



обзорная статья

eLibrary EDN: H SXINU

Проблема критериев успешности обучения студентов в вузе: транспективный анализ

Бохан Татьяна Геннадьевна

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Россия, Томск

eLibrary Author SPIN: 2891-7745

<https://orcid.org/0000-0002-9628-1470>

Scopus Author ID: 56820133000

Силаева Анна Владимировна

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Россия, Томск

eLibrary Author SPIN: 7582-7990

<https://orcid.org/0000-0003-2251-5200>

Scopus Author ID: 57207571308

Шабаловская Марина Владимировна

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Россия, Томск

eLibrary Author SPIN: 5949-5444

<https://orcid.org/0000-0003-2622-3491>

Scopus Author ID: 57193768514

Терехина Ольга Владимировна

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Россия, Томск

eLibrary Author SPIN: 2726-3340

<https://orcid.org/0000-0003-0964-9175>

Scopus Author ID: 57194090204

doterekhina@mail.ru

Аннотация: Успешность обучения студентов в вузе является показателем качества образования и их готовности к выполнению профессиональных задач во всех сферах общественной жизни. Цель – выявить закономерное изменение в научных представлениях о критериях учебной успешности и перспектив их определения в соответствии с современными тенденциями развития науки и общества с помощью транспективного анализа. С позиции классической научной рациональности акцентируется внимание преимущественно на объективных показателях успеваемости обучающегося (полнота и глубина знаний, скорость и точность выполнения заданий), игнорируются индивидуальность, особенности восприятия материала, мотивация, темперамент и предпочтения в обучении, учебная успешность измеряется в основном академическими показателями. Этап неклассической научной рациональности рассматривает многоуровневые саморегулирующиеся системы, поведение которых определяется как внешними, так и внутренними причинами и приводит к идее собственной активности человека. Становятся важны личностные, субъектные и деятельностные характеристики студентов в процессе их профессионально-личностного становления. К критериям успешности студента относят активность, саморегуляцию, способность к рефлексии, осмысленности, возможность к проектированию и целеобразованию, критичность мышления, самостоятельность. В постнеклассической научной парадигме предмет исследования – открытые человекообразные системы. Многомерный мир студента в образовательной среде отражен в целях, ценностях, переживаниях, он подвижный, так как человек постоянно развивается, приобретает новые знания и перерабатывает старые, формируя уникальное представление о мире. Среди акмеологических инвариантов и критериев успешности предлагаются толерантность к неопределенности, инновационный потенциал личности, самоэффективность и вовлеченность в образовательное пространство. Образ мира студентов представляет собой находящуюся в процессе становления систему, включающую пространственно-временные и ценностно-смысловые характеристики, а темпоральные, когнитивные, метакогнитивные и операциональные мерности отражают формирование их индивидуального когнитивного образовательного пространства.

Ключевые слова: критерии успешности обучения, обучение в вузе, транспективный анализ, этапы научной рациональности, объект обучения, субъектно-деятельностный подход, саморегуляция, образ мира студента, ценностно-смысловые ориентиры, индивидуальное образовательное пространство

Цитирование: Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Силаева А. В., Терехина О. В. Проблема критериев успешности обучения студентов в вузе: транспективный анализ. *СибСкрипт*. 2026. Т. 28. № 2. С. 340–360. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2026-28-2-340-360>

Поступила в редакцию 30.12.2025. Принята после рецензирования 27.01.2026. Принята в печать 09.02.2026.

review article

Success Criteria in University Education: A Transsperspective Analysis

Tatiana G. Bokhan

Tomsk State University, Russia, Tomsk

eLibrary Author SPIN: 2891-7745

<https://orcid.org/0000-0002-9628-1470>

Scopus Author ID: 56820133000

Anna V. Silaeva

Tomsk State University, Russia, Tomsk

eLibrary Author SPIN: 7582-7990

<https://orcid.org/0000-0003-2251-5200>

Scopus Author ID: 57207571308

Marina V. Shabalovskaya

Tomsk State University, Russia, Tomsk

eLibrary Author SPIN: 5949-5444

<https://orcid.org/0000-0003-2622-3491>

Scopus Author ID: 57193768514

Olga V. Terekhina

Tomsk State University, Russia, Tomsk

eLibrary Author SPIN: 2726-3340

<https://orcid.org/0000-0003-0964-9175>

Scopus Author ID: 57194090204

doterekhina@mail.ru

Abstract: Academic success indicates the high quality of university education and the readiness of students for professional tasks in society. However, criteria and factors of academic success remain understudied. The authors used the method of transsperspective analysis to trace the evolution of scientific ideas regarding these criteria. Classical scientific rationality focused on such objective indicators of academic achievement as knowledge acquisition and performance while ignoring personality, perception, motivation, temperament, and preferences, i.e., academic success was measured solely by academic achievements. The non-classical stage of scientific rationality considered multilevel self-regulating systems dependent on both external and internal causes, concentrating on the idea of personal agency. Subjectivity, personal traits, and activity became important characteristics of professional and personal development. The criteria for academic success expanded to include activity, self-regulation, reflection, comprehension, goal-setting, critical thinking, and independence. The post-non-classical scientific paradigm brings forward human-scale systems, where the multidimensional world of a student in academic environment is reflected in goals, values, and experiences. This world is flexible and mobile because students develop while acquiring new knowledge and processing the old one to form a unique worldview. Contemporary acmeological invariants and academic success criteria include tolerance to uncertainty, personal innovative potential, self-sufficiency, and academic involvement. The student's image of the world is a system in the process of formation, including spatial-temporal and value-semantic characteristics while temporal, cognitive, metacognitive, and operational dimensions reflect the formation of the student's own cognitive academic environment.

Keywords: criteria for academic success, university education, transsperspective analysis, stages of scientific rationality, object of study, subject-activity approach, self-regulation, student's world image, value-semantic guidelines, personal academic environment

Citation: Bokhan T. G., Shabalovskaya M. V., Silaeva A. V., Terekhina O. V. Success Criteria in University Education: A Transsperspective Analysis. *SibScript*, 2026, 28(2): 340–360. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/sibscript-2026-28-2-340-360>

Received 30 Dec 2025. Accepted after peer review 27 Jan 2026. Accepted for publication 9 Feb 2026.

Введение

Успешность обучения студентов в высшем учебном заведении является показателем качества образования и их готовности к выполнению профессиональных задач во всех сферах общественной жизни государства [Зенцова, Рихтер 2025; Kassab et al. 2024]. В связи с этим возникает исследовательский интерес к проблеме критериев и факторов успешности обучения в вузе, что позволило бы совершенствовать

условия образования, тем самым повышая его качество. Ориентирами для их определения всегда являлись актуальные вызовы времени и задачи развития страны на современном историческом этапе, что подчеркивает непреходящий характер данной проблемы. Об этом свидетельствует существующее на сегодняшний день в зарубежной и отечественной литературе многообразие определений понятий

успех и учебная успешность, а также подходов, выделяющих критерии и факторы успешности обучения. Указанное отражает сложность и многогранность такого психологического феномена, как *успешность обучения студентов в вузе*, и культурно-историческую обусловленность его критериев.

Понятие *успех* в большинстве определений связано с достижением целей или результатами деятельности, которые имеют значение как для самого человека, так и для общества. В связи с этим исследователи выделяют внешние (объективные) и внутренние (субъективные) критерии успеха [Самоукина 2003; Тульчинский 2022]. Субъективный аспект понятия *успех* включает различные психологические критерии – внутреннюю удовлетворенность, гармонию, самореализацию и позитивное отношение к жизни, зависящие от личных ценностей и мировоззрения человека. Е. М. Корж предлагает объединить эти два аспекта, обосновывая свою позицию тем, что личное и социальное, внутреннее и внешнее неразрывно связаны и влияют друг на друга [Корж 2008]. Таким образом, понятие *успех* интерпретировалось в логике конкретных методологических подходов как результат той научной рациональности, которой пользовались исследователи в понимании и объяснении психологической реальности. Эти формы мышления в качестве объективного факта представлены в науке триадой *классицизм – неклассицизм – постнеклассицизм* [Степин 2003]. «Классицизм апеллирует к тому, "что есть", что уже стало, существует как факт, открыть который, описать и объяснить полагает своей задачей. Неклассицизм переключил внимание исследователей со ставшего на становящееся ("здесь и теперь")... Постнеклассицизм делает своим предметом *процесс становления* – закономерное (а потому прогрессивное) усложнение системной организации, свойственное, прежде всего, открытым системам» [Клочко 2005: 68].

