знаний, но и ключевых компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность в быстро меняющемся мире. Критическое мышление, самоорганизация, способность к осознанному выбору образовательной и профессиональной траектории, лидерские качества и навыки командной работы становятся неотъемлемыми элементами успешной адаптации выпускников в профессиональной среде. Однако традиционные методы обучения, основанные на пассивном усвоении информации, зачастую не способствуют развитию этих качеств. В связи с этим актуальным становится вопрос о формировании субъектности студентов – их способности быть активными, осознанными и ответственными участниками образовательного процесса, самостоятельно управляющими своим развитием.

Актуальность темы исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, современные работодатели ожидают от выпускников вузов не только предметных знаний, но и «мягких навыков», таких как инициативность, адаптивность и умение работать в условиях неопределенности. Во-вторых, переход к цифровой экономике требует от студентов навыков саморегуляции и непрерывного самообразования. В-третьих, существующие образовательные модели часто не обеспечивают достаточных условий для развития субъектной позиции, что приводит к низкой мотивации и формальному отношению к обучению. В этой связи разработка педагогических условий, способствующих развитию субъектности, представляет собой важную научно-практическую задачу.

В соответствии с поставленной целью выявления и обоснования педагогических условий для развития субъектности студентов решаются следующие задачи:

1. Проанализировать существующие теоретические подходы к пониманию субъектности в психолого-педагогической литературе.
2. Определить ключевые компоненты субъектности и их взаимосвязь с образовательными компетенциями.
3. Обосновать педагогические условия, способствующие развитию субъектности студентов.
4. Представить промежуточные результаты оценки программы, направленной на развитие субъектности студентов через индивидуальные образовательные траектории, проектную деятельность, наставничество и тренинги саморегуляции.
5. Оценить динамику развития субъектности, критического мышления и академической успеваемости в экспериментальной и контрольной группах.

Методы исследования включают теоретический анализ научной литературы с целью систематизации современных подходов к пониманию феномена субъектности в образовательном процессе; педагогический эксперимент по внедрению программы развития субъектности с участием экспериментальной и контрольной групп для выявления динамики показателей, таких как автономия, рефлексивность, целеполагание, академическая успеваемость, а также для оценки эффективности программы по определению факторов, влияющих на развитие субъектности; эмпирические методы: авторские опросники субъектности, тест критического мышления Cornell, экспертные оценки; статистические методы обработки данных: сравнение средних значений, корреляционный анализ.

Методологической базой исследования послужили: субъектно-деятельностный подход, рассматривающий обучающегося как активного творца своей образовательной траектории; концепции субъектности в образовании, подчеркивающие роль осознанной саморегуляции, инициативности и ответственности; современные исследования, связывающие субъектность с критическим мышлением, самоорганизацией и профессиональной адаптивностью.

Теоретическую основу исследования составили классические и фундаментальные работы в области психологии, посвященные изучению субъектности. В анализ вошли труды, где была разработана парадигма субъектности (Петровский, 1996), заложены основы понимания личности в психологии (Рубинштейн, 2002), исследована взаимосвязь деятельности, сознания и личности (Леонтьев, 2005). Также были рассмотрены работы, развивающие идеи субъектности в контексте личности (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1999), и исследования, посвященные психологии субъекта (Брушлинский, 2003). Привлекались работы о формировании профессионала (Костромина, 2008), о структуре субъектности (Исаков, 2008) и о развитии субъектности в учебной деятельности (Березин, 2002). Теоретическую основу составили классические и современные концепции субъектности, включая диссертационные исследования (Исаков, 2008; Мухаметзянова, 2002) и метааналитические работы (Гусакова, 2015). Кроме того, были рассмотрены современные научные работы, посвященные изучению субъектности студентов в различных аспектах образовательного процесса. В анализ вошли исследования, освещающие методики изучения субъектности (Малкова, 2020), ее структурные компоненты в досуговой (Коленькова, 2020) и профессиональной (Дьякова, Иващенко, 2024; Гизатуллина, Маврина, 2024) деятельности, а также взаимосвязь с межличностными отношениями (Некрасова, 2024) и психологическим капиталом (Маралов, Маралова, 2025). Уделено внимание работам, раскрывающим технологии развития субъектности, включая фасилитацию (Бадмаева, 2024), рефлексивные практики (Богданова, 2024), групповые методы (Чиркина, 2025) и цифровые образовательные среды (Селиванова, 2020; Захарова, Вилкова, 2020). Также рассмотрены исследования, посвященные профессиональной субъектности (Старостина, 2021; Деркач, 2015), ее формированию в педагогическом образовании (Мухаметзянова, 2002; Кашлев, 2002) и влиянию интерактивных технологий (Кариев, Байназарова, Абыканова, 2020). Дополнительно привлекались работы, анализирующие

ценностные ориентации студентов (Сараева, Ишмухаметов, 2014), самоорганизацию (Пахмутова, 2019), а также исследования роли наставника в развитии академической субъектности (Ilinykh, 2023).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа может быть внедрена в образовательный процесс вузов для развития ключевых компетенций студентов; выявленные педагогические условия (индивидуальные траектории, наставничество, проектная работа) способствуют повышению мотивации и академической успеваемости; результаты статьи могут быть использованы при проектировании новых образовательных стандартов, ориентированных на субъектное развитие обучающихся. Исследование направлено на решение актуальной проблемы современного образования – формирование у студентов способности к осознанному управлению своим развитием, что является важным условием их профессиональной и личностной самореализации.

Обсуждение и результаты

Субъектность в образовании: сущность, структура и методы развития

В современной педагогике и психологии все большее внимание уделяется проблеме формирования субъектной позиции обучающихся. Это связано с переходом от традиционной модели образования к личностно-ориентированному подходу, где студент становится активным участником образовательного процесса (Кариев, Байназарова, Абыканова, 2020, с. 110; Мухаметзянова, 2002, с. 235). Современные исследователи единодушно признают субъектность ключевым элементом образовательного процесса, однако трактуют её по-разному. Анализ позиций позволяет выделить ядро концепции – способность личности к осознанной саморегуляции и преобразованию действительности (Рубинштейн, 2002, с. 127; Абульханова-Славская, Брушлинский, 1999, с. 14).

