Исследовательская статья

DOI 10.69540/2949-4079.2026.17.26.007 **УДК 159.9**

СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И УСЛОВИЯ ИХ РАЗВИТИЯ

К.Л. Писаревский, О.И. Писаревская

Образовательное частное учреждение высшего образования «Российская международная академия туризма» (РМАТ), Москва

Аннотация:

Исследование посвящено особенностям становления студента как будущего субъекта труда в образовательном процессе вуза. Поднимается вопрос о трансформации прежних образовательных моделей в современной ситуации, когда общество вошло в так называемую цифровую эпоху и необходима адаптация этих моделей к новым условиям.

Предлагается рассмотреть цели высшего образования в более широком аспекте. Он заключается в том, что в процессе образования могут быть сформированы не только знания, умения и навыки, но и важные личностные характеристики (субъектные показатели). В конечном счете именно они совместно со знаниями и навыками формируют личность студента, адаптированного к жизни в постоянно изменяющихся условиях.

Проводится обобщение исследовательских подходов к понятию субъектности применительно к студенту, находящемуся в процессе учебно-профессиональной деятельности. Автор предлагает опираться на разработанную им модель, которая дает системное видение и показывает степень влияния различных факторов, благодаря которым происходит становление важных субъектных характеристик личности. Большое внимание уделяется как внешним факторам (внешней среде), так и внутренним (интрапсихическим процессам). В конечном счете системное видение особенностей формирования психики студента, а также реализация подходов, которые должны быть внедрены в образовательный процесс, будут способствовать трансформации студента из пассивного объекта обучения в активного субъекта учебно-профессиональной деятельности.

© К.Л. Писаревский, О.И. Писаревская, 2026

Ключевые слова: субъектность, субъектные качества, образовательный процесс, высшее образование, профессиональная субъектность, субъектно-деятельностный подход, психологические механизмы, идентификация, рефлексия, антиципация, интериоризация, экстериоризация, образовательная среда, коммуникативное взаимодействие, психологическое сопровождение, организационно-педагогические условия, социально-психологические условия, профессиональная идентичность, саморазвитие

Research article

DEVELOPMENT OF STUDENT'S SUBJECTIVE QUALITIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MECHANISMS AND CONDITIONS FOR THEIR DEVELOPMENT

K.L. Pisarevsky, O.I. Pisarevskaya

Private Educational Institution of Higher Education «Russian International Academy of Tourism» (RIAT), Moscow

Abstract:

The study is devoted to the features of a student's development as a future subject of labor in the educational process of a higher education institution. The question is raised about the transformation of previous educational models in the current situation, when society has entered the so-called digital age and it is necessary to adapt these models to new conditions.

It is proposed to consider the goals of higher education in a broader perspective. It lies in the fact that in the process of education, not only knowledge, skills and abilities can be formed, but also important personal characteristics (subjective indicators). Ultimately, they, together with knowledge and skills, form the personality of a student who is adapted to life in constantly changing conditions.

A generalization of research approaches to the concept of subjectivity is carried out in relation to a student who is in the process of educational and professional activity. The author suggests relying on the model he developed, which provides a systematic vision and shows the degree of influence of various factors that contribute to the formation of important subjective personality characteristics. Considerable attention is paid to both external factors (the external environment) and internal ones (intrapsychic processes). Ultimately, a systemic view of the features of a student's mental development, as well as the implementation of approaches that should be introduced into the educational process, will facilitate the student's transformation from a passive object of learning into an active subject of educational and professional activity.

Keywords: subjectivity, subjective qualities, educational process, higher education, professional subjectivity, subject-activity approach, psychological mechanisms, identification, reflection, anticipation, interiorization, exteriorization, educational environment, communicative interaction, psychological support, organizational-pedagogical conditions, socio-psychological conditions, professional identity, self-development

В настоящее время тема субъекта занимает центральное место в акмеологии, психологии труда, менеджменте, организационной психологии, становясь важнейшей междисциплинарной проблемой современности. Эпоха постоянных изменений (экономических, политических, мировых), повсеместная цифровизация, внедрение искусственного интеллекта во все жизненные и профессиональные сферы, динамичное изменение профессиональных ниш и ролей — все это диктует новые формы и форматы подготовки специалиста к его профессиональному будущему. Тенденция текущего времени вскрыла вопрос о раскрытии внутреннего потенциала, который сможет обеспечить личности прочную жизненную и профессиональную позицию. Немаловажную роль в данном процессе оказывает среда вуза, внутри которой развивается и частично укрепляется профессиональная идентичность студента.

Важно отметить, что традиционная образовательная система, долгое время доминировавшая в подготовке кадров, делает ставку на передачу знаний, умений и первоначальный набор навыков. В рамках этой логики качество подготовки оценивается через объем усвоенного материала и корректность его воспроизведения (сдача экзаменов и защита дипломного проекта). Однако на сегодняшний момент этого недостаточно. Стремительные изменения социальной и экономической реальности, рост неопределенности и многозадачности, постоянная необходимость перестройки под новые возможности обнажают кризис такого подхода. Рынок и жизнь требуют от выпускника вуза не «функции» с набором компетенций, а нечто большее — «авторской» позиции в своей жизни. Реальность требует становления личности, способной принимать решения в условиях постоянно меняющегося мира профессий, информационной перегрузки, глобальной конкуренции цифровых технологий, заменяющих людей на производстве; личности, умеющей выдерживать профессиональные кризисы и фрустрацию, самостоятельно выстраивать траекторию развития, рефлексируя при этом границы своей компетентности.