Учитывая, что «современное состояние психологии характеризуется тем, что она стоит на пороге решения глобальных методологических проблем, связанных с переходом на новый уровень системного изучения психологической реальности» [Клочко 2005: 78], цель статьи – выявить закономерное изменение в научных представлениях о критериях учебной успешности и перспективы их определения в соответствии с современными тенденциями развития науки и общества с помощью трансспективного анализа. Он был предложен В. Е. Клочко

и реализован в ряде теоретических исследований [Бохан 2019; Логинова и др. 2021; Лукьянов, Кириллюк 2024; Нелюбин 2024]. Транспективный анализ понимается как методологически оправданное средство познания, адекватное постнеклассическому идеалу рациональности. По мнению В. Е. Клочко, данный анализ можно применить «к истории психологии, открывая движение науки как закономерное, конституируемое и манифестируемое этапами, становление, превращение в научную систему» [Клочко 2005: 43]. Транспективный анализ представляет собой не просто подход к исследованию развивающегося явления, но и принцип изучения явления в процессе его становления, т. е. закономерного усложнения системной организации, который свойственен сложным целостностям (открытым системам) [Клочко, Галажинский 2009].

Результаты

Критерии успешности обучения студентов в вузе: этап классической научной рациональности

Этап классической научной рациональности (XVII–XX вв.) – период, когда в образовании доминировал идеал объективности и предметности в научном познании; соответствует механической картине мира [Степин 2013]. Объект исследования – простая система, свойства которой определялись свойствами ее элементов. При этом объект был лишен внутренних или субъективных желаний, стремлений, размышлений, намерений, которые могли бы повлиять на результаты. Объяснение и описание должно было включать только характеристики объекта (все остальное – отказ от идеала объективности познания) и опираться на два основных принципа: подтверждение теории опытом и очевидность (наглядность) ее фундаментальных постулатов [Макарова и др. 2025]. Помимо них выделяли предметоцентризм; изоляционизм; противопоставление субъекта объекту; предсказуемость, непосредственность, сообразность, детерминацию; приоритет естественно-научной методологии; интерес к ставшему [Бохан 2019], что позволяло рассматривать идеал как абсолютно истинное и однозначное соответствующее объекту знание. Из двух альтернатив истиной могла быть только одна, а метод построения теорий – обобщение опытных фактов [Макарова и др. 2025], «правильная» методология приводит к построению правильной картины мира (единственно верной), изменчивость и вариативность не допускаются [Иванова и др. 2022; Schurz, Hertwig 2019].

Познание представляло собой наблюдение за объектом и выявление его сущностных связей, установку на исследование объектов и их закономерностей. Объективность исследования порождалась логикой разума, тождественной логике мира, т. е. они максимально соответствовали изучаемой действительности. Рефлексия над познавательной деятельностью сводилась к выявлению объекта исследования и субъекта, осуществляющего познавательную деятельность [Макарова и др. 2025]. С точки зрения представлений об объекте исследования на классическом этапе развития науки изучались простые системы (отдельные объекты), в которых субъект дистанцирован от объекта, и описывался динамический тип взаимодействия причинных цепей. На данном этапе разрабатывались модели жесткой детерминации, исключительно однозначный линейный характер зависимых причинно-следственных связей. Так, учеными подчеркивалось, что любые изменения, которые происходят с объектами, целиком определяются внешними причинами и условиями, т. к. сами объекты не обладают активным началом [Погожина 2016; Schurz 2021].

Классическая рациональность проявляется в классическом стиле мышления, в рамках которого сформировалась наука в современном смысле этого слова. При этом для формирования общего представления о характеристике данного типа понимания важно раскрыть основные черты классического стиля мышления: антиавторитарность; фундаментализм; кумулятивизм; сведение обоснованности и объективности знания к его истинности; исключительно классическое истолкование истины; отказ от неуниверсальных способов научного обоснования (обращение к традициям, здравому смыслу, авторитетам, интуиции, вере, моде, вкусу и другим ориентирам, без которых невозможны социальные и гуманитарные науки); универсальное требование всеобщей математизации знания и строгих определений и др. [Ивин 2011; Киященко 2023]. Необходимо учитывать, что знание, полученное на одном этапе классического развития науки, не исчезает при наступлении неклассического этапа, а обретает определенные границы и используется для решения конкретных исследовательских и практических проблем [Иванова и др. 2022].

Раскрывая поставленную проблему исследования и принимая во внимание, что к настоящему моменту общепсихологическая теория успешности еще не сложилась [Дворецкая, Лощакова 2016],

важно определить, как разные психологические направления на этапе классической научной рациональности интерпретировали понятие *успех* [Пирятинский 2025]. В психоаналитической теории З. Фрейда, которая основана на клинической практике, успех рассматривается как удовлетворение желаний, победа над родителем противоположного пола, как попытка преодоления внутренней неудовлетворенности. Успех – это мера ценности и привязка самооценки к достижениям, которая формирует внутреннюю пустоту и тревожность [Гюева 2014].

А. Адлер более явно рассуждал об успехе и критериях его достижения [по: Панкратова 2011: 40], считал, что в основе стремления к превосходству и успешности лежит сформировавшийся в детстве комплекс неполноценности, при котором стремление к позитивному переживанию чувства компетентности стимулирует различные виды деятельности, в которых возможен реальный или мнимый успех [Адлер 2021]. В классической психоаналитической теории успех не выступает самостоятельным предметом исследования и рассматривается в картине невротического расстройства личности, где он выполняет различные функции (защиты, компенсации, символа, способа разрешения личностных задач) и анализируется через призму заметных достижений как исторических личностей, так и современных деятелей. При этом стремление к превосходству и успешности тесно связаны и способствуют непрерывному развитию и усовершенствованию личности в социальном контексте [Гюева 2014].

В социокультурной теории К. Хорни стремление к власти, престижу, успеху рассматривается в качестве невротического стремления к успокоению, избавлению от тревоги [Хорни 2025]. Э. Фромм, в свою очередь, отмечал, что на первый план выступает рыночный характер, для которого достижение успеха является важной жизненной ценностью, а личностный фактор всегда играет решающую роль [Фромм 2010]. В транзактном анализе Э. Берна успех трактуется как высокие результаты в важном для человека деле [по: Панкратова 2011: 40–41].

В социобиохевиористическом подходе успех связан с социальными факторами и *научением через наблюдение*. Так, наблюдая за каким-либо образцом поведения, человек приобретает символический образ моделируемой деятельности, который служит ориентиром для построения собственных форм

поведения, т. е., наблюдая модели успешного поведения, человек обучается быть успешным [Панкратова 2011: 41]. Биологически ориентированные теории одаренности усматривают основу успеха в генетически заложенных особенностях (интеллект, способности и пр.) человека [Рикель 2012]. Основатель бихевиоризма Э. Торндайк определял понятие *успех* в психологии через принцип *проб, ошибок и случайного успеха*, который предполагает, что человек постоянно пробует совершать действия, ошибается и достигает успеха случайно. Таким образом, действия, приводящие к успеху, со временем становятся все более точными [Корнетов 2022].

Что касается сферы педагогики, то в парадигме классической рациональности, которую иногда можно наблюдать и в настоящем, образование было направлено на поиски общих методов, способов и закономерностей воспитания, единой системы и общих правил [Худайберганов, Абдураззакова 2019]. В контексте классического типа рациональности основной целью образования была подготовка подрастающего поколения к жизни и труду. Педагогический процесс представлял собой простую систему, в которой педагог всех учил всему, при этом обучаемый являлся объектом педагогического воздействия и демонстрировал усвоенные знания в виде ответной репродуктивной деятельности [Борисова 2010; Федотова 2017]. Знания, умения и навыки, наряду с готовностью к обучению и мотивацией, задавались врожденными способностями либо производными от способностей (на что человек способен, к тому он и готов, то он и делает), в связи с чем предполагалась абсолютная обучаемость [Меськов, Мамченко 2011].

При этом классический подход не был ориентирован на учет психологических особенностей студента. Так, исследование психолога А. А. Нагорняк указывает на одностороннее развитие интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной и других сфер психики студента под влиянием обучения в вузе [Нагорняк 2013]. С позиции классической рациональности для оценки успешности обучения в вузе используются объективные критерии, которые отражают уровень знаний, умений и навыков студентов, а также успешность выполнения учебных действий. Такой подход предполагает, что успешность обучения – это соответствие знаний и умений студента тем критериям, которые предъявляются ему в данной системе обучения [Мамаева 2008]. Однако практически любая учебная деятельность включает

самостоятельные работы студентов. Их цель – отработать навыки и развить способность учащегося самостоятельно организовывать свою деятельность [Юрк 2023], которая зависит от его индивидуальных психологических особенностей [Permana, Suwarjo 2022].