Сущность субъектности: от качеств личности к системному феномену

Понимание субъектности прошло сложную эволюцию: от рассмотрения ее как набора отдельных качеств до признания целостного системного феномена. Этот переход отражает общую тенденцию в гуманитарных науках к комплексному изучению личности (Леонтьев, 2005, с. 213; Брушлинский, 2003, с. 8). В период ранней зрелости субъектность выступает как системное качество, обеспечивающее устойчивую идентичность (Кондрашова, 2022, с. 75). Первоначально субъектность определялась как совокупность индивидуальных качеств: способность к действию, самоопределению и творчеству (Леонтьев, 2005, с. 213). Позднее акцент сместился на ее системный характер:

- интегративная характеристика, объединяющая целеустремленность, самореализацию и адаптивность (Деркач, 2015, с. 13; Петровский, 1996, с. 278);
- профессионально-личностный аспект – осознанный выбор траектории развития через самоидентификацию (Гусакова, 2015; Пахмутова, 2019, с. 480);
- динамическое качество, проявляющееся в креативности и коллаборации (Бадмаева, 2024, с. 50).

Структура субъектности: многокомпонентная модель

Анализ современных исследований позволяет говорить о сложной, многомерной структуре субъектности. Разные авторы выделяют от 3 до 5 ключевых компонентов, что отражает многоаспектность этого феномена (Селиванова, 2020, с. 126; Манакова, 2019, с. 132). Эмпирические исследования выявляют устойчивые структурные элементы. В Таблице 1 систематизированы ключевые компоненты субъектности, выделяемые в современных исследованиях, с указанием их характеристик и основных научных источников.

Таблица 1. Компоненты субъектности в современных исследованиях

Компонент	Ключевые характеристики	Источники
Мотивационный	Инициативность, стремление к результатам, мотивация к самореализации	Кашлев, 2002, с. 98; Коленькова, 2020, с. 301
Когнитивно-рефлексивный	Осознанность, критическое мышление, самоконтроль, системная и интроспективная рефлексия	Богданова, 2024, с. 13; Селиванова, 2020, с. 126; Старостина, 2021, с. 136
Деятельностный	Адаптивность, ответственность, способность к самоуправлению	Кислых и Шамардина, 2018, с. 117; Костромина, 2008, с. 334
Социальный	Групповое взаимодействие, гражданская позиция, психологический капитал	Ольховая, 2024, с. 8; Маралов, Маралова, 2025, с. 111

Методы развития субъектности

Практическое формирование субъектности требует комплексного подхода, сочетающего различные педагогические технологии. Особую важность приобретает создание условий для проявления самостоятельности и инициативы обучающихся (Малкова, 2020, с. 169-170; Федотенко, 2023, с. 60-61). Эффективные подходы включают:

- создание ситуаций выбора для формирования ответственности (Федотенко, 2023, с. 60-61);
- интерактивные форматы (проектная работа, кейсы), стимулирующие активную позицию (Малкова, 2020, с. 169-170);
- рефлексивные техники для коррекции самооценки (Березин, 2002, с. 13; Исаков, 2008, с. 14);
- групповые формы работы (Чиркина, 2025, с. 234).

Дискуссионные аспекты

В научном сообществе продолжают дискуссии относительно природы и механизмов формирования субъектности. Эти споры отражают сложность и многогранность изучаемого феномена:

- природа субъектности: врождённое качество (Фишман, 2019) vs результат развития саморегуляции (Захарова, Вилкова, 2020, с. 90);
- критерии эффективности: от академических результатов (Сараева, Ишмухаметов, 2014, с. 167) до социальной активности (Дьякова, Иващенко, 2024, с. 183-184).

Таким образом, субъектность трактуется как многоуровневый феномен, требующий комплексного педагогического воздействия. Её развитие возможно через сочетание практико-ориентированных методов и индивидуализации обучения (Гизатуллина, Маврина, 2024, с. 124; Некрасова, 2024, с. 50-51).

Структура и условия развития субъектности студентов

Анализ современных исследований позволяет определить субъектность как системное качество личности, интегрирующее три взаимосвязанных уровня. Таблица 2 отражает структурную организацию субъектности, где системообразующим элементом выступает саморегуляция, реализуемая через три взаимосвязанных уровня проявления.

Таблица 2. Модель субъектности

Ядро: САМОРЕГУЛЯЦИЯ		
Индивидуальный	Регулятивный	Социальный
↓	↓	↓
Активность	Целеполагание	Командная работа
Ответственность	Рефлексия	Адаптация
Автономия	Гибкость	Научная коммуникация

1. Базовый уровень (индивидуальный)

Активность как самостоятельный поиск знаний обоснована в работах Кариева, Байназаровой, Абыкановой (2020), где подчеркивается роль студента как активного участника образовательного процесса, способного к самостоятельному приобретению знаний. Это положение развивает идеи Рубинштейна (2002) о преобразующей деятельности субъекта. Ответственность в контексте управления учебным процессом находит подтверждение в исследованиях Старостиной (2021, с. 136), отмечающей прямую корреляцию между уровнем субъектности и способностью студентов организовать свою учебную деятельность. Автономия как свобода выбора методов обучения соответствует принципам субъектно-деятельностного подхода (Мухаметзянова, 2002), где подчеркивается важность индивидуальных образовательных траекторий.

2. Метауровень (регулятивный)

Целеполагание как ключевой компонент субъектности обосновано в работах Деркача (2015, с. 13) и Петровского (1996, с. 278), где оно рассматривается как интегральная характеристика самореализующейся личности. Рефлексия в структуре субъектности подробно анализируется Богдановой (2024, с. 13), выделяющей три типа рефлексивных процессов (системную, интроспекцию и квазирефлексию) как ядро субъектной позиции. Гибкость (адаптивность) подтверждается исследованиями Пахмутовой (2019, с. 480) и Кондрашовой (2022, с. 75), где она рассматривается как необходимое условие профессионального становления в изменяющейся среде.

3. Социальный уровень

Командное взаимодействие как аспект субъектности обосновано в работах Чиркиной (2025, с. 234), подчеркивающей значение групповых форм работы для развития субъектной позиции. Профессиональная адаптация соотносится с исследованиями Дьяковой и Иващенко (2024, с. 183-184) о профессиональной автономии как проявлении субъектности выпускников. Научная коммуникация как компонент субъектности подтверждается работами Ilinykh (2023, p. 795) о роли научного наставничества в формировании субъектности.