И возникает важная дилемма, обнажающая пробелы современного высшего образования. Начинающий специалист, который

выходит из стен вуза, начинает теряться в сложном и быстро меняющемся мире. Такие люди выбирают работу не по профилю и не по интересам. Базовая стратегия выражается в том, чтобы хоть как-то зацепиться за любое рабочее место или найти какую-нибудь подработку. У многих на первом месте оказывается финансовая составляющая в ущерб личностным интересам и смыслам. И тогда встает справедливый вопрос: а на что ушли время и деньги, которые были потрачены для того, чтобы получить квалификацию в вузе? В конечном счете такие качества, как психологическая гибкость и адаптивность, рефлексия и саморефлексия, внутренний локус контроля, коммуникативная компетентность, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию и ряд других, являющиеся показателями личностного и профессионального самосознания, остаются незадействованными в полную меру[56].

Именно наличие или отсутствие вышеупомянутых характеристик определяют, станет выпускник пассивным исполнителем, плывущим по течению, или же творцом своего пути, способным не только приспосабливаться к вызовам, но и преобразовывать их в точки профессионального роста и развития.

Данная работа посвящена теоретическому анализу условий и механизмов становления субъектных качеств студента, а также поиску путей преодоления ограничений традиционной образовательной модели, реализуемой в пространстве высшего учебного заведения.

Категория субъектности разрабатывалась в трудах российских и зарубежных авторов. Исследование, ставившее в центр человека с его жизненным самоопределением (С.Л. Рубинштейн[57], К.А. Абульханова-Славская[58], А.В. Брушлинский[59], Б.Г. Ананьев[60]), постепенно смещало акцент на профессиональную среду. В научный обиход вошли такие понятия, как субъект труда, субъект профессиональной деятельности,

[56] *Кострома С.Н.* Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2008. № 4. С. 350—359; *Мухаметзянова Ф.Г.* Субъектность студента высшего педагогического учебного заведения. Дисс. ... докт. пед. наук. Киров, 2002. 385 с.; *Писаревский К.Л.* Психологическое сопровождение профессионального самоопределения студента как будущего субъекта труда. Дисс. ... канд. психол. наук. Тверь, 2026. 185 с.; *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб., 2002. 720 с.

[57] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. 720 с.

[58] *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. М., 1980. 335 с.

[59] *Брушлинский А.В.* Психология субъекта. СПб., 2003. 272 с.

[60] *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. СПб., 2001. 288 с.

субъект трудовой деятельности (Е.А. Климов[61], Ю.П. Поваренков[62], А.К. Маркова[63], Э.Ф. Зеер[64] и др.). В конечном счете фокус субъектности, сместившийся на профессиональную сферу, позволил глубже и точнее изучить ряд психологических характеристик человека, благодаря которым происходит формирование профессиональной идентичности.

Однако, несмотря на расширенную область исследования, существует важный и значимый пробел. Исследователи, как правило, обращаются к уже зрелому профессионалу, анализируя его качества, стили деятельности или способность преодолевать профессиональные кризисы. На первых этапах профессия формирует человека, а в дальнейшем это переходит во взаимообусловленный процесс, когда сам человек начинает преобразовывать свое профессиональное пространство. Здесь невозможно не согласиться с С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым[65] и рядом других представителей теории деятельности, которые ясно показали данные закономерности, связанные с формированием человека в труде. Однако многие авторы упускают следующее: истоки субъектности отчасти формируются значительно раньше. Профессия их лишь укрепляет, развивает, делает их более стабильными и зрелыми.

Характерологические особенности личности, закладываемые семьей, в конечном счете несут на себе отпечатки будущей жизни. Об этом писали представители психоаналитического (Фрейд, Юнг, Хорни, Салливан, Адлер), гуманистического (Роджерс, Маслоу), семейного (Сатир, Витакер, Боуэн, Миухин), телесноориентированного (Райх, Лоуэн, Александер), трансперсонального (Гроф) и ряда других направлений, имевшие большой исследовательский, теоретический и практический, опыт психотерапии. Такие качества, как активность, локус контроля, интерес к познанию и саморазвитию, можно заметить еще у ребенка, который ходит в школу и познает учебные дисциплины. Однако этап, связанный с развитием, по-настоящему открывается на уровне, когда старшеклассник принимает решение о своей будущей профессии и поступает в вуз. Именно в процессе учебно-профессиональной деятельности развиваются и крепнут субъектные качества, формируется отношение к будущей профессии, происходит освоение учебно-профессиональных норм, ценностей и смыслов будущей профессии. На этом этапе закладываются

---

[61] *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. М., 2004. 304 с.

[62] *Поваренков Ю.П.* Психология становления профессионала. Ярославль, 2000. 306 с.

[63] *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.

[64] *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. М., 2006. 240 с.

[65] *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М., 2005. 352 с.

не только знания и умения, но и находят свое развитие личностные показатели: основы профессиональной идентичности, внутренняя мотивация, способность к рефлексии и ответственность за собственное профессиональное становление. Однако именно этот важный период чаще всего остается за рамками исследовательского внимания, уступая место изучению уже зрелого человека.

Понимание студента как субъекта учебно-трудовой деятельности разрабатывалось Ф.Г. Мухаметзяновой[66], Н.Л. Росиной[67], Т.А. Ольховой[68], В.Н. Карандашевым[69] и др.