В контексте классической рациональности отмечаются существенные недостатки: происходит одностороннее развитие лишь отдельных свойств и качеств психики, отдельных профессионально важных компонентов личности, и почти не реализуются закономерности развития студентов, что не соответствует во многих случаях потребностям молодых людей в профессиональном и личностном становлении как специалистов. При этом преподаватели вузов, придерживающиеся описываемого подхода, не имеют четких представлений о том, каким образом возможно изменить процесс обучения в соответствии с психологическими возрастными особенностями студентов для реализации закономерностей их развития и обеспечения современной подготовки будущих специалистов согласно вызовам и требованиям времени [Нагорняк 2013; Панкратова, Рогова 2012]. Также следует отметить, что с точки зрения классической рациональности оценка успешности обучения в вузе ограничена, даже несмотря на то, что учитываются полнота и глубина знаний, способность к обобщению, системность, конкретность, быстрота и своевременное выполнение заданий, основные качества умственной деятельности.

Основная проблема классического средо-ориентированного подхода состоит в противоречиях, вызванных используемым в нем методологическим аппаратом классической рациональности, который не пригоден для описания сред, включающих самоорганизующиеся рефлексивные элементы и системы, к которым относятся человек и социально-коммуникативные отношения [Артюхина и др. 2019]. Однако такие важные для профессиональной реализации и активного члена общества качества, как метакогнитивные навыки, способность к командной работе, устойчивость к стрессу, творческое и критическое мышление, гражданская позиция, способность проявлять инициативу и брать ответственность за собственное обучение и т.д., остаются вне зоны внимания и оценки такого подхода. При этом современная жизнь требует переосмысления подходов к пониманию успешности с учетом культурно-исторических традиций российского общества и образования, в том числе

с опорой на экзистенциальные ценности [Дворецкая, Лощакова 2016; Zellweger, Zenger 2023]. Таким образом, с одной стороны, студент все годы учебной деятельности может быть объектом обучения (брать, что дают), что и предполагает классический подход, но с другой – это лишает его субъектности в контексте собственного обучения [Котова 2022], что отрицательно сказывается на перспективах его дальнейшего становления и развития.

Критерии успешности обучения студентов в вузе: этап неклассической научной рациональности

Переход на этап неклассической науки обусловлен сменой принципа причинного детерминизма, лежащего в основе классического мышления, на принцип взаимодействия [Бохан 2019]. Рассматриваются уже не отдельные объекты, а многоуровневые саморегулирующиеся системы, поведение которых определяется не всецело внешними причинами, как в моделях жесткой детерминации (этап классической научной рациональности), а совокупностью внешних воздействий и взаимодействием элементов внутри системы и носит статистический характер. Объект познания не дистанцирован от субъекта, а относителен средств и содержания познавательной деятельности [Погожина 2016].

Неклассический способ мышления объясняет природу психического через понимание внутреннего и внешнего и выводит на идею собственной активности человека. Однако, как отмечает В. Е. Ключко, оно все еще возвращает к вопросу о локализации объективной реальности, подталкивая мысль к тому, что именно она является «источником реальности мира человека, отражаясь органами чувств» [Ключко 2005: 132].

Руководствуясь неклассическим мышлением при изучении психологических феноменов, исследователи опираются на принцип единства субъективного и объективного в попытке преодоления дихотомии внешнего и внутреннего, субъекта и объекта через введение опосредующих факторов, которыми в различных подходах выступили знак, деятельность, когнитивные схемы и процессы [Бохан 2019].

Методологической основой психологических исследований на данном уровне системности науки послужили: культурно-историческая теория Л. С. Выготского, теория деятельности А. Н. Леонтьева, теория единства сознания и деятельности С. Л. Рубинштейна, концепция психологии отношений А. Ф. Лазурского – В. М. Мясищева,

комплексная теория человека Б. Г. Ананьева. В работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна учение рассматривается как приобретение знаний, умений, навыков и выступает в противовес развитию, под которым подразумевается приобретение способностей и новых качеств. В этом случае под *успешностью обучения* будет пониматься то, насколько эффективно, быстро учащиеся приобретают новые умения, знания, навыки и насколько эффективно они могут их применять.

Понятие *учебная успешность* как комплексный показатель, в отличие от простой *успеваемости* (оценок), активно разрабатывали и вводили советские педагоги и психологи Б. Г. Ананьев, Ю. К. Бабанский, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др., изучая ее как результат взаимодействия внутренних и внешних факторов и выделяя в ней психологические аспекты, связанные с развитием. Б. Г. Ананьев определяет учебную успешность как «оптимальный баланс между темпом обучения, степенью напряженности, индивидуальным стилем учебной деятельности, уровнем усердия и усилий, необходимых для достижения поставленных целей» [Ананьев 1980: 196]. Ю. К. Бабанский указывает на «реальные учебные возможности личности», подразумевающие под собой «единое сочетание внутренних и внешних факторов, которые оказывают влияние на личность и определяют учебный потенциал конкретного обучающегося» [Бабанский 1989: 98]. В. Я. Ляудис подчеркивает, что успешность обучения «предполагает непрерывное развитие и положительную динамику различных показателей качества и результативности, охватывающих не только накопление знаний и навыков, но и личностный рост, ...успешную социализацию, а также интеграцию в общество и формирование социальной компетентности» обучающегося [Ляудис 1992]. Учебную успешность стали рассматривать как многокомпонентный феномен, который включает когнитивные, эмоциональные и ценностные аспекты [Гребнева 2011].

Субъектно-деятельностный подход к исследованию личности, активно развивающийся на данном уровне системности науки в отечественной психологии (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская, А. И. Крупнов, А. К. Осницкий, О. А. Конопкин, В. О. Татенко, А. В. Петровский, В. А. Петровский, Е. А. Сергиенко и др.), опирается на принцип активности, согласно которому личность обладает свойствами инициативы,

свободы выбора и характеризуется избирательным поведением. Субъектность понимается как «своего рода самоопределение...; как саморегуляция» [Селезнева 2015: 50]. Среди составляющих субъектности выделяют самоэффективность, сохранение интереса и стараний, локус контроля, ориентацию на мастерство, метакогнитивную саморегуляцию, саморегулируемое обучение и ориентацию на будущее [Zeiser et al. 2018]. Исходя из этого, учебно-профессиональная деятельность приобретает новую направленность и новое содержание, ориентированное на будущее. Кроме того, возрастают требования к процессам саморегуляции произвольной активности студентов. Процессы планирования и программирования учебной подготовки, учет значимых условий обучения, оценивание результатов своей деятельности, а также соответствующие регуляторно-личностные качества, такие как самостоятельность, инициативность, гибкость, приобретают первостепенное значение [Моросанова, Сагиев 1994]. В связи с этим профессиональное становление молодых людей существенным образом зависит от их собственной активности и сформированности субъектной позиции [Слободчиков, Цукерман 1996].

В рамках учебной деятельности акцент делается на саморегуляцию студентов, которая представляет собой систему самостоятельной организации обучающимися своих действий, направленных на самообучение и самовоспитание и эффективное функционирование в учебном процессе [Мерикова 2024; Cho, Shen 2013]. По мнению Ю. А. Ишмуратовой и В. И. Моросановой, для успешного обучения крайне важно формирование эффективного регуляторного стиля [Ишмуратова, Моросанова 2021].

Для человека как субъекта особенно существенно сознание, потому что именно в ходе рефлексии он формирует и развивает свои цели (цели деятельности, общения, созерцания и других видов активности). Как утверждал В. В. Знаков, способность к рефлексии, направленной на себя, – ключ к превращению человека в субъекта. Субъект – это тот, кто обладает свободой выбора и принимает решения о совершении нравственных поступков, основываясь на результатах самопознания, самоанализа, самопонимания [Знаков 2003]. Согласно субъектному подходу, в качестве определяющих характеристик субъекта можно выделить сознание, целеполагание, ответственность, инициативу, самостоятельность, возможность проектирования,

предвидения будущего, регуляцию деятельности, внутреннюю детерминацию, т.е. все то, что фиксирует наличие позиции по отношению к миру, к другим людям, к себе и позволяет быть активным творцом своей жизни и достигать успехов в разных сферах, в том числе учебно-профессиональной. Сформированная субъектность студентов является одной из ключевых характеристик успешного обучения в вузе [Захарова, Вилкова 2020; Фишман 2019]. Развитие субъектной позиции студента сопровождается расширением спектра его ценностного отношения к обучению и раскрывается в профессионально-ориентированной деятельности [Емельянова и др. 2023].