Все компоненты структуры взаимосвязаны и образуют систему, что соответствует интегративному пониманию субъектности у Гизатуллиной и Мавриной (2024, с. 124), где она рассматривается как сложное качество с мотивационной, ориентационной, операциональной и рефлексивной функциями. Динамика развития этих компонентов проходит несколько стадий (Некрасова, 2024, с. 50-51), что подтверждает необходимость дифференцированного подхода к их формированию.

В Таблице 3 приведены педагогические условия, включая методы и организационные формы, направленные на развитие индивидуального, регулятивного и социального уровней субъектности студентов.

Таблица 3. Педагогические условия развития каждого уровня

Уровень	Методы	Формы организации
Индивидуальный	Проектная работа, кейс-методы	Индивидуальные траектории
Регулятивный	Дневники рефлексии, наставническое сопровождение	Междисциплинарные проекты
Социальный	Научные коллоквиумы, публикационная активность	Академические сообщества

Обоснование педагогических условий развития субъектности

Анализ позволяет выделить систему взаимосвязанных педагогических условий, необходимых для эффективного развития субъектности студентов. В основе формирования индивидуального уровня субъектности лежит принцип постепенного наращивания самостоятельности через специально организованную практико-

ориентированную деятельность. Как показывают исследования Кариева, Байназаровой, Абыкановой (2020, с. 110), именно проектные методы и кейс-технологии создают необходимые «ситуации вызова», требующие от студентов проявления подлинной активности и ответственного отношения к учебному процессу. Эмпирические данные свидетельствуют, что системное применение этих методов приводит к росту автономии (Кислых, Шамардина, 2018, с. 117) и увеличению показателей ответственности (Костромина, 2008, с. 334), что также подтверждается работами Старостиной (2021, с. 136) о важности постепенной передачи ответственности за учебный процесс самим обучающимся.

Развитие регулятивного уровня субъектности требует создания особой образовательной среды, основанной на принципах цикличности и рефлексивности. Согласно исследованиям Богдановой (2024, с. 13), наиболее эффективной оказывается организация учебного процесса как последовательности взаимосвязанных этапов: от предварительного целеполагания через промежуточную коррекцию к итоговому анализу результатов. Такой подход, дополненный системой развивающей обратной связи (Кондрашова, 2022, с. 75), позволяет сформировать устойчивые навыки саморегуляции. Исследование Селивановой (2020, с. 126) демонстрирует прогресс в развитии ключевых компонентов регулятивного уровня: навыков целеполагания, рефлексивных способностей и адаптивности у студентов, вовлеченных в такую систему обучения.

Социальный уровень субъектности развивается через моделирование профессиональных сообществ и создание условий для академической коллаборации. Как отмечает Чиркина (2025, с. 234), именно включение студентов в различные формы научного взаимодействия – от совместных публикаций до межвузовских проектов – способствует формированию профессиональной идентичности. Исследования Ilinykh (2023, р. 795) подчеркивают особую роль научного наставничества, обеспечивающего методологическую поддержку и способствующего интеграции в профессиональное сообщество в этом процессе. Данные Маралова и Мараловой (2025, с. 111) свидетельствуют об эффективности такого подхода: рост коммуникативных навыков, улучшение показателей командной работы и формирование устойчивой профессиональной идентичности у участников экспериментальных групп.

Комплексное применение этих педагогических условий создает синергетический эффект, что подтверждается исследованиями Гизатуллиной и Мавриной (2024, с. 124).

Системный подход к развитию субъектности не только ускоряет процесс формирования ключевых компетенций, но и обеспечивает их успешный перенос в профессиональную деятельность, создавая основу для непрерывного саморазвития личности. При этом каждый уровень субъектности – индивидуальный, регулятивный и социальный – развивается в тесной взаимосвязи с другими, что требует от педагогов целостного подхода к проектированию образовательной среды.

Эксперимент

Для подтверждения эффективности педагогических условий развития субъектности проводится эксперимент с двумя группами студентов. Временные рамки эксперимента – календарный год 2025, второй и третий семестры обучения, начало в весеннем семестре 2024/2025 учебного года, планируемое завершение в осеннем семестре 2025/2026 учебного года. В эксперименте принимают участие студенты 1 и 2 курсов, обучающиеся по образовательной программе специалитета 38.05.01 «Экономическая безопасность» Северо-Западного института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы. В экспериментальной группе внедрена программа, сочетающая индивидуальные образовательные траектории с поддержкой наставника, междисциплинарные проекты, участие в научных мероприятиях и тренинги саморегуляции, тогда как контрольная группа сохраняет традиционный формат обучения. Проводится оценка эффективности программы через серию тестов (опросники субъектности, тесты критического мышления), анализ академических показателей и экспертные оценки в четыре этапа: на старте, после первого семестра, в конце учебного года и через полгода после завершения внедрения данной программы. Контроль переменных и слепой метод оценки обеспечивают достоверность результатов, которые, как ожидается, покажут значительный рост субъектности, автономии и саморегуляции в экспериментальной группе.

В течение первого семестра экспериментальная группа (N = 45) обучалась по специально разработанной программе, направленной на развитие субъектности. Программа включала четыре ключевых компонента: (1) индивидуальные образовательные траектории (студенты могли выбирать 30% содержания дисциплины из предложенных модулей); (2) регулярные сессии рефлексии (раз в месяц с наставником для постановки целей и анализа прогресса); (3) проектные группы (с обязательной презентацией результатов на внутривузовских конкурсах); (4) тренинги саморегуляции (техники тайм-менеджмента, принятия решений, управления стрессом). Контрольная группа продолжила обучение по стандартной программе без изменений.