Ф.Г. Мухаметзянова с коллективом авторов отразила в исследованиях ряд характеристик субъектности студента, отметив такие, как целенаправленная сознательность, результативное целеполагание, осознание самого себя как распорядителя всех своих формирующих сил, рефлексивность, социально-психологическая адаптивность, ответственность и самостоятельность, уникальность, неповторимость. Автор качественно исследовала и классифицировала уровни развития субъектной позиции студента, выделив объектный, объект-субъектный, субъект-объектный и собственно субъектный уровни. Внутри каждого уровня отражен ряд компонентов, которые, в свою очередь, были классифицированы по уровням (низкий, средний, высокий), а также конкретные измеримые показатели.

Н.Л. Росина в своих трудах отмечает, что психологический подход, направленный на сопровождение студентов в их исследовательской деятельности, способствует формированию ряда субъектных характеристик, таких как саморегуляция и саморефлексия. Разработанная ею система организации самостоятельной работы студентов-психологов подразумевает три ключевые составляющие: организационную (планирование и структурирование деятельности), методическую (обеспечение необходимыми инструментами и ориентирами) и регуляционную (поддержка самоуправления и самоконтроля). В процессе исследова-

---

[66] *Мухаметзянова Ф.Г.* Субъектность студента высшего педагогического учебного заведения. Дисс. ... докт. пед. наук. Киров, 2002. 385 с.; *Мухаметзянова Ф.Г., Мифтахов И.И.* Феномен субъектности студента в психологии // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. Т. 150. № 3. С. 209—217.

[67] *Росина Н.Л.* Интегративная психологическая система формирования профессиональной обучаемости студентов-психологов в вузе. Дисс. ... докт. психол. наук. М., 2006. 428 с.

[68] *Ольховая Т.А.* Становление субъектности студентов университета. Оренбург, 2006. 186 с.

[69] *Карандашев В.Н.* Психологические основы развития студента как субъекта учения. Дисс. ... докт. психол. наук. СПб., 1994. 420 с.

тельской деятельности, как отмечает Н.Л. Росина, необходимо создавать особые условия, способствующие развитию интеллектуальных, регуляционных, рефлексивных и коммуникативных свойств студента. Достижению этой цели служат организационно-развивающие игры, проблемные ситуации и творческие задания, которые активизируют рефлексию, саморефлексию и инициативность — ключевые характеристики субъектной позиции будущего профессионала. Итогом внедрения такого подхода является «выращивание» личностных компонентов, которые будут конгруэнтно встроены в профессиональную идентичность обучающегося.

Т.А. Ольховая рассматривает субъектность студента как ключевой образовательный результат, который выходит за рамки простого накопления знаний. Она концентрируется на том, что субъектность — это целостная аксиологическая (ценностная) характеристика личности, которая проявляется в способности человека быть продуктивным и самостоятельно организовывать свое поведение на основе смыслов и ценностей. Субъектность, с ее точки зрения, это инструментальная основа, позволяющая студенту использовать научные знания не как абстрактную информацию, а как методологическое средство для решения собственных жизненных и профессиональных задач. Т.А. Ольховая подчеркивает, что становление субъектности — это динамический процесс расширения отношений студента к миру, к себе и другим, движение от эгоцентризма к ценностному преобразованию себя и своей жизни.

В.Н. Карандашев отразил реализацию системного подхода к созданию целостной концепции психологических основ развития студента как субъекта обучения. Он отмечает, что целостность может быть реализована при системном рассмотрении психических процессов, лежащих в основе учебной деятельности. Развитие психической саморегуляции, мотивации к учебной деятельности, интеллектуальное совершенствование составляют психологические основы развития студента как субъекта учения. В качестве дополнительных инструментов В.Н. Карандашев разрабатывает систему тренингов и практических занятий, направленных на развитие психических регуляторов, лежащих в основе субъектности.

Т.В. Пищулина[70] разработала концепцию становления студента как субъекта непрерывного профессионального образования. Теоретико-методологической основой ее концепции стала интеграция гуманистического, антропоцентрического, синергетического, компетентностного и деятельностного подходов. Т.В. Пищулина является также

[70] *Пищулина Т.В.* Становление студента вуза как субъекта непрерывного профессионального образования. Дисс. ... докт. пед. наук. Челябинск, 2014. 389 с.

автором структурно-содержательной модели, рамки реализации которой обусловливают формирование субъектных качеств.

Анализ работ Ф.Г. Мухаметзяновой, Н.Л. Росиной, Т.А. Ольховой, В.Н. Карандашева, Т.В. Пищулиной и других авторов позволяет обозначить общую тенденцию: проделана огромная работа, направленная на исследование субъектных качеств студента, находящегося в процессе профессионального обучения. Опираясь на методологию субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский) и ряда других, все указанные авторы сходятся в признании студенческого возраста как сенситивного периода становления субъектности, стремятся к выделению структурных компонентов и качеств субъектности и предлагают конкретные пути развития.

Однако при всей глубине проработки данной проблематики недостаточно изученным остается вопрос о комплексном влиянии внешней среды и внутренних психологических механизмов, обусловливающих формирование субъектных качеств. Требует дополнительного осмысления то, как именно внешние условия запускают и опосредуют психологические механизмы. Также недостаточно учитывается индивидуально-типологическая картина личности: через нее в конечном счете преломляется не только образовательный, но и коммуникативный процесс, формат которого во многом будет определять условия для развития субъектных характеристик.

Схематическое представление предлагаемого автором настоящей статьи подхода отражено на Рис. 1, где наглядно продемонстрирована логика и взаимосвязи процесса формирования субъектности студента.