Как отметил В. В. Краевский, на этапе неклассической научной рациональности в педагогической науке и практике наблюдается переход от рецептивно-отражательного подхода к конструктивно-деятельностному [Краевский 2001]. Первый подразумевает знаниевый подход или знаниевую парадигму – претворение в образовании классической парадигмы. Образовательная эффективность знаниевого подхода к тому времени перестала удовлетворять запросные потребности общества [Лескова 2021]. Как следствие, стали активно развиваться новые подходы к обучению: субъектный, личностно-ориентированный, проблемный, исследовательский, проектный, компетентностный и пр. Если знаниевый подход позволял студенту только наблюдать объекты на картине, то новые подходы позволяют эти объекты не только наблюдать, но и исследовать, интерпретировать. Таким образом, в неклассической парадигме науки содержание образования включается в субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студента, в контексте которого реализуется возможность инициировать у студента процессы смыслообразования как выявления того скрытого, но уже имеющегося смысла, который содержит образец. Смыслообразование обеспечивает субъектную присвоенность предмета учебной деятельности и тем самым позволяет решить главную задачу обучения в неклассике – «учить студентов мыслить и действовать методами, категориями науки, видеть свою область знаний и профессиональную деятельность глазами исследователя» [Макарова 2011: 33].

В конце XX в. было установлено, что и преподаватель должен быть субъектом, в том числе для того, чтобы способствовать развитию субъектности у студентов [Вачков 2014]. Как отмечает О. Г. Хмелева,

задачей преподавателя в неклассической парадигме науки является помощь каждому студенту в осмыслении собственного учения, учет субъектной позиции обучающихся [Хмелева 2007]. Задача студентов – осмыслить свое учение, найти максимально удобные, продуктивные для себя способы его осуществления, понять структурные и функциональные связи внутри изучаемых наук.

Смена образовательных ориентиров в связи с активизацией гуманистической традиции в образовании означала возникновение новых педагогических концепций, нацеленных на разработку технологии становления творчески активной, духовно развитой и самостоятельной личности [Гульянц 2009; Кузнецова, Омельченко 2017]. Так, в рамках личностно-ориентированного подхода к обучению появилось создание условий, необходимых для раскрытия и целенаправленного развития личностных черт учащегося, его личностного отношения к миру, к деятельности, к себе. Личностно-ориентированная педагогическая ситуация понимается как «особый педагогический механизм, который ставит воспитанника (*прим. авторов* – учащегося) в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, востребующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации» [Сериков 1994: 89].

Развитие компетентностного подхода в профессиональном образовании выдвигает на первый план формирование у студентов набора ключевых компетенций, которые они будут в дальнейшем применять для успешной деятельности в определенной профессиональной области [Останина, Птицына 2019]. Смысл данного подхода состоит в том, чтобы развить у студентов способность к самостоятельному решению проблем в разных видах и сферах деятельности; создать условия для формирования опыта, необходимого для самостоятельного решения коммуникативных, познавательных, нравственных, организационных вопросов. В работе Н. В. Козловой и соавторов выделены характеристики и диагностические признаки психолого-акмеологического наблюдения проявлений основных компетенций студентов вуза [Козлова и др. 2007]. На основании данных признаков можно оценить развитие активности студента в процессе учебно-профессиональной деятельности. К ним относятся: готовность к получению знаний; активность и энергичность при выполнении

заданий; готовность к выполнению заданий повышенной сложности; стремление к познанию и самопознанию; умение планировать и реализовывать цели деятельности; настойчивость в достижении цели; оценка результатов своей деятельности; гибкость, способность к творчеству; проявление инициативы; склонность к самоконтролю; открытость к сотрудничеству с участниками образовательного процесса.

Таким образом, к основным критериям успешности обучения студентов на данном этапе научной рациональности можно отнести мотивацию к достижению целей, рефлексию и самостоятельность, критичность мышления, способность к осознанной саморегуляции, участие в дискуссиях и коллективных проектах, применение полученных знаний на практике и демонстрацию компетентности в применении инструментов анализа ситуаций.

Однако, как отмечает И. А. Лескова, образование остается объекто-ориентированным. Все усилия по-прежнему направлены не на решение проблем субъектов обучения, а на проблемы обучения, т. к. субъектная присвоенность предмета изучения – это тоже проблема обучения. Например, цель компетентностного подхода – научить применению знаний, формируя профессиональные и общекультурные компетенции посредством решения ситуационных учебных заданий. Цель деятельностного подхода – содействовать овладению способами действий, используя в качестве механизма обучения управление деятельностью. Представленные цели показывают, что приоритетом по-прежнему является не тот, кто обучается, а то, чему обучаем. Как следствие, сохраняется отношение к человеку как материалу [Лескова 2021].

Критерии успешности обучения студентов в вузе: этап постнеклассической научной рациональности

Сегодня в списке приоритетов развития образования в России стоит освоение системы знаний, формирующих постнеклассическую картину мира, формирование научного стиля мышления, целостного мировосприятия и мировоззрения, адекватного реальной действительности [Колышева, Левина 2023], которые требуют от специалистов-практиков и ученых в области образования обращения к постнеклассической методологии как к шагу, позволяющему редуцировать проблемы инструментов управления образовательными системами, переходящих

к новому содержанию образования [Бахмутский, Савиных 2024], в том числе преодолеть ограниченность классических и неклассических подходов в определении критериев успешности обучения.

Предметом исследования в науке, которая оказалась способной выйти за пределы идеалов классической и неклассической рациональности и осваивать парадигмальные установки постнеклассического уровня, являются открытые саморазвивающиеся самоорганизующиеся системы. В постнеклассике человек существует только в движении, в непрерывном процессе саморазвития, а два условия жизни (меняющийся мир и меняющийся человек) взаимосвязаны: не только человек меняется под воздействием изменяющегося мира, но и сам мир меняется под воздействием человека, т.к. в значительной степени им и создается. То есть внутренний динамичный мир как бы наложен на строго объективный, превращая его из обезличенного пространства в смысловое [Клочко и др. 2015].

В логике системной антропологической психологии как научного направления, которое осознанно осваивает методологические установки постнеклассического уровня, ученые на примере образовательного пространства высших учебных заведений, выступающих классическими учреждениями со строгими академическими знаниями, показывают, что пространство обучения является общим для участников процесса, знания – объективными, но то, какое место конкретный человек займет в системе этих знаний, будет зависеть только от него самого, ведь реальный мир становится пространством для реализации человека. В связи с этим он выделяет в нем те структуры, которые готовы отвечать его целям. Многомерный мир отражен в целях, ценностях, переживаниях, он подвижный, т.к. человек постоянно развивается, приобретает новые знания и перерабатывает старые, формируя уникальное представление о мире [Баланев и др. 2024b].

Следуя идеалам постнеклассической научной рациональности, исследователи в качестве проявлений механизмов саморазвития и самоорганизации человека стали рассматривать направленность, устойчивость и избирательность процесса самоосуществления, выступающего формой реализации способности человека к изменению социальных условий жизни в соответствии с собственной логикой развития, как перевода присущих человеку возможностей в действительность, определяя

жизненное самоосуществление как продукт самоорганизации психологической системы [Логонова и др. 2021]. Жизненное самоосуществление (усложнение системной организации человека) – процесс перевода возможности в действительность, в котором и обнаруживается дисбаланс между образом жизни и образом мира, являющимся источником развития человека. Постоянное разрешение этого противоречия и есть наполненная жизнь человека [Баланев и др. 2024b].

Согласно современным тенденциям в образовании ценностные ориентации должны определять смысл и содержание образования. Ценностные ориентации вырабатываются в деятельности на основе личного опыта, мировоззрения, переживаний, уровня образования, профессиональных требований, профессиональных норм и предписаний. В основе разработки образовательных и профессиональных стандартов, учебных программ, а также в определении критериев успешности обучения лежат ценностно-смысловые основы профессии [Анимова и др. 2022]. В процессах самоосуществления открывается особая психологическая реальность, характеризующаяся обретением ценностно-смыслового содержания собственной жизни. Способность решать задачи на «смысл и ценность бытия» для молодых людей, которые обучаются в вузе, рассматривается как эффективное условие формирования рефлексивной позиции по отношению к собственному жизнетворчеству [Богомаз и др. 2018].