На подготовительном этапе исследователи сформировали экспериментальную (N = 45) и контрольную (N = 48) группы, обеспечив их сопоставимость по возрасту, академической успеваемости и исходному уровню субъектности. Для этого использовались входное анкетирование и анализ академических показателей за предыдущий семестр. Для оценки эффективности были отобраны методики:

- Авторский опросник субъектности (шкалы: автономия, рефлексивность, целеполагание, инициативность). Опросник является структурированным, практико-ориентированным инструментом для оценки динамики субъектности. Он был разработан автором специально для исследования в соответствии с поставленными задачами и спецификой эксперимента для целенаправленного измерения ключевых аспектов субъектности, на развитие которых направлена внедряемая программа: автономии, рефлексивности, целеполагания и инициативности. Эти компоненты отражают суть педагогических условий, созданных в экспериментальной группе, включая индивидуальные образовательные траектории, наставничество, междисциплинарные проекты

и тренинги саморегуляции. Содержательная сторона опросника обеспечивается подбором утверждений, которые конкретно и однозначно отражают измеряемые качества. Например, шкала автономии включает пункты о самостоятельном выборе тем для изучения и принятии решений об учебной нагрузке, что напрямую связано с концепцией индивидуальных образовательных траекторий. Шкалы рефлексивности и целеполагания перекликаются с компонентами программы, направленными на развитие осознанного подхода к обучению. Это отличает опросник от существующих методик, которые часто фокусируются только на отдельных аспектах, например, мотивации или академической успеваемости, но не охватывают субъектность как комплексное явление.

Формат вопросника включает 20 утверждений (по 5 на каждую шкалу) с 5-балльной шкалой Лайкерта. Опросник заполняется на старте, после первого семестра, в конце года и через полгода после завершения программы для отслеживания динамики. В Таблице 4 представлена интерпретация результатов оценки уровня развития субъектности студентов, включая балльные диапазоны, их значение и соответствующие рекомендации.

Таблица 4. Интерпретация результатов

Уровень	Баллы	Значение	Рекомендации
Высокий	4-5	Студент демонстрирует зрелость в самоуправлении, осознанном выборе и учебной мотивации	Поддержание достигнутого уровня
Средний	3	Есть потенциал, но требуется дополнительная поддержка	Наставничество, тренинги
Низкий	1-2	Необходимо развитие навыков субъектности	Индивидуальные консультации, практические задания

Такой опросник не только диагностирует уровень субъектности, но и мотивирует студентов задуматься о своей учебной стратегии.

- Адаптированный тест критического мышления Cornell. Оригинальный тест критического мышления Cornell (CornellCriticalThinkingTest) был разработан Робертом Эннисом и Джейсоном Миллиманом в 1985 году (Ennis, Millman, 2005). Адаптированная версия теста сохраняет принципы оригинальной методики, но модифицирована для задач исследования. Вместо 71 пункта оставлено 15 ключевых вопросов (по 5 на каждый раздел) для удобства группового тестирования. Задания переработаны под реалии вуза (анализ успеваемости, научных данных, образовательных реформ). Адаптация фокусируется на трех базовых навыках: анализ информации (оценка допущений, достоверности данных); выявление логических ошибок (подмена причин, ложные дихотомии и др.); построение аргументов (убедительность, доказательность).

В Таблице 5 представлены соответствие разделов теста развиваемым навыкам субъектности, их вклад в формирование автономии, целеполагания и инициативности, а также примеры вопросов для оценки каждого аспекта.

Таблица 5. Структура теста и связь с навыками субъектности

Раздел теста	Ключевой навык	Влияние на компонент субъектности	Пример задания
Анализ информации	Оценка допущений, достоверности	Автономия (независимая оценка), рефлексивность	«Оцените надежность источника данных в приведенном исследовании»
Выявление логических ошибок	Подмена причин, ложные дихотомии	Целеполагание (корректировка крайностей)	«Найдите ошибку в аргументе: “Если не повысить стипендии, студенты перестанут учиться”»
Построение аргументов	Убедительность, доказательность	Инициативность (обоснование позиции)	«Подтвердите или опровергните тезис, используя данные из таблицы»

Фокус адаптации теста на трех ключевых навыках не случаен. Эти навыки напрямую коррелируют с четырьмя условиями развития субъектности (автономия, рефлексивность, целеполагание, инициативность), создавая систему взаимного усиления. Анализ информации развивает автономию (независимую оценку данных) и рефлексивность (осознание когнитивных искажений). Выявление логических ошибок помогает ставить реалистичные цели, избегая крайностей. Построение аргументов стимулирует инициативность, превращая студентов в активных участников, способных обосновывать свою позицию. Эти три навыка напрямую усиливают четыре компонента субъектности: критический анализ делает автономию осознанной, обнаружение ошибок корректирует целеполагание, а убедительная аргументация подкрепляет инициативу.

- Анализ академической успеваемости (средний балл, доля «хорошистов» и «отличников», участие в научных мероприятиях). Дополнительно три независимых эксперта (преподаватели, не участвующие в эксперименте) оценивали студентов по 10-балльной шкале (критерии: инициативность, осознанность выбора, качество самоанализа). Экспертная оценка охватывала не только активность студентов на занятиях, но и их общую субъектность, включая инициативность в выборе индивидуальных учебных траекторий, участие в проектах и научных мероприятиях, а также осознанность выбора, проявлявшуюся в аргументации учебных предпочтений и корректировке планов на сессиях рефлексии. Качество самоанализа эксперты оценивали по глубине эссе-рефлексий, умению анализировать ошибки и результатам работы с наставником. В Таблице 6 представлены критерии экспертной оценки сформированности субъектности студентов, включая ключевые параметры для анализа инициативности, осознанности выбора и качества самоанализа.

Таблица 6. Критерии экспертной оценки

Критерий	Параметры оценки
Инициативность	Участие в проектах, предложение нестандартных решений, выбор индивидуальных траекторий
Осознанность выбора	Аргументация учебных предпочтений, корректировка планов на сессиях рефлексии
Качество самоанализа	Глубина эссе-рефлексий, анализ ошибок, результаты работы с наставником

В Таблице 7 отражена градация уровней сформированности субъектности на основе экспертной оценки, включающая балльные диапазоны и описание типичных проявлений субъектности студентов на каждом уровне.

Таблица 7. Интерпретация экспертных оценок

Уровень	Баллы	Характеристики
Низкий	1-3	Пассивность, отсутствие осознанного выбора, поверхностный самоанализ
Средний	4-6	Эпизодическая инициатива, частичная осознанность, недостаточно глубокий анализ
Выше среднего	7-8	Регулярная активность, аргументированный выбор, системный самоанализ
Высокий	9-10	Устойчивая инициативность, полная осознанность целей, рефлексия с коррекцией

Экспертная оценка охватывала как учебную активность, так и проявления субъектности:

- участие в проектах и научных мероприятиях;
- выбор индивидуальных образовательных траекторий;
- качество аргументации учебных предпочтений;
- глубину рефлексивных практик и анализа ошибок.