Следует акцентировать, что внешние условия являются неотъемлемым фактором, в пространстве которого происходит становление субъектных качеств студента. Подобно растению, которое попадает в благодатную для качественного роста и развития почву, студент, погружаясь в образовательную среду, впитывает нормы, ценности, модели поведения и примеры, культивируемые в ней. Однако, в отличие от растения, студент не просто пассивно усваивает внешние воздействия, но и избирательно относится к ним, пропуская их через призму собственных смыслов, ценностей и целей[71].

Образовательная среда выступает не только как источник образцов, но и как пространство апробации для формирующейся субъектности, где студент пробует себя в различных ролях, совершает пробы

[71] *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. 352 с.; *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. 720 с.

и ошибки, получает обратную связь и на этой основе выстраивает индивидуальную траекторию личностного и профессионального развития[72]. Таким образом, качество внешних условий — их насыщенность, вариативность, диалогичность и психологическая безопасность — напрямую определяет, станет ли среда питательным «субстратом» для взращивания подлинной субъектности или же останется лишь формальным фоном академического процесса.

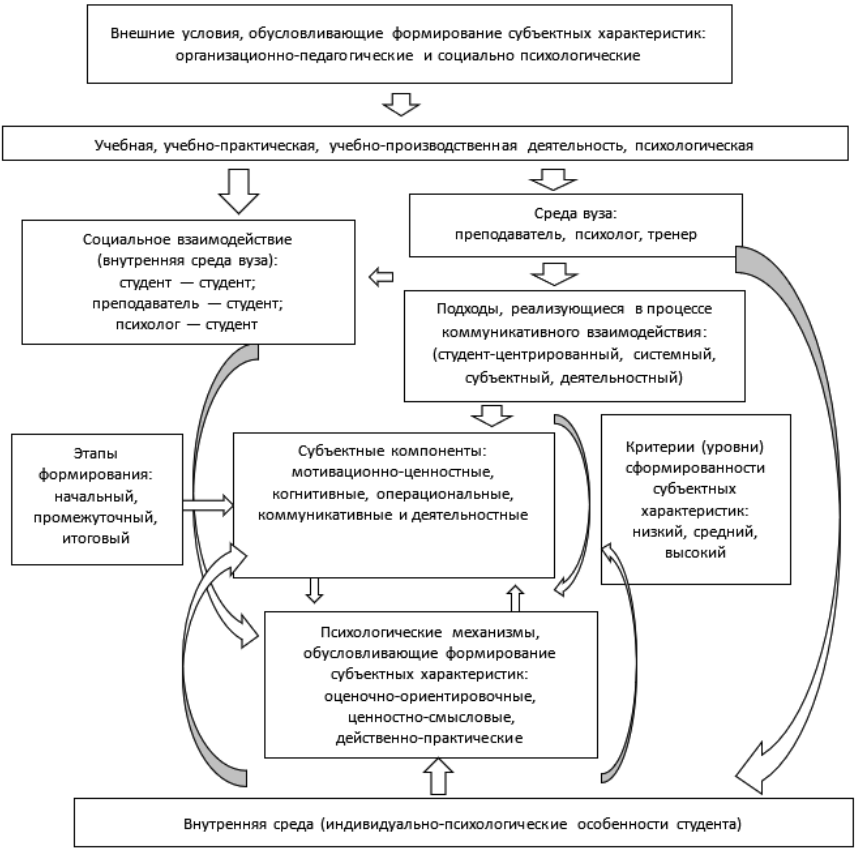


Рис 1. Формирование субъектности студента в процессе обучения

[72] *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. 304 с.; *Кострома С.Н.* Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе. С. 350—359.

Организационно-педагогические условия представляют собой совокупность факторов, связанных с построением образовательного процесса и управлением им. Традиционная модель «лекция — семинар — практика» часто предполагает линейное движение знания сверху вниз. Однако современные организационно-педагогические условия требуют дополнения к данному подходу, а именно к переходу к циклической модели. Согласование теории и практики должно быть не только последовательным, но и синхронным. Не менее эффективной средой становится та, где практическая задача опережает теорию: студент сталкивается с проблемой на лабораторной работе, фиксирует дефицит знания, и только затем лекция «закрывает» этот запрос.

В основе этого подхода лежит мысль А.В. Брушлинского о том, что практическое действие (пусть даже примитивное) исторически предшествует возникновению теоретической науки, создавая запрос на знание. В такой парадигме преподаватель перестает быть транслятором истины и становится навигатором, а знание перестает быть абстрактным грузом, превращаясь в инструмент, который студент уже «распробовал» в деле[73].

Такой подход формирует у студента инициативность — способность самостоятельно обнаруживать дефицит знания и запускать его поиск. У него активизируется рефлексивность — умение фиксировать собственные затруднения и формулировать запрос на их преодоление, а также формируется способность к целеполаганию, так как студент учится превращать столкновение с проблемой в осознанную цель по овладению новым знанием.

Понимание преподавателем согласованности учебных дисциплин, их взаимосвязи, а также их места в структуре конкретного модуля, семестра и в образовательном цикле является важнейшим условием формирования целостного профессионального мышления у студента. Когда педагог не просто транслирует знания по своему предмету, но и наглядно демонстрирует, как предмет связан с другими изучаемыми курсами и будущей профессиональной деятельностью, у студента складывается непротиворечивая картина мира профессии.

Такая экологичная интеграция знаний позволяет студенту не заучивать разрозненные факты, а осмысленно встраивать новый опыт в формирующуюся структуру профессиональной идентичности. Он учится системному мышлению, нелинейному восприятию ситуации, развивает в себе холистический взгляд на вещи. В конечном итоге это приводит к тому, что студент начинает воспринимать себя не как пас-

[73] *Брушлинский А.В.* Психология субъекта. 272 с.