Несмотря на обозначенные приоритеты и тенденции развития образования, современное российское образование переживает сложный и противоречивый период. Это обусловлено, во-первых, утратой стабильного социального идеала, а во-вторых, изменением ценностей образования и осознанием его полипарадигмальности. Переход от знаниевоориентированной парадигмы образования к ценностно-смысловой требует от человека развития способности функционировать в постоянно меняющемся процессе, повышать уровень готовности к социальному выбору, развития профессиональной мобильности в ситуациях социальной и профессиональной неопределенности [Бабина 2014]. Следовательно, сложившаяся ситуация в образовании заставляет студента переоценить ценностно-смысловые ориентиры образовательной деятельности и индивидуальной траектории личностно-профессионального развития. С этих позиций многомерность пространства отразится в том, как и в какой степени обучающийся

готов реализовать себя в данной образовательной среде, наделять академическим или личностным, эмоциональным или рациональным смыслом, добавить к знаниям личный опыт или остаться закрытым перед знаниями, потому что в данном временном сегменте они противоречат личному опыту и создают ситуацию напряжения, наложить на академическую среду свои творческие умения и открыть в образовательном пространстве помимо профессиональных знаний место для развития иных талантов, расширить социальный круг или провести границу между личной жизнью и образованием [Баланев и др. 2024b]. В итоге образовательное пространство может иметь большое количество мерностей, чья размерность, динамика развития и временная постановка будут зависеть только от открытости системы и смыслов, которые конкретный студент вкладывает в свою многомерную реальность, что и будет определять успешность обучения студента.

Структура образовательной среды не является статичной, она постоянно обновляется и видоизменяется под воздействием внешних факторов (сред), компоненты взаимодействуют друг с другом и взаимовлияют друг на друга. В результате их взаимодействия с индивидом происходит становление личности [Артюхина и др. 2019]. Таким образом, образовательная среда позволяет усвоить правила самоорганизации самой себя и социальных систем, но только в том случае, если педагогическое взаимодействие направлено на развитие и активизацию личностных структур сознания: критичность, мотивирование, рефлексия, коллизийность, опосредование, автономность и пр., т. е. на самоактуализацию личности студента и ориентированность на процесс самоорганизации личности средствами своих внутренних ресурсов, требующих внешней инициативы [Курейчик, Писаренко 2014].

С точки зрения постнеклассической парадигмы науки цель преподавателя в высшем учебном заведении заключается в подготовке высококвалифицированного специалиста, заинтересованного в самозменении, раскрытии самого себя, способного самостоятельно создавать значимые продукты собственной профессиональной деятельности. В образовательном процессе поведение самого преподавателя и его ценности являются частью педагогической практики, они транслируются на учащихся, связаны с соотношением их ценностно-смысловых ожиданий от профессии [Maulana et al. 2015; Veugelers, Vedder 2003], а сама педагогическая интеракция выступает

системообразующим элементом процесса самоорганизации. По завершении изучения конкретного учебного предмета каждый обучающийся расширяет свою профессиональную картину мира, упорядочивает ее, создает в ней новые измерения, становясь готовым к профессиональной самореализации [Кузнецова, Омельченко 2017].

Обучающийся, на которого направлена деятельность в образовательной среде, изменяет среду, и чем больше обучающийся влияет на цели, содержание и ход своего образования в образовательной среде, тем большее влияние она на него оказывает [Артюхина и др. 2019]. Научить человека жить в быстроменяющемся потоке информации, обеспечить условия обретения широкого базового образования, позволяющего ставить и решать задачи самообразования и самореализации личности – главные цели современного образования. Это позволяет человеку брать ответственность за любой свой выбор на себя, актуализировать свой опыт в соответствии с требованиями ситуации, переходить от внешнего локуса контроля к внутреннему и наоборот [Бабина 2014].

Жизненное самоосуществление человека характеризует степень его открытости к миру и задает направление движения психологической системы, переводя ее на качественно новый уровень. Устойчивость жизненного мира человека позволяет удерживать целостность системы человек – мир за счет открытости новым возможностям, которые в процессе деятельности (в том числе образовательной) переходят в действительность. Конструктивный характер проявления устойчивости жизненного мира человека определяет особенности следующих характеристик: способность к решению творческих задач; соответствие возможностей человека степени его ответственности за реализацию этих возможностей; ценностное отношение к жизни; наличие перспектив дальнейшего движения; отсутствие недостатка ресурса (собственного потенциала, условий среды) для разрешения противоречий между образом мира и образом жизни [Баланев и др. 2024b; Логинова 2021].

С этой точки зрения среди наиболее часто выделяемых учеными акмеологических инвариантов в постнеклассической модели специалиста предлагаются толерантность к неопределенности как способность принимать решения и размышлять над проблемой, даже если не известны все факты и возможные последствия, и способность

испытывать позитивные эмоции в новых, неструктурированных, неоднозначных ситуациях, воспринимая их не как угрожающие, а как такие, которые содержат вызов [Манеров и др. 2007; Степанова, Зеер 2019] и инновационный потенциал личности [Буравлева, Богомаз 2020]. Таким образом, развитие инновативных качеств современной вузовской молодежи может определять успешность обучения в вузе. Параметрами инновативных качеств является наличие целей, способность к системной рефлексии, ориентация на настоящее во временной перспективе и межличностный эмоциональный интеллект [Перикова и др. 2020], риск ради успеха, креативность, ориентация на будущее, открытость опыту, способность человека видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, проявлять волевые качества и настойчивость, идти к достижению результата [Атаманова, Богомаз 2021; Литвина и др. 2021] и критический стиль мышления [Суроедова 2021].

Интерес к студенту как открытой самоорганизующейся системе привел к изучению самореализации как проявлению саморазвития, обеспечивающему человеку смысл и ценность собственно человеческого существования [Бохан и др. 2022; Галажинский 2006] и рассматриваемому как многомерное динамическое психологическое образование, которое детерминировано комплексом психологических и социальных факторов, обеспечивающих успешность самоосуществления и самосовершенствования личности [Кудинов, Кулишевская 2019]. В результате ученые обратились к такому феномену, как *самоэффективность* (воспринимаемая субъектом собственная эффективность в той или иной области), которая позволяет личности выстраивать более устойчивые жизненные стратегии на будущее, быть конструктивной в решении текущих жизненных задач. Отмечается, что поддерживающая образовательная среда (наличие внешних и внутренних ресурсов, социальных связей) может способствовать развитию самоэффективности студента, тем самым повышая уверенность в своих силах и, следовательно, вероятность быть более гибким и открытым в новых условиях (в том числе и в стрессовых ситуациях), что будет способствовать поднятию уровня устойчивости жизненного мира [Баланев и др. 2024b].

Другим феноменом, который тесно связан с наличием продуктивных жизненных ориентаций, способностью к самоорганизации и самодетерминации, высокой самоэффективностью, является

вовлеченность в образовательное пространство, которая может быть в общем виде определена как состояние, формирующееся при условии соответствия человека и среды и имеющее несколько уровней (в зависимости от глубины): вовлеченность как актуальное состояние; вовлеченность на уровне мотивации и ценностей; вовлеченность как интегральная характеристика жизнедеятельности человека [Павлова, Краснорядцева 2021]. Исследования самоэффективности в образовательной деятельности показывают, что она усиливает мотивацию и целеустремленность, способствует преодолению трудностей в процессе обучения, связана с большей настойчивостью, стремлением достигать более высоких результатов в обучении [Дьячук 2024].

С опорой на объяснительный потенциал концептуальных построений этапа постнеклассической научной рациональности представителями школы системной антропологической психологии изучается образ мира студентов вуза, который представляет собой находящуюся в процессе становления систему, включающую пространственно-временные и ценностно-смысловые характеристики. В разработанной Р. О. Балабашук с соавторами модели к пространственным характеристикам образа мира студентов отнесена система идентичности личности, очерчивающая ее социально-психологическую территорию; временными характеристиками образа мира выступают временная перспектива личности как совокупность представлений студентов о своем прошлом, настоящем и будущем и отношений к этим временным локусам; ценностно-смысловыми характеристиками являются ценностные ориентации личности, их осознанность, внутреннее принятие и реализованность в жизни, а также общая осмысленность жизни и осмысленность своего прошлого, настоящего и будущего [Балабашук и др. 2020].

В течение длительного времени коллективом ученых Томской научной психологической школы проводятся исследования когнитивно-ноэтического потенциала формирования индивидуальной образовательной траектории студентов. В результате их работы представлена модель конструкта *индивидуальное когнитивное образовательное пространство* в виде взаимосвязанных факторов, отражающих специфику многомерной связи параметров измерения таких содержательных мерностей, как темпоральные (эмоциональная фиксация на событиях, рационализация периодов времени жизнеосуществления, сбалансированность модальных оценок),

когнитивные (континуальность принятия решения, когнитивная гибкость), метакогнитивные (динамические: мотивационное самоопределение, перцепция, имагинация, эмоция; структурные: символический, конструктивный, концептуальный и ценностно-смысловой уровни) и операциональные (совокупность когнитивных процессов). Кроме того, учеными обсуждаются возможности психолого-образовательного содействия развитию готовности и способности молодежи к формированию своего индивидуального образовательного пространства [Баланев и др. 2022; 2024а; Бредун и др. 2020; Краснорядцева и др. 2024].