Такой подход позволил получить многомерную оценку развития субъектности студентов, сочетая объективные академические показатели и качественную экспертную оценку ключевых компетенций.

На первом этапе внедрения программы, в течение первых двух месяцев, экспериментальная группа приступила к занятиям по новой программе. Индивидуальные траектории позволили студентам выбирать темы для углубленного изучения, что повысило их мотивацию. В рамках курса «Иностранный язык» можно было сосредоточиться на узкоспециализированных темах или общих деловых. Сессии рефлексии проводились в формате сессий с наставником, где студенты анализировали свои успехи и трудности, корректировали учебные планы. Проектная работа была организована в малых группах (по 4-5 человек), каждая из которых готовила исследование или практический кейс. Лучшие проекты представлялись на внутривузовском конкурсе, что стимулировало соревновательность и ответственность. Тренинги саморегуляции включали практические упражнения: планирование недели, расстановку приоритетов, методы борьбы с прокрастинацией. Первые промежуточные данные показали, что студенты экспериментальной группы стали чаще задавать вопросы на лекциях (+40% по данным журналов учета), активнее участвовать в обсуждениях. Однако некоторые испытывали стресс из-за необходимости самостоятельно принимать решения – это потребовало дополнительной поддержки со стороны наставника.

На коррекционно-аналитическом этапе, после четырех месяцев эксперимента, исследователи провели промежуточный срез данных, чтобы оценить динамику. Результаты показали рост субъектности – в экспериментальной группе зафиксирован значимый прирост по опроснику: +22% по автономии, +18% по рефлексивности, +15% по целеполаганию. В контрольной группе изменения не превышали 5%.

Рисунок 1 демонстрирует положительную динамику формирования субъектности у студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

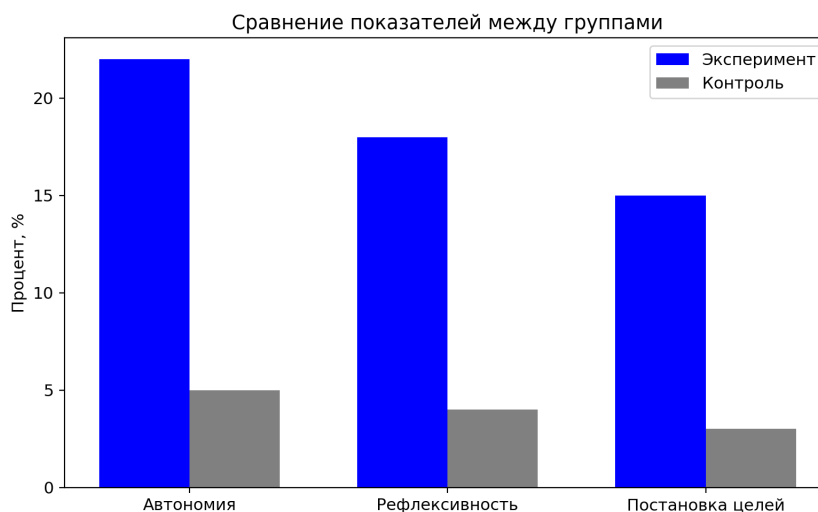


Рисунок 1. Рост субъектности студентов – сравнение экспериментальной и контрольных групп (создано с помощью julius.ai)

Улучшились показатели критического мышления: результаты теста Cornell возросли на 12% (против 6% в контрольной группе). Также академические показатели стали лучше: средний балл в экспериментальной группе вырос с 4,1 до 4,3, тогда как в контрольной остался на уровне 4,1. Рисунок 2 отражает динамику академической успеваемости, выявляя различия в образовательных результатах между экспериментальной и контрольной группами при проведении эксперимента.

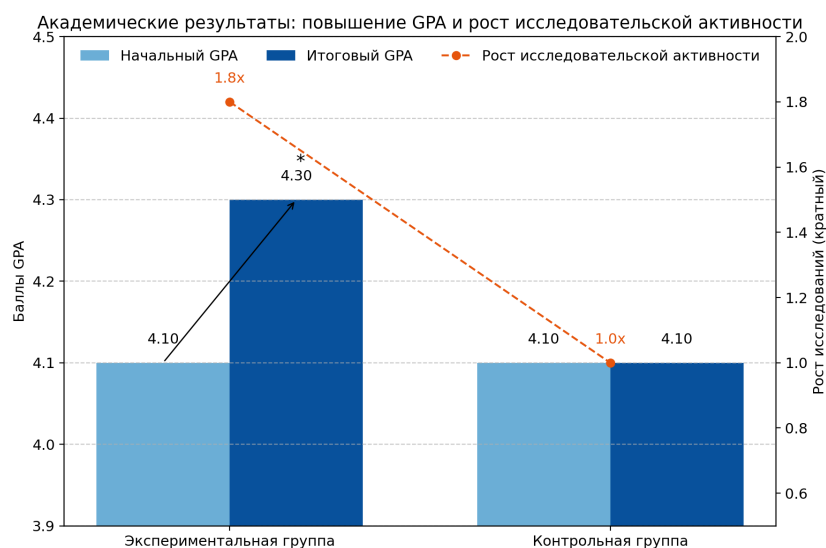


Рисунок 2. Академические показатели – сравнение экспериментальной и контрольных групп (создано с помощью *julius.ai*)

Экспертные оценки отметили наибольший прогресс в самоорганизации (+27%) и качестве участия в дискуссиях (+19%). Таблица 8 демонстрирует количественные изменения в развитии субъектности обучающихся, зафиксированные экспертами, с выделением степени прогресса по каждому критерию.

Таблица 8. Изменения согласно экспертным оценкам

Метрика оценки	Начальный показатель (%)	Итоговый показатель (%)	Улучшение
Самоорганизация	50	77	+27%
Участие в обсуждениях	45	64	+19%
Инициативность	40	58	+18%
Осознанный выбор	55	75	+20%
Качество самоанализа	48	65	+17%

Рисунок 3 демонстрирует положительную динамику развития субъектности у обучающихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной по результатам педагогического эксперимента.