сивного слушателя отдельных лекций, а как целостного субъекта, овладевающего системным профессиональным знанием.

Эмоционально-психологический фон, отражающий атмосферу, которую создает преподаватель в процессе передачи знаний, является важнейшим фактором, направленным на формирование субъектных характеристик студента. В данном случае мы говорим не просто о хорошем настроении в аудитории, а о пространстве, которое включает в себя ряд важных характеристик. К ним относятся:

— эмоциональная безопасность (право на ошибку и возможность исправить ее, способность к самораскрытию);

— интерес к преподаваемым дисциплинам (интерес к исследовательской активности);

— уважение к личностным границам (укрепление самооценки).

В конечном итоге личная и профессиональная идентичность имеет возможность дозреть в подобного рода «эмоционально-психологическом инкубаторе», обретая не только знания, но и ряд субъектных характеристик, таких как инициативность, ответственность, рефлексивность, способность к целеполаганию и внутренняя мотивация.

Важнейшим инструментом преподавателя выступает умение отзеркалить поведение студента. Иногда подобного рода техника может быть похожа на небольшую хирургическую операцию. Правильная интерпретация, выраженная преподавателем, может смягчить краеугольные камни общения и открыть для студента совершенно новый путь к более глубокой саморефлексии и самопониманию. Другим аспектом является способность преподавателя менять коммуникативные роли. В зависимости от образовательной ситуации он может выбирать, кем ему быть, — наставником, тренером, равным партнером или просто наблюдателем, создающим условия для личностной трансформации. Такая динамичная, но устойчивая среда создает то уникальное пространство, в котором также происходит «огранка» студента как будущего профессионала. Психологические характеристики студента сплавляются в целостную структуру будущей профессиональной идентичности, позволяя ему в полной мере раскрыть свой потенциал[74].

Способность учитывать *индивидуально-психологические характеристики* студентов является одним из наиболее сложных моментов образовательной деятельности. Это требует от преподавателя не только знания своей дисциплины и современных педагогических технологий,

[74] *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. 240 с.; *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: «Знание», 1996. 308 с.; *Писаревский К.Л., Савинков С.Н.* Психологическое консультирование. Теория и практика. М.: РМАТ, 2023. 305 с.

но и понимания психологических особенностей личности обучающихся. Такие индивидуально-психологические характеристики, особенности восприятия информации, интроверсия/экстраверсия, внутренняя/внешняя мотивация, форма мышления, локус контроля, функциональная асимметрия полушарий головного мозга и ряд других напрямую влияют на то, как студент воспринимает, перерабатывает и усваивает информацию. Знание психологии личности позволяет преподавателю существенно повысить усвояемость студентами как теоретических знаний, так и практических навыков, получаемых ими в процессе обучения.

В конечном итоге индивидуация образовательного и коммуникативного процесса и учет психологических особенностей создают условия для более комфортного и эффективного становления студента как будущего субъекта.

Подходы, которые профессорско-преподавательский состав использует в процессе обучения и коммуникации со студентами, определяют скорость и качество формирования субъектных характеристик будущего специалиста. Каждый из них может привнести свой уникальный вклад в этот процесс:

— *студенто-центрированный подход* формирует такие качества, как самораскрытие, саморефлексия, активность и инициативность;

— *системный подход* развивает пространственное мышление, навыки стратегического планирования, понимание контекста, умение учитывать множество факторов, способность структурировать деятельность и выстраивать иерархию задач;

— *субъектный подход* актуализирует самопознание, углубленную саморефлексию, авторскую позицию по отношению к своей профессии и жизни в целом;

— *деятельностный подход* воспитывает практическую активность, ответственность за результат своей деятельности, готовность к пробам и ошибкам.

Синергичное применение всех четырех подходов позволяет сформировать не просто специалиста с набором компетенций, а целостную личность, способную к саморазвитию, осознанному целеполаганию, эффективному взаимодействию с миром и полноценной реализации себя в профессии.

Социально-психологические условия отражают способность среды, куда погружается студент, создавать атмосферу, внутри которой происходит качественное развитие субъектных характеристик. На начальном этапе обучения ключевой задачей становится формирование и поддержание внутри студенческого коллектива (в системе «студент — студенческий коллектив») тех ценностей и смыслов, которые изначально заложены в изучаемой профессии. Речь идет о коллективном

осмыслении фундаментальных оснований профессиональной идентичности. Например: «Мы — психологи, и наша миссия значима, потому что мы работаем с внутренним миром человека»; «Мы — педагоги, и наша профессия ценна, потому что мы формируем будущих профессионалов». Такое совместное проговаривание и усвоение ценностей превращает абстрактные профессиональные идеалы в личностно значимые ориентиры для каждого участника группы. В процессе учебного взаимодействия, поддержанного грамотно выстроенным эмоционально-психологическим фоном, эти ценности перестают быть просто внешними декларациями. Они интериоризируются студентами, становятся основой для внутригрупповых норм и критериев оценки собственной и чужой деятельности. Постепенно, проходя через ситуации совместного преодоления трудностей, учебные и имитационные профессиональные испытания, разрозненная учебная группа трансформируется в сплоченную команду.

Ключевым маркером этой трансформации становится появление у коллектива собственной миссии, органично отражающей базовые профессиональные ценности, но пропущенной через уникальный контекст данной группы. Такая командная миссия выполняет важнейшую функцию — она становится внутренним регулятором активности, объединяет индивидуальные усилия и задает вектор развития как группе в целом, так и каждому ее участнику на пути в профессию.