Таким образом, описанные характеристики позволяют выделить в контексте данного этапа научной рациональности основные критерии успешности обучения студентов, выступающие системными качествами, обеспечивающими самоорганизацию открытой системы в образовательной среде, которые становятся доминирующими в списке приоритетов развития современного образования. Однако в то же время и другие виды системных объектов не исчезли из образовательного пространства, поэтому классическая и неклассическая философия образования не исчерпали свой потенциал и эффективность в пределах своей научной рациональности [Артюхина и др. 2019].

Заключение

Подходы к определению критериев успешности обучения студентов в вузе, рассматриваемые с позиции классической рациональности, характеризуются рядом существенных ограничений:

- односторонняя направленность, не позволяющая учитывать ряд важных компетенций современного специалиста (креативность, лидерские качества, коммуникабельность, гибкость мышления, адаптацию к изменениям и т. д.), а акцентирующая внимание преимущественно на объективных показателях успеваемости (полнота и глубина знаний, скорость и точность выполнения заданий и пр.);
- игнорирование индивидуальности, когда студенты рассматриваются как однородная группа, не позволяет учитывать особенности восприятия материала, мотивацию, темперамент и предпочтения в обучении отдельного учащегося, что может приводить к недооценке потребностей, возможностей и потенциала каждого субъекта обучения;
- стандартные методы измерения успешности не учитывают метакогнитивные навыки, позволяющие студентам осознавать и контролировать собственные познавательные процессы, что играет важную роль в самоорганизации и эффективности обучения;
- современные образовательные программы должны готовить студентов к условиям неопределенности и вызовам со стороны экономики и рынка труда, в то время как классические методы больше направлены на воспроизводство накопленных знаний и освоение существующих технологий;
- успех в классическом подходе измеряется в основном академическими показателями, но такая ограниченная оценка компетенций не позволяет подготовить выпускников к реальной трудовой деятельности, что особенно важно в условиях актуального спроса на мягкие навыки, позволяющие успешно взаимодействовать и добиваться успеха в любой сфере.

Несмотря на значимость классических концепций в формировании научных основ, в том числе в образовательной деятельности, настоящие требуют расширения горизонтов понимания успешности, включающих не только когнитивную сферу, но и эмоциональные, мотивационные компоненты, метакогнитивные навыки, умение работать в команде, проявлять инициативу и адаптироваться к стрессовым ситуациям.

Неклассический этап научной рациональности рассматривает многоуровневые саморегулирующиеся системы, поведение которых определяется как внешними, так и внутренними причинами, и приводит к идее собственной активности человека. Становятся важны личностные, субъектные и деятельностные характеристики студентов в процессе их профессионально-личностного становления. Саморегуляция выступает одним из критериев успешности студентов, которая проявляется в самостоятельности, инициативности, гибкости, способности планировать, программировать, оценивать результаты своей деятельности. Субъектная позиция студента становится индикатором взаимодействия внешнего и внутреннего, социального и индивидуального в человеке [Бегидова, Поддубная 2012]. Неклассическое понимание образования заключается в том, что оно рассматривается не только через призму процесса, результата и системы,

но и активного участия субъекта в нем, т. е. как деятельность и ценность [Перминова 2009]. С развитием субъектного, личностно-ориентированного, исследовательского, проектного, компетентностного подходов к обучению успешность обучения стала рассматриваться с позиции того, насколько эффективно и быстро учащиеся приобретают новые умения, знания, навыки, насколько эффективно они могут их применять. Таким образом, к критериям успешности студента в вузе на неклассическом этапе можно отнести активность, саморегуляцию, способность к рефлексии, осмысленности, возможность к проектированию и целеобразованию, критичность мышления, самостоятельность.

Постнеклассическая научная парадигма предполагает другое представление о механизмах саморазвития, которое свойственно открытым человекообразным системам, живущим в постоянном обмене со средой, и для которых развитие является способом устойчивого существования [Баланев и др. 2024b]. Базовое допущение постнеклассической картины мира о самоактивности бытия, где реальность – это не внешняя и независимая от человека данность, а процесс, в котором человек – участник построения самоорганизующейся реальности [Лескова 2021], рассматривает человека и порожаемое им жизненное пространство в единстве [Galazhinsky, Klochko 2012]. Человек неограниченно открыт различным воздействиям и, будучи незавершенным существом, способен к постоянному саморазвитию. Многомерный мир студента в образовательной среде отражен в целях, ценностях, переживаниях, он подвижный, т. к. человек постоянно развивается, приобретает новые знания и перерабатывает старые, формируя уникальное представление о мире.

Переход от знаниево-ориентированной парадигмы образования к ценностно-смысловой требует от студента развития способности функционировать в постоянно меняющемся процессе, повышать уровень готовности к социальному выбору, развития профессиональной мобильности в ситуациях социальной и профессиональной неопределенности. Многомерность пространства отразится в том, как и в какой степени обучающийся готов реализовать себя в данной образовательной среде, наделять академическим или личностным, эмоциональным или рациональным смыслом, добавить к знаниям личный опыт и остаться открытым перед знаниями.

Среди наиболее часто выделяемых учеными акмеологических инвариантов и критериев успешности предлагаются толерантность к неопределенности, инновационный потенциал личности, самоэффективность, которая позволяет личности выстраивать более устойчивые жизненные стратегии на будущее, быть конструктивной в решении текущих жизненных задач, и вовлеченность в образовательное пространство. Образ мира студентов вуза представляет собой находящуюся в процессе становления систему, включающую пространственно-временные и ценностно-смысловые характеристики, а темпоральные, когнитивные, метакогнитивные и операциональные мерности отражают формирование индивидуального когнитивного образовательного пространства учащихся.

Проведенный анализ закономерного изменения в научных представлениях о критериях учебной успешности и перспектив их определения в соответствии с современными тенденциями развития науки и общества позволит более эффективно использовать диагностический инструментарий и комплекс психолого-методического обеспечения как для оценки и прогнозирования успешности обучения студентов на конкретных этапах обучения, определения траекторий их успешности на протяжении всего обучения в вузе и профессиональной успешности после окончания образовательного учреждения, выявления дефицитов в системных характеристиках, приводящих к проблемам в обучении, так и для разработки и внедрения в практику образовательного процесса специальной системы мер психолого-педагогической поддержки эффективного становления целостной системы характеристик образа мира студентов, осуществления профориентационной работы для эффективного выбора направления профессиональной подготовки, оптимизации и индивидуализации образовательного процесса, создания реальных возможностей для выстраивания и конструирования индивидуального пространства в процессе профессиональной подготовки.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Т. Г. Бохан – концептуализация, написание Введения, редактирование статьи. А. В. Силаева – написание статьи, формулирование выводов. М. В. Шабаловская – написание статьи, формулирование выводов. О. В. Терехина – написание статьи, подготовка окончательной редакции текста.
Contribution: T. G. Bokhan developed the research concept, drafted the introduction, and proofread the manuscript. A. V. Silaeva drafted the manuscript

and formulated the conclusions. M. V. Shabalovskaya drafted the manuscript and formulated the conclusions. O. V. Terekhina drafted and proofread the manuscript.

Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Программы развития Томского государственного университета (Приоритет-2030).

Funding: This study was supported by the Tomsk State University Development Programme (Priority-2030).