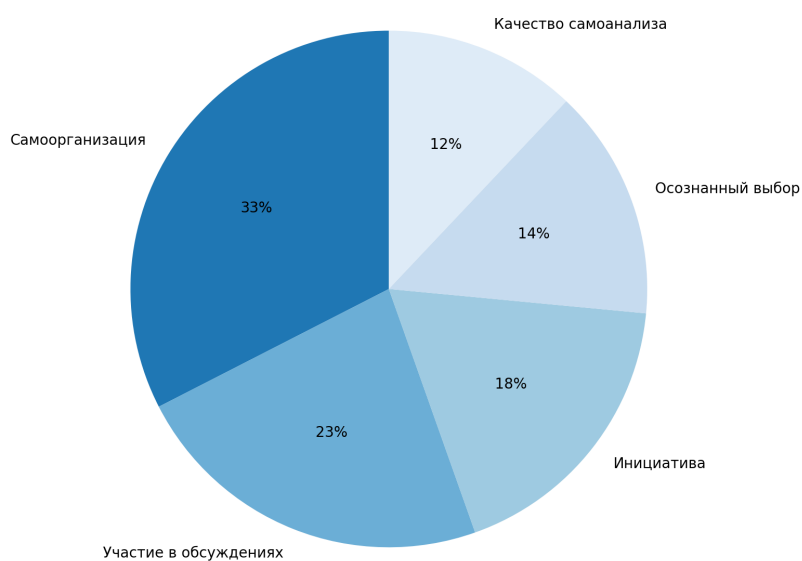


Рисунок 3. Рост показателей субъектности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной (результаты экспертной оценки) (создано с помощью *julius.ai*)

На этом этапе были выявлены и проблемные моменты: часть студентов (~20%) испытывала трудности с самостоятельным планированием. Для них ввели дополнительные консультации по тайм-менеджменту и разбору ошибок. Также скорректировали нагрузку в проектных группах, чтобы избежать переутомления.

В последние две недели семестра студенты завершали проекты, готовили итоговые презентации и проходили финальное тестирование. Ключевые результаты первого семестра эксперимента:

- количество участников конференций и публикаций в экспериментальной группе выросло в 1,8 раза;
- в эссе-рефлексиях студенты демонстрировали более глубокий анализ своих ошибок и достижений;
- 65% студентов экспериментальной группы отметили, что новая программа помогла им осознаннее подходить к обучению.

Эксперты выделили наиболее заметные изменения:

- студенты чаще предлагали нестандартные решения задач;
- аргументированно обосновывали свои учебные предпочтения;
- лучше справлялись с дедлайнами и распределением нагрузки.

Эти предварительные данные подтверждают эффективность применяемого подхода уже на начальном этапе эксперимента.

Второй семестр будет направлен на трансформацию приобретенных навыков в устойчивые компетенции. Акцент сместится с формирования основ субъектности на ее применение в сложных, нестандартных условиях (научная работа, междисциплинарные проекты). Ожидается, что к концу эксперимента разрыв между экспериментальной и контрольной группами станет еще более значимым, что подтвердит эффективность программы. К целям второго семестра эксперимента можно отнести:

- закрепление и углубление достигнутых в первом семестре показателей субъектности (автономии, рефлексивности, целеполагания);
- повышение устойчивости навыков саморегуляции и критического мышления в долгосрочной перспективе;
- расширение академической и научной активности студентов через участие в межвузовских конкурсах и публикации статей;
- адаптация программы с учетом выявленных в первом семестре трудностей (например, стресс при самостоятельном планировании).

Во втором семестре эксперимента программа развития субъектности выйдет на новый уровень, сохраняя преемственность с достигнутыми результатами и предлагая комплекс усовершенствованных методик. Основной акцент будет сфокусирован на постепенном увеличении доли самостоятельности в образовательном процессе: доля самостоятельно выбираемого содержания дисциплин возрастет с 30% до 40%, что позволит студентам глубже погрузиться в интересующие их профессиональные области. Особое значение приобретает введение междисциплинарных модулей, которые дадут возможность интегрировать знания из разных учебных курсов, формируя целостное профессиональное мышление. Каждый студент получит возможность разработать под руководством наставника персональный исследовательский маршрут, включающий углубленное изучение выбранной темы с последующей подготовкой научной публикации. Проектная деятельность перейдет от внутривузовских конкурсов к региональным и межвузовским соревнованиям, что существенно повышает мотивацию участников и качество представляемых работ. Обязательным элементом будет публичная защита проектов перед авторитетными экспертами, развивающая навыки профессиональной презентации и аргументации. Система саморегуляции и рефлексии дополнится еженедельными мини-сессиями с использованием цифровых дневников, что позволит сделать процесс самоанализа более систематическим и детализированным. В программу будут включены специальные тренинги по управлению стрессом. Практикум по академическому письму поможет студентам овладеть навыками структурированного изложения мыслей и критического анализа собственной работы. На основе данных, полученных в первом семестре, в программу будут внесены корректировки. Для студентов, испытывающих трудности с тайм-менеджментом, предполагаются индивидуальные коучинговые сессии. В проектных группах будет предусмотрена гибкая система распределения ролей, позволяющая участникам попробовать себя как в роли исполнителей, так и в качестве руководителей. Дополнительные мастер-классы по визуализации данных помогут совершенствовать навыки презентации результатов.

К концу ожидается значительный рост ключевых показателей: уровень автономии должен увеличиться на 30% по сравнению с исходным, рефлексивности – на 25%, инициативности – на 20%. Качественное улучшение прогнозируется и в сфере целеполагания, что подтверждается экспертными оценками. Академические показатели должны достичь нового уровня – средний балл предполагается повысить до 4.4-4.5, а количество публикаций и участия в конференциях должны увеличиться в 3 раза по сравнению с началом года. Значительный прогресс ожидается и в развитии критического мышления: результаты теста Cornell могут улучшиться на 15-20%. Эксперты прогнозируют существенное улучшение навыков самоорганизации (на 35%) и адаптивности (на 25%). Методология программы будет развиваться: предполагается внедрение дифференцированного подхода с разделением студентов на подгруппы по уровню сформированности автономии, что позволит персонализировать учебные задания. Для мониторинга прогресса и автоматизации обратной связи будет предусмотрено использование цифровых платформ типа Moodle. Особое внимание будет уделяться профилактике эмоционального выгорания через регулярные опросы, касающиеся уровня стресса, и оперативную корректировку учебной нагрузки. Эти меры направлены на создание комфортной образовательной среды, способствующей максимальному раскрытию потенциала каждого участника программы.