В системе социального взаимодействия «студент — студент» происходит важнейший процесс «примерки» себя к референтной группе будущих профессионалов. Несмотря на учебный формат, подобные формы общения будут в дальнейшем выстраиваться и в профессиональных коллективах. Способность принимать на себя определенные роли (организатора, исполнителя, генератора идей, критика), оттачивать формы и стили коммуникативного взаимодействия (директивный, демократический, либерально-попустительский), умение налаживать не только горизонтальные (равноправные), но и вертикальные связи (с уважением к статусу и опыту) — все это формирует у студента такие субъектные качества, как социальная активность, самостоятельность, психологическая гибкость, толерантность к иным точкам зрения и способность к конструктивному разрешению конфликтов.

Взаимодействие с профессорско-преподавательским составом («студент — педагог, педагог — студент») выстраивает для студента иную — иерархическую — модель взаимодействия. Несмотря на то что подобного рода формат взаимодействия уже заложен в психике молодого человека (ребенок — родитель, старший — младший), определенные коррективы все еще могут быть внесены. Уважение к вышестоящим при сохранении своей собственной позиции и мнения,

умение взаимодействовать в ситуациях неопределенности, несогласия, эмоциональных и интеллектуальных перегрузках — все это создает возможность для формирования таких навыков, как соблюдение субординации, умение аргументированно отстаивать свою позицию перед старшим по статусу, готовность принимать обратную связь и ответственность, саморефлексия и самоконтроль.

Однако успешное функционирование студенческой группы как команды невозможно без качественного изменения характера психолого-педагогического взаимодействия в системе «педагог — студент». И здесь на смену привычной парадигме «я умный — ты дурак», где знание транслируется в режиме монолога с позиции абсолютного превосходства, приходит гуманистическая парадигма общения, меняющая саму суть образовательного взаимодействия.

Устаревшие модели авторитарного учителя, транслирующего истину в последней инстанции, замещаются новыми, студенто-центрированными формами взаимодействия. Главным посланием преподавателя становится приглашение к взаимодействию, отражающему парадигму: «Покажи себя изнутри, расскажи, какой ты, открой свой внутренний потенциал». Как говорил К. Роджерс, вера во внутренний потенциал человека и создание условий, способствующих выходу его вовне, создают принципиально новое пространство. Это иной взгляд, в котором студент воспринимается не как пустой сосуд, который нужно наполнить, а как источник внутреннего потенциала, который при определенных условиях сможет проявиться. Однако реализация такого подхода невозможна без глубинной психологической перестройки личности самого преподавателя. Это требует выработки особой, подлинно студенто-центрированной философии общения со стороны профессорско-преподавательского состава.

Эта философия предполагает отказ от привычного образа «носителя истины с позиции верховенства и авторитаризма», который часто служит для преподавателя психологической защитой и инструментом поддержания своей самоценности. Вместо этого педагогу предстоит совершить переход в зону совершенно иного измерения, где отношения строятся по принципу «равный — равному». Все это не отменяет разницы в опыте и компетенциях, но кардинально меняет характер подобного рода коммуникации — с вертикального «контроля и передачи истины сверху вниз» на горизонтальное «сотрудничество и создание условий для раскрытия роста и возможностей». Именно в этом пространстве взаимного уважения и доверия становится возможным полноценное раскрытие субъектного потенциала студента, его личностный и профессиональный рост.

Особое место занимает взаимодействие в системе «студент — психолог» (в рамках психологического сопровождения вуза). В отличие от учебного и иерархического общения, контакт с психологом носит

глубоко личностный, доверительный и развивающий характер. Именно в этой диаде у студента развиваются рефлексивные качества — способность к самоанализу, самопознанию и самоуправлению. Психолог выступает не как носитель готовых ответов, а как катализатор, помогающий студенту услышать самого себя, осознать свои мотивы и научиться управлять собственными состояниями.

Таким образом, все три вектора социального взаимодействия — со сверстниками, с преподавателями и с психологом — работают синергично, формируя целостную субъектную позицию студента: его способность быть автором собственного развития, эффективно коммуницировать в разных системах отношений и нести ответственность за свой профессиональный путь.

Хотелось бы отметить еще один момент. Несмотря на то что в настоящее время многие вузы имеют в своем штате специалистов-психологов, их реальное влияние на формирование субъектных характеристик студентов остается недооцененным и недостаточно изученным. Потенциал психологической службы вуза далеко не исчерпывается ситуативным реагированием на запросы или кризисные состояния обучающихся. Между тем именно системная работа психологов способна запускать глубинные механизмы становления субъектности через разнообразные формы активности. Речь идет о тренингах личностного и профессионального роста, которые создают безопасное пространство для проживания нового опыта; групповых дискуссиях, развивающих навыки рефлексии и децентрации; профориентационных играх, моделирующих контекст будущей деятельности. Важнейшую роль играют также индивидуальные консультации, направленные на самопознание и саморефлексию, когда студент в диалоге со специалистом учится осваивать собственный опыт и выстраивать траекторию развития. Таким образом, психологическое сопровождение при его полноценной интеграции в образовательный процесс перестает быть вспомогательным сервисом и становится действенным инструментом взращивания субъектности — инициативности, ответственности, осознанности и способности к целеполаганию у будущего профессионала.

Этапы формирования субъектных качеств отражают временную динамику, внутри которой происходит становление и развитие субъектности студента. Каждый этап обучения задает особую социальную ситуацию развития и актуализирует разные группы субъектных характеристик. Так, например, этап вхождения в обучение (адаптационный период на первом-втором курсах) и завершающие этапы (старшие курсы, преддипломная практика) демонстрируют принципиальное различие в тех навыках, которые студент приобретает в процессе учебно-профессиональной деятельности.