Литература / References

- Адлер А. Наука жить. СПб.: Питер, 2021. 240 с. [Adler A. *The science of living*. St. Petersburg: Piter, 2021, 240. (In Russ.)]
- Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. Избранные психологические труды. М.: Педагогика. 1980. Т. 2. 288 с. [Ananyev B. G. *Psychology of pedagogical assessment. Selected psychological works*. Moscow: Pedagogika, 1980, vol. 2, 288. (In Russ.)]
- Ансимова Н. П., Ледовская Т. В., Солянин Н. Э. Ценностно-смысловая основа педагогической деятельности: сравнительный анализ отношения педагогов и учащихся педагогических классов. *Психологическая наука и образование*. 2022. Т. 27. № 1. С. 37–51. [Ansimova N. P., Ledovskaya T. V., Solynin N. E. The value foundations of pedagogical activity: A comparative analysis of the position of teachers and pedagogical class pupils. *Psychological Science and Education*, 2022, 27(1): 37–51. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/pse.2022270104>
- Артюхина М. С., Артюхин О. И., Усимова Д. Ю. Современная образовательная среда в контексте постнеклассической научной парадигмы. *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 62-2. С. 21–24. [Artyukhina M. S., Artyukhin O. I., Usimova D. Yu. The modern educational environment in the context of a post-nonclassical scientific paradigm. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2019, (62-2): 21–24. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yxusqp>
- Атаманова И. В., Богомаз С. А. Ценностные и деятельностные ориентации вузовской молодежи: выбор между безопасностью и инновационностью. *Science for Education Today*. 2021. Т. 11. № 1. С. 59–74. [Atamanova I. V., Bogomaz S. A. Value and activity-based orientations of university students: The choice between safety and innovativeness. *Science for Education Today*, 2021, 11(1): 59–74. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2101.04>
- Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с. [Babansky Yu. K. *Selected pedagogical works*. Moscow: Pedagogika, 1989, 560. (In Russ.)]
- Бабина А. А. Ценностно-смысловые основы современного образовательного процесса: постановка проблемы. *Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления: Всерос. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 28 февраля 2014 г.)* Екатеринбург: УрФУ, 2014. Т. 3. С. 25–28. [Babina A. A. Value and axiological foundations of the modern educational process: Problem setting. *Relevant issues of the sociology of youth, culture, education, and management: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf.*, Ekaterinburg, 28 Feb 2014. Ekaterinburg: UrFU, 2014, vol. 3, 25–28. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vnfrzd>
- Балабашук Р. О., Яницкий М. С., Серый А. В., Браун О. А., Маслова О. В., Микляева А. В., Терещенко В. В., Филенко И. А., Санжаева Р. Д., Дагбаева С. Б., Неяскина Ю. Ю., Кадыров Р. В. Трансформация пространственно-временных и ценностно-смысловых составляющих образа мира в процессе обучения в вузе. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2020. Т. 22. № 3. С. 714–726. [Balabashchuk R. O., Yanitskiy M. S., Seryu A. V., Braun O. A., Maslova O. V., Miklyaeva A. V., Tereshchenko V. V., Filenko I. A., Sanzhayeva R. D., Dagbaeva S. B., Neyaskina Yu. Yu., Kadyrov R. V. Transformation of space-temporal and value-semantic components of the image of the world during the university studies. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2020, 22(3): 714–726. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-3-714-726>

- Баланев Д. Ю., Бредун Е. В., Ваулина Т. А., Еремина Е. В., Кабрин В. И., Лукьянов О. В., Краснорядцева О. М., Подойницина М. А. Психологические ресурсы построения индивидуального образовательного пространства. Томск: ТГУ, 2024а. 154 с. [Balanev D. Yu., Bredun E. V., Vaulina T. A., Eremina E. V., Kabrin V. I., Lukyanov O. V., Krasnoryadtseva O. M., Podoinitsina M. A. *Psychological resources for building an individual educational space*. Tomsk: TSU, 2024a, 154. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/dfaebf>
- Баланев Д. Ю., Бредун Е. В., Подойницина М. А. Системно-антропологические проекции общепсихологических феноменов: понятийная идентификация. Томск: ТГУ, 2024б. 116 с. [Balanev D. Yu., Bredun E. V., Podoinitsina M. A. *System-anthropological projections of general psychological phenomena: Conceptual identification*. Tomsk: TSU, 2024b, 116. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/byndnr>
- Баланев Д. Ю., Кабрин В. И., Лукьянов О. В., Краснорядцева О. М., Щеглова Э. А., Бредун Е. В. Когнитивное индивидуальное образовательное пространство: технологии изучения и построения стратегий конструирования. Томск: ТГУ, 2022. 234 с. [Balanev D. Yu., Kabrin V. I., Lukyanov O. V., Krasnoryadtseva O. M., Shcheglova E. A., Bredun E. V. *Cognitive individual educational space: Technologies for studying and building design strategies*. Tomsk: TSU, 2022, 234. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qqaslu>
- Бахмутский А. Е., Савиных Г. П. Постнеклассическая парадигма развития внутренних систем оценки качества общего образования. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2024. № 212. С. 20–30. [Bakhmutskiy A. E., Savinykh G. P. The post-non-classical paradigm of the development of internal quality assessment systems in general education. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2024, (212): 20–30. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2024-212-20-30>
- Бегидова С. Н., Поддубная Т. Н. Профессиональная субъектная позиция как составляющая профессионального развития студента. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. 2012. № 2. С. 17–24. [Begidova S. N., Poddubnaya T. N. Professional subject position as a component of the students professional development. *The Bulletin of the Adyghe State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2012, (2): 17–24. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pdeant>
- Богомаз С. А., Ключко В. Е., Краснорядцева О. М., Подойницина М. А. Стратегии самоосуществления у студенческой молодежи. *Вопросы психологии*. 2018. № 1. С. 49–58. [Bogomaz S. A., Klochko V. E., Krasnoryadtseva O. M., Podoinitsina M. A. Strategies of self-realization in students. *Voprosy Psichologii*, 2018, (1): 49–58. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lartlv>
- Борисова Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентного подхода. М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2010. 98 с. [Borisova N. V. *Educational technologies as an object of pedagogical choice in the context of implementing the competence approach*. Moscow: Issled. tsentr problem kachestva podgot. spetsialistov, 2010, 98. (In Russ.)]
- Бохан Т. Г. Психология стресса: системный подход. Томск: ТГУ, 2019. 139 с. [Bokhan T. G. *Psychology of stress: A systematic approach*. Tomsk: TSU, 2019, 139. (In Russ.)]
- Бохан Т. Г., Шабаловская М. В., Терехина О. В. К вопросу оснований психологического сопровождения образования иностранных студентов с позиции антропо-системного подхода в психологии. *Научно-педагогическое обозрение*. 2022. № 5. С. 158–168. [Bokhan T. G., Shabalovskaya M. V., Terekhina O. V. To the question of the bases of psychological support of education among foreign students from the position of the anthropo-system approach in psychology. *Pedagogical Review*, 2022, (5): 158–168. (In Russ.)] <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-158-168>
- Бредун Е. В., Баланев Д. Ю., Ваулина Т. А., Краснорядцева О. М., Щеглова Э. А. Темпоральные особенности студентов как когнитивные диагностические характеристики: контекст адаптивного образования. *Российский психологический журнал*. 2020. Т. 17. № 1. С. 60–73. [Bredun E. V., Balanev D. Yu., Vaulina T. A., Krasnoryadtseva O. M., Shcheglova E. A. Temporal characteristics of students as cognitive diagnostic characteristics: The context of adaptive education. *Russian Psychological Journal*, 2020, 17(1): 60–73. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21702/rpj.2020.1.5>
- Буравлева Н. А., Богомаз С. А. Личностные особенности студентов как прогностические характеристики их готовности к инновационной деятельности. *Сибирский психологический журнал*. 2020. № 76. С. 155–180. [Buravleva N. A., Bogomaz S. A. Personal characteristics of students as predictors of their readiness to innovate. *Siberian Psychological Journal*, 2020, (76): 155–180. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/17267080/76/10>