Заключение

В работе рассмотрены основные психолого-педагогические концепции субъектности, начиная с классических определений до современных интерпретаций. Проведенный анализ позволил уточнить понятие субъектности как системного качества личности, интегрирующего три взаимосвязанных уровня:

- индивидуальный (активность, ответственность, автономия);
- регулятивный (целеполагание, рефлексия, адаптивность);
- социальный (командное взаимодействие, профессиональная адаптация, научная коммуникация).

Данная структура подтверждает интегративный характер субъектности, объединяющий мотивационные, когнитивные и деятельностные компоненты.

Обоснована система педагогических условий для каждого уровня:

- индивидуальный уровень: проектные методы и кейс-технологии, создающие «ситуации вызова» (Кариев, Байназарова, Абыканова, 2020; Старостина, 2021);
- регулятивный уровень: цикличность учебного процесса с акцентом на рефлексивные практики (Богданова, 2024; Селиванова, 2020);
- социальный уровень: моделирование профессиональных сообществ через научную коллаборацию (Чиркина, 2025; Plinykh, 2023).

Ключевым принципом является синергия условий, обеспечивающая взаимное усиление компонентов субъектности.

Показано, что развитие субъектности требует создания педагогических условий, включающих индивидуализацию обучения, практики саморегуляции и академическую свободу. Эмпирические данные подтверждают, что студенты с высокой субъектностью демонстрируют лучшую учебную адаптацию, критическое мышление и самостоятельность.

Полученные за первый семестр данные убедительно доказывают, что разработанная программа развития субъектности демонстрирует эффективность по ключевым параметрам. Наиболее выраженный прогресс наблюдается в автономии учебной деятельности (+22%) – студенты научились осознанно выбирать образовательные траектории; в рефлексивных навыках (+18%) – улучшилось качество самоанализа и коррекции учебных стратегий; в целеполагании (+15%) – появилась системность в постановке и достижении учебных целей. Внедрение программы привело к повышению среднего балла успеваемости с 4,1 до 4,3; росту научной активности (участие в конференциях увеличилось в 2,3 раза); улучшению качества учебной вовлеченности (по экспертным оценкам).

Анализ также показал необходимость коррекции программы, т. к. для 20% студентов сохраняется сложность в самостоятельном планировании; среди обучающихся наблюдается повышенный учебный стресс при переходе к автономии; кроме того, требуется дифференциация нагрузки в проектных группах. Программа будет модернизирована с учетом полученных данных:

- углубление автономии: доля самостоятельного выбора увеличится до 40%; будет введен междисциплинарный исследовательский модуль;
- развитие проектной работы: ожидается выход на межвузовский уровень конкурсов;
- совершенствование поддержки: предполагается введение более частых рефлексивных сессий, индивидуальные коучинговые встречи и тренинги по управлению стрессом.

К завершению годичного цикла прогнозируется достижение устойчивого уровня субъектности у 70-80% участников; формирование профессиональной идентичности через научную деятельность; развитие критического мышления (ожидаемый рост +20% по тесту Cornell); повышение академической мобильности студентов. Для оценки профессиональной идентичности и академической мобильности предполагается применять следующие методы.

Профессиональная идентичность будет измеряться через экспертные оценки (по 10-балльной шкале) участия студентов в научных проектах, публикационной активности, глубины рефлексивных эссе о профессиональном самоопределении, а также анализа выбора индивидуальных образовательных траекторий. В Таблице 9 представлена шкала оценки профессиональной идентичности студентов, включающая ключевые критерии, показатели, систему балльной оценки и источники верификации данных.

Таблица 9. Шкала оценки профессиональной идентичности

Критерий оценки	Показатели	Шкала измерения	Источник данных
Участие в научной деятельности	- Количество исследовательских проектов - Уровень конференций (вузовские/региональные/всероссийские)	0-5 баллов (по нарастающей активности) 1-3 балла (по уровню мероприятия)	Портфолио студента, отчеты научного руководителя
Публикационная активность	- Наличие публикаций - Тип издания (вузовский сборник / журналы РИНЦ/ВАК)	0-4 балла (0 – нет, 1 – вуз, 2 – РИНЦ, 3 – ВАК, 4 – международные)	Список публикаций
Рефлексия профессионального выбора	- Глубина аргументации - Осознанность карьерных перспектив	1-10 баллов (по шкале экспертной оценки)	Анализ эссе, интервью
Выбор образовательной траектории	- Соответствие профилю - Индивидуализация программы	1-5	

Академическую мобильность предполагается оценивать по количеству межвузовских проектов, участию в конкурсах и стажировках, динамике междисциплинарных достижений (например, защита проектов на стыке дисциплин) и готовности к продолжению образования (анкетирование о планах поступления в магистратуру). В Таблице 10 представлена система оценки академической мобильности студентов, включающая ключевые критерии с показателями, шкалами измерения и источниками данных для комплексного анализа.

Таблица 10. Шкала оценки академической мобильности

Критерий оценки	Показатели	Шкала измерения	Источник данных
Межвузовская активность	- Участие в конкурсах - Совместные проекты	1-5 баллов (по количеству и уровню мероприятий)	Сертификаты, приказы
Стажировки и практики	- Продолжительность - Уровень организации	1-5 баллов (по значимости места стажировки)	Отчеты, отзывы
Междисциплинарные достижения	- Количество междисциплинарных проектов - Качество интеграции знаний	1-10 баллов (экспертная оценка)	Защита проектов, рецензии
Планы продолжения образования	- Определенность намерений - Уровень программ (магистратура/аспирантура)	1-5 баллов (по конкретности планов)	Анкетирование, собеседования

Проведенный эксперимент подтверждает гипотезу о том, что системное сочетание индивидуальных траекторий, проектного обучения и тренингов саморегуляции создает эффективные условия для развития субъектности. Полученные результаты открывают перспективы для масштабирования программы на другие вузы, разработки цифровых инструментов сопровождения, создания методических рекомендаций для преподавателей. Особую ценность представляет доказанная возможность трансформации образовательной позиции студентов от пассивного восприятия к активному конструированию своего профессионального пути. Это соответствует современным требованиям к высшему образованию и запросам работодателей на самостоятельных, инициативных специалистов.