Если на начальных этапах доминируют механизмы идентификации, ориентации на образцы и первичное усвоение профессиональных норм, то к выпускному курсу на первый план выходят способность к автономному целеполаганию, экстериоризация освоенного опыта и готовность к самостоятельной профессиональной деятельности. В конечном итоге учет вышеупомянутых факторов будет способствовать выработке преподавателем тех или иных моделей поведения и способов коммуникации со студентом.

Измерение же с помощью психодиагностических методик (критерии и уровни сформированности) позволяет не только зафиксировать эти качественные изменения, но и выявить количественные различия в выраженности каждой из субъектных характеристик. Диагностические методики могут применяться для проверки эффективности работы команды преподавателей и психологов при реализации программы, направленной на формирование субъектных качеств.

Регулярный мониторинг позволяет отслеживать динамику развития как отдельных студентов, так и группы в целом, своевременно внося коррективы в образовательный процесс. Кроме того, сопоставление данных, полученных на разных этапах обучения, дает возможность эмпирически подтвердить результативность применяемых психолого-педагогических технологий, направленных на развитие субъектности.

Субъектные компоненты представляют собой целостные психические характеристики, каждый из которых включает ряд качеств, присущих человеку как субъекту (Табл. 1).

Табл. 1. Структура и содержание субъектных компонентов личности

Субъектные компоненты	**Вектор**	**Качества**
Мотивационно-ценностные	Отражают направленность личности, ее смысловые установки и побудительные силы	Ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, самомотивация, осознанность мотивов и потребностей, осознанность личностных и профессиональных смыслов (интериоризация)

Когнитивные	Характеризуют способы познания, переработки информации и построения субъективной картины мира	Интеллектуальная активность (антиципация, идентификация), саморазвитие, самопознание, понимание своих сильных и слабых сторон, расширение кругозора
Операциональные	Описывают инструментальную оснащенность субъекта, его умения и способы действия	Индивидуальный стиль деятельности, саморегуляция, саморефлексия, самоуправление и самоконтроль, внутренний локус контроля
Коммуникативные	Определяют особенности взаимодействия с другими людьми, построения отношений и обмена информацией	Терпимость к неопределенности в общении, мнению других, способность к пониманию эмоционального состояния других, интеллектуальная инициатива, эмпатия
Деятельностные	Характеризуют субъекта как инициатора, творца и исполнителя деятельности	Инициативность, ответственность, продуктивность, деятельностное саморазвитие, выбор своего стиля деятельности, компетентность

Диагностический срез на разных этапах обучения дает возможность увидеть динамику роста таких параметров, как уровень рефлексивности, интернальность (внутренний локус контроля), способность к прогнозированию (антиципация), инициативность и ответственность. Сочетание качественного анализа (наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности) и количественных методов (стандартизированные опросники, тесты) позволяет создать объемную картину становления студента как субъекта профессиональной деятельности.

Внутренние психологические механизмы, являясь личностным ядром, играют основополагающую роль при формировании субъектных

качеств студента. К ним относятся: ориентировочно-оценочные, ценностно-смысловые и действенно-практические.

Оценочно-ориентировочные механизмы — это идентификация, рефлексия и антиципация. Они включаются в процессе общения студента с социальным окружением (преподаватели, сокурсники). Механизм идентификации позволяет студенту мысленно «примерять» на себя позицию значимого Другого — того, кто уже достиг профессионального мастерства. Это дает эталон для сравнения.

В свою очередь, рефлексия выступает как способность к самоанализу: студент соотносит себя с этим эталоном, оценивая свои сильные и слабые стороны. В данном тандеме четко прослеживаются две функции:

— оценочная: направлена на диагностику собственных качеств («Что я уже умею?», «Чего мне не хватает?»);

— ориентировочная: направлена на формирование вектора действий («Куда мне нужно двигаться и что мне для этого необходимо сделать?»).

На основе оценки формируется внутренний импульс к саморазвитию, выстраивается стратегия профессионального самоопределения.

Механизм антиципации, встраиваясь в структуру идентичности студента, выполняет функцию «предсказателя будущего». В отличие от планирования, антиципация представляет собой механизм, с которым студент без страха может смотреть в свое будущее. Благодаря ему он может просчитывать траекторию своего профессионального развития с учетом различных составляющих, таких как веяния времени, современные запросы рынка труда, тенденции развития конкретных профессий, а также собственных возможностей и ограничений.

Эта способность связана с умением улавливать зарождающиеся тренды, дифференцировать устойчивые изменения от временных и предсказывать возможные риски, связанные с изменением или даже исчезновением привычных профессиональных ниш. Благодаря этому механизму профессиональный образ делается гибким, адаптивным. Он перестает быть чем-то ригидным и становится похожим на реку, которая огибает препятствия, но продолжает течь вперед. Именно развитая антиципация формирует важную субъектную характеристику выпускника — способность быть психологически гибким.

К мотивационно-ценностной и ценностно-смысловой категориям относится механизм интериоризации. Это способность усвоения профессиональных знаний, ценностей и культурных норм, но не пассивное копирование. Все то, что студент получает извне, преломляется через призму его опыта. Нередко бывает так, что интериоризированные нормы вступают в конфликт с семейными установками. В таком случае он сам выбирает, что ему ближе и с чем он пойдет в дальнейшую жизнь.

А бывает и по-другому, когда внешняя информация органично встраивается в структуру формирующейся профессиональной идентичности. И тогда это взаимообусловливание становится крепкой и устойчивой частью психической структуры. Следует отметить, что данный механизм тесно связан с субъектными категориями саморазвития и избирательности: студент сознательно позволяет себе взять извне только то ценное, что соизмеримо с его личностным ядром.

Действенно-практический механизм экстериоризации обеспечивает переход внутренних психических структур во внешний план действия. Он отражает способность студента применять усвоенные знания на практике. В условиях учебной деятельности это выражается в активном участии в семинарах, тренингах, в стремлении реализовать полученные навыки в конкретной профессиональной деятельности (например, на практике или в научных проектах). Включение механизма экстериоризации становится возможным благодаря ряду субъектных характеристик студента, таких как самоактивность, целеустремленность, устойчивый интерес к саморазвитию и готовность осваивать зону ближайшего профессионального развития.

Таким образом, учет того, как работают внутренние психологические механизмы, также может помочь преподавателю выстроить экологичную и эффективную модель взаимодействия со студентами, внутри которой будет происходить развитие их субъектных качеств. Понимание закономерностей идентификации, рефлексии и антиципации позволяет педагогу целенаправленно создавать ситуации, активизирующие эти процессы, а не полагаться исключительно на их стихийное развитие. Осознанное выстраивание диалога с опорой на психологические механизмы превращает образовательное взаимодействие и процесс коммуникации из простой трансляции знаний в пространство личностного и профессионального роста будущего специалиста.

В заключение хотелось бы сказать следующее. Проблема субъектности занимает важное место в рамках исследования вопроса о самореализации человека не только в личностном пространстве, но и в общественно значимом труде. Вместе с тем немаловажная роль в развитии субъектных качеств отводится высшему профессиональному обучению. Именно в студенческом возрасте субъектные качества могут получить активное развитие и подкрепление. Огромное значение в этом процессе имеет профессорско-преподавательский состав вуза, который способен не только транслировать знания, но и создавать условия, внутри которых будет активно формироваться будущая профессиональная идентичность студентов. Способность увидеть взаимосвязь внешних условий с внутренними психологическими механизмами, направленными на становление субъектной позиции, открывает возможность постро-

ения целостной системы, в рамках которой студент сможет вырасти в творца не только своего профессионального пути, но и всей жизни.

Обращение к проблеме субъектности в контексте обучения в вузе позволяет сместить фокус внимания с традиционной модели «передачи знаний умений и навыков» на создание развивающей образовательной среды с благоприятными условиями для взращивания взрослой, активной и самостоятельной личности. Именно образовательная среда должна стать тем пространством, где студент из пассивного объекта педагогического воздействия превращается в активный субъект собственного развития.

Список литературы

1. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. М.: «Наука», 1980. 335 с.

2. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. СПб.: «Питер», 2001. 288 с.

3. *Брушлинский А.В.* Психология субъекта. СПб.: «Алетейя», 2003. 272 с.

4. *Жалагина Т.А., Писаревский К.Л.* Формирование субъектной позиции будущего профессионала у студентов вуза: разработка и оценка эффективности психологического тренинга // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. 2025. № 4. С. 41—50.

5. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. М.: «Академия», 2006. 240 с.

6. *Карандашев В.Н.* Психологические основы развития студента как субъекта учения. Дисс. ... докт. психол. наук. СПб., 1994. 420 с.

7. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. М.: «Академия», 2004. 304 с.

8. *Костромина С.Н.* Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2008. № 4. С. 350—359.

9. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М.: «Смысл»; «Академия», 2005. 352 с.

10. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: «Знание», 1996. 308 с.

11. *Мухаметзянова Ф.Г.* Субъектность студента высшего педагогического учебного заведения. Дисс. ... докт. пед. наук. Киров, 2002. 385 с.

12. *Мухаметзянова Ф.Г., Мифтахов И.И.* Феномен субъектности студента в психологии // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. Т. 150. № 3. С. 209—217.

13. *Ольховая Т.А.* Становление субъектности студентов университета. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2006. 186 с.

14. *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. 512 с.

15. *Писаревский К.Л.* Психологическое сопровождение профессионального самоопределения студента как будущего субъекта труда. Дисс. ... канд. психол. наук. Тверь, 2026. 185 с.

16. *Писаревский К.Л., Савинков С.Н.* Психологическое консультирование. Теория и практика. М.: РМАТ, 2023. 305 с.

17. *Пищулина Т.В.* Становление студента вуза как субъекта непрерывного профессионального образования. Дисс. ... докт. пед. наук. Челябинск, 2014. 389 с.

18. *Поваренков Ю.П.* Психология становления профессионала. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2000. 306 с.

19. *Росина Н.Л.* Интегративная психологическая система формирования профессиональной обучаемости студентов-психологов в вузе. Дисс. ... докт. психол. наук. М., 2006. 428 с.

20. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб.: «Питер», 2002. 720 с.

Сведения об авторах

*Писаревский Константин Леонидович, к*андидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, РМАТ. E-mail: *starway48@yandex.ru*

Писаревская Ольга Иосифовна, кандидат филологических наук, доцент, советник кафедры английского языка, РМАТ. E-mail: *starway48@mail.ru*

Information about the authors

Pisarevsky Konstantin Leonidovich, Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer at the Department of pedagogy and psychology of the educational, RIAT. E-mail: *starway48@yandex.ru*

Pisarevskaya Olga Iosifovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Advisor at the Department of the english language, RIAT. E-mail: *starway48@mail.ru*

Статья поступила в редакцию 20.04.2026; одобрена после рецензирования 27.04.2026; принята к публикации 12.05.2026.