Материалы исследования | Research materials

- Ennis R. H., Millman J. Cornell Critical Thinking Test, Level X. 5th ed. Seaside, CA: TheCriticalThinking Company, 2005.

Источники | References

- Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В. Несколько замечаний в связи со статьей А. С. Арсентьева «О творческой судьбе С. Л. Рубинштейна» // Развитие личности. 1999. № 4.
- Бадмаева С. В. Технологии фасилитации в поддержке субъектности студентов магистратуры // Теория, методология и технологии современного гуманитарного магистерского образования. М., 2024.
- Березин А. Ф. Развитие субъектности студентов-психологов в процессе самостоятельной учебной деятельности: автореф. дисс. ... к. психол. н. Ставрополь, 2002.
- Богданова В. О. Развитие субъектности студентов посредством улучшения навыков рефлексии // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях физической культуры. Челябинск, 2024.
- Брушлинский В. А. Психология субъекта // Психологический журнал. 2003. № 2.
- Гизатулина Е. А., Маврина И. А. Профессиональная субъектность студентов: к структуре и содержанию понятия // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2024. Т. 18. № 3. <https://doi.org/10.57015/issn1998-5320.2024.18.3.11>
- Гусакова М. А. Феномен субъектности в теории и практике педагогики // Педагогическое образование в России. 2015. № 4.
- Деркач А. А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен // Акмеология. 2015. № 4 (56).
- Дьякова И. Н., Иващенко М. В. Развитие социальной активности студентов как важной составляющей формирования профессиональной субъектности // Цивилизационные изменения современного мира, образования и человека. Оренбург, 2024.
- Захарова У. С., Вилкова К. А. Субъектность студентов в условиях очного и дистанционного обучения: взгляд преподавателей // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. № 3. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090308>
- Исаков М. В. Показатели и структура субъектности: автореф. дисс. ... к. психол. н. М., 2008.
- Кариев А. Д., Байназарова Т. Б., Абыканова Б. Т. Развитие субъектности студентов с применением интерактивных образовательных технологий в вузе // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2020. № 4.
- Кашлев С. С. Педагогические условия развития субъектности студента в педагогическом процессе вуза. // Материалы второй республиканской научно-практической конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному обучению», Минск, 1-3 марта 2001 г. Мн.: Пропилеи, 2002.
- Кислых А. А., Шамардина М. В. Особенности субъектности лиц юношеского возраста // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2018. № 1.
- Коленькова М. А. Проблема субъектности студентов в досуговой деятельности // III Моисеевские чтения: Культура и гуманитарные проблемы современной цивилизации: доклады и материалы Общероссийской (национальной) научной конференции, Москва, 11-12 марта, 2020 г. М., 2020.

16. Кондрашова М. В. Методологические аспекты эмпирического исследования взаимосвязи личностной идентичности и субъектности у студентов // Гуманитарный вестник Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова. 2022. № 18.
17. Костромина С. Н. Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2008. № 4.
18. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Смысл; Издат. центр «Академия», 2005.
19. Малкова И. Ю. Методика исследования условий становления субъектности студента в образовательном пространстве университета // Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации: материалы международной научно-практической онлайн-конференции, Москва, 22-23 октября 2020 г. М.: 2020.
20. Манакowa М. В. Психологические особенности субъектности студентов в период обучения в педагогическом вузе // Актуальные проблемы современного социально-гуманитарного знания: социальные трансформации и историческая память культуры: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Тагил, 22 ноября 2019 г. / отв. ред. Н. Ю. Мочалова, А. М. Олешкова. Нижний Тагил, 2019.
21. Маралов В. Г., Маралова Т. П. Субъектность личности и психологический капитал: исследование взаимосвязи и взаимовлияния у студентов вузов // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 14 мая 2025 г. Чебоксары, 2025.
22. Мухаметзянова Ф. Г. Субъектность студента высшего педагогического учебного заведения: дисс. ... д. пед. н. Киров, 2002.
23. Некрасова Е. В. Взаимосвязь межличностных отношений и характеристик субъектности студентов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2024. № 1 (35).
24. Ольховая Т. А. Субъектность студента как ориентир современного университетского образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 6.
25. Пахмутова М. А. Самоорганизация студентов: от структуры личности к проблеме субъектности // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2019. № 2. <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2019-2-59>
26. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д, 1996.
27. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.
28. Сараева Н. М., Ишмухаметов Р. Р. Ценностные ориентации студентов с разным уровнем субъектности // Исторические, философские, политические и юридические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 12 (50): в 3-ч. Ч. 2.
29. Селиванова Л. Н. Развитие субъектности студентов в условиях дистанционного обучения // Учитель и время. 2020. № 15.
30. Старостина Н. Н. Амплификация профессиональной субъектности студентов-лингвистов посредством развития критического мышления в процессе преподавания английского языка // Современные технологии обучения иностранным языкам. Ульяновск, 2021.
31. Федотенко И. Л. Развитие субъектности современного студента в образовательном пространстве университета // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2023. № 4-2.
32. Фишман Б. Е. О субъектности студента вуза в образовательной деятельности // Высшее образование в России. 2019. № 5. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-145-154>
33. Чиркина Е. А. Студент «поколения z», как вызов системе высшего образования: опыт формирования субъектности средствами групповой работы // Актуальные проблемы исследования массового сознания: материалы 8-й Международной научно-практической конференции, Пенза 21-22 марта 2025 г. Пенза, 2025.
34. Ilinykh T. V. The Role of Academic Advisors of Student Research Teams in Shaping Student Engagement in Research and Learning Ownership in Russian Universities // Pedagogy. Theory & Practice. 2023. Т. 8. № 8. <https://doi.org/10.30853/ped20230119>

Информация об авторах | Author information

RU

Ильиных Татьяна Валентиновна¹

¹ Северо-Западный институт управления, филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, г. Санкт-Петербург

EN

Tatiana Valentinovna Ilinykh¹

¹ North-West Institute of Management, branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, St. Petersburg

¹ christobal@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 08.06.2025; опубликовано online (published online): 28.07.2025.

Ключевые слова (keywords): субъектность студентов; педагогические условия развития субъектности; практики саморегуляции; академическая активность; наставническое сопровождение; student agency; pedagogical conditions for developing agency; self-regulation practices; academic activity; mentoring support.