- Вачков И. В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2014. Т. 11. № 2. С. 36–50. [Vachkov I. V. Polysubject interaction in instructional environment. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2014, 11(2): 36–50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/twhxmb>
- Галажинский Э. В. Психологические основания изучения полноты и качества процессов самореализации личности. *Сибирский психологический журнал*. 2006. № 24. С. 70–76. [Galazhinsky E. V. Investigating personal self-realization quality and completeness: The psychological bases. *Siberian Psychological Journal*, 2006, (24): 70–76. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/knvdit>
- Гюева Е. П. Феномен успеха в воззрениях классиков психоанализа и гештальтпсихологии. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 6. [Gioeva E. P. The phenomenon of success in the opinions of the classics of psychoanalysis and gestalt psychology. *Modern Problems of Science and Education*, 2014, (6). (In Russ.)] URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15797> (дата обращения: 28.05.2025). <https://elibrary.ru/tgcrir>
- Гребнева Д. М. Учебная успешность как процесс и результат педагогического взаимодействия. *Педагогическое образование в России*. 2011. № 1. С. 251–254. [Grebneva D. M. Educational success as a process and result of pedagogical cooperation. *Pedagogical Education in Russia*, 2011, (1): 51–57. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ndkiaz>
- Гульянц С. М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2009. № 2. С. 40–52. [Gulyants S. M. Essence of a person-oriented approach in training from the point of view of modern educational concepts. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2009, (2): 40–52. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kbxcif>
- Дворецкая М. Я., Лощакова А. Б. Образ успешности в современных психологических исследованиях. *Мир науки*. 2016. Т. 4. № 2. [Dvoretzkaya M. Ya., Loshchakova A. B. Image of successfulness in the modern psychological research. *Mir Nauki*, 2016, 4(2). (In Russ.)] URL: <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf> (дата обращения: 30.05.2025). <https://elibrary.ru/wcjarv>
- Дьячук А. Индивидуальные предикторы академической успешности студентов. *Современная аналитика образования*. 2024. № 2. С. 198–220. [Dyachuk A. Individual predictors of student academic success. *Sovremennaya analitika obrazovaniya*, 2024, (2): 198–220. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gmpwpz>
- Емельянова И. Н., Теплякова О. А., Тепляков Д. О. Субъектная позиция студента как условие успешности профессионального обучения. *Высшее образование в России*. 2023. Т. 33. № 5. С. 9–30. [Emelyanova I. N., Teplyakova O. A., Teplyakov D. O. The student's subjective position as a condition for success in mastering a profession. *Higher Education in Russia*, 2023, 33(5): 9–30. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-5-9-30>
- Захарова У. С., Вилкова К. А. Субъектность студентов в условиях очного и дистанционного обучения: взгляд преподавателей. *Современная зарубежная психология*. 2020. Т. 9. № 3. С. 87–96. [Zakharova U. S., Vilkoval K. A. Student agency in traditional and distance learning from their instructors' perspective. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020, 9(3): 87–96. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090308>
- Зенцова И. М., Рихтер Т. В. Сравнительная характеристика уровня готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности. *Science for Education Today*. 2025. Т. 15. № 3. С. 139–158. [Zentsoval I. M., Richter T. V. Comparative characteristics of readiness to conduct professional activities among students of technical and pedagogical universities. *Science for Education Today*, 2025, 15(3): 139–158. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.07>
- Знаков В. В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 2. С. 95–106. [Znakov V. V. Psychology of the subject as methodology of human existence understanding. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 2003, 24(2): 95–106. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ooxwth>
- Иванова Е. О., Кларин М. В., Осмоловская И. М. Современная дидактика: состояние и точки роста. М.: ИСРО РАО, 2022. 165 с. [Ivanov E. O., Klarin M. V., Osmolovskaya I. M. *Modern didactics: State and growth points*. Moscow: ISED RAO, 2022, 165. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/fpufvj>
- Ивин А. А. Классический стиль мышления Нового времени. *Философский журнал*. 2011. № 2. С. 24–42. [Ivin A. A. The classical mode of thinking in the Modern age. *Philosophy Journal*, 2011, (2): 24–42. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pfpyov>

- Ишмуратова Ю. А., Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как ресурс решения профессиональных задач у студентов и профессионалов. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2021. № 3. С. 129–141. [Ishmuratova Yu. A., Morosanova V. I. Conscious self-regulation as a resource for solving professional tasks in students and professionals. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences*, 2021, (3): 129–141. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2021-3-129-141>
- Киященко Л. А. Наука и феномен человека в эпоху цивилизационного Макросдвига. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2023. 748 с. [Kiyashchenko L. A. *Science and the phenomenon of man in the era of civilizational macro-shift*. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2023, 748. (In Russ.)] <https://doi.org/10.29039/978-5-88230-495-8>
- Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Томск: ТГУ, 2005. 174 с. [Klochko V. E. *Self-organization in psychological systems: Developing personal mental space*. Tomsk: TSU, 2005, 174. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxpeuv>
- Клочко В. Е., Галажинский Э. В. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст. *Вестник Томского государственного университета*. 2009. № 325. С. 146–151. [Klochko V. E., Galazhinsky E. V. Innovative potential of a personality: System anthropological context. *Tomsk State University Journal*, 2009, (325): 146–151. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lhqtzl>
- Клочко В. Е., Галажинский Э. В., Краснорядцева О. М., Лукьянов О. В. Системная антропологическая психология: понятийный аппарат. *Сибирский психологический журнал*. 2015. № 56. С. 9–20. [Klochko V. E., Galazhinsky E. V., Krasnoryadtseva O. M., Lukyanov O. V. System anthropological psychology: Framework of categories. *Siberian Psychological Journal*, 2015, (56): 9–20. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/17267080/56/2>
- Козлова Н. В., Берестнева О. Г., Сивицкая Л. А. Образовательный потенциал акмеологии. Томск: Оптимум, 2007. 144 с. [Kozlova N. V., Berestneva O. G., Sivitskaya L. A. *The academic potential of acmeology*. Tomsk: Optimum, 2007, 144. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vnmyqd>
- Кольшева Т. А., Левина С. В. Педагогические условия совершенствования естественнонаучного образования студентов – будущих учителей на этапе постнеклассической науки. *Самарский научный вестник*. 2023. Т. 12. № 4. С. 219–223. [Kolyshcheva T. A., Levina S. V. Pedagogical conditions for improving the natural science education of students – future teachers at the stage of post-non-classical science. *Samara Journal of Science*, 2023, 12(4): 219–223. (In Russ.)] <https://doi.org/10.55355/snv2023124307>
- Корж Е. М. Некоторые критерии оценки достижения жизненного успеха. *Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования*. 2008. № 1. С. 31–47. [Korz E. M. Criteria for assessing life success. *Sovremennaya Sotsialnaya Psikhologiya: Teoreticheskie Podkhody i Prikladnye Issledovaniya*, 2008, (1): 31–47. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/msngup>
- Корнетов Г. Б. Психологическая педагогика Эдварда Ли Торндайка. Статья 4. Коннекционизм американского исследователя. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2022. № 5. С. 20–30. [Kornetov G. B. Psychological pedagogy of Edward Lee Thorndike. Article 4. Connectionism of the American researcher. *Innovatsionnye Proekty i Programmy v Obrazovanii*, 2022, (5): 20–30. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yzjbbo>
- Котова С. С. Технологии самоорганизации и саморазвития. Екатеринбург: РГППУ, 2022. 195 с. [Kotova S. S. *Technologies of self-organization and self-development*. Ekaterinburg: RSVPU, 2022, 195. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gnvtcs>
- Краевский В. В. Методология педагогики. Чебоксары: Чуваш. ун-т, 2001. 243 с. [Kraevsky V. V. *Methodology of pedagogy*. Cheboksary: Chuvash University, 2001, 243. (In Russ.)]
- Краснорядцева О. М., Еремина Е. В., Подойницина М. А. Доминирующие стратегии решения сенсомоторных задач у студентов с разным опытом использования когнитивного ресурса. *СибСкрипт*. 2024. Т. 26. № 5. С. 701–713. [Krasnoryadtseva O. M., Eremina E. V., Podoinitsina M. A. Dominant strategies for solving sensorimotor tasks in students with different cognitive resource experience. *SibScript*, 2024, 26(5): 701–713. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21603/sibscript-2024-26-5-701-713>

- Кудинов С. И., Кулишевская И. В. Особенности самореализации студентов с разными типами стратегий поведения. *Психолого-педагогический поиск*. 2019. № 2. С. 62–70. [Kudinov S. I., Kulishevskaya I. V. Peculiarities of self-actualization of students with different behavioral strategies. *Psychological and Pedagogical Search Academic Journal*, 2019, (2): 62–70. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/akfjmd>
- Кузнецова А. Я., Омельченко Е. А. Современные парадигмы образования в контексте теории научных революций. *Концепт*. 2017. № 11. С. 24–33. [Kuznetsova A. Ya., Omelchenko E. A. Modern paradigms of education in the context of the theory of scientific revolutions. *Concept*, 2017, (11): 215–224. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24422/MCITO.2017.11.8152>
- Курейчик В. М., Писаренко В. И. Синергетический подход в педагогическом проектировании образовательной среды вуза. *Открытое образование*. 2014. № 3. С. 55–62. [Kureychik V. M., Pisarenko V. I. The synergetic approach in pedagogical design of the higher school education environment. *Open Education*, 2014, (3): 55–62. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sexkut>
- Лескова И. А. Шаги к постнеклассической методологии высшего образования (логико-смысловой подход). *Педагогика и просвещение*. 2021. № 1. С. 81–102. [Leskova I. A. Steps towards a post-nonclassical methodology of higher education (logical-semantic approach). *Pedagogika i Prosveshchenie*, 2021, (1): 81–102. (In Russ.)] <https://doi.org/10.7256/2454-0676.2021.1.34084>
- Литвина С. А., Муравьева О. И., Атаманова И. В., Богомаз С. А. Психологические предикторы инновативности как интегральной личностной характеристики. *Сибирский психологический журнал*. 2021. № 79. С. 74–88. [Litvina S. A., Muravyova O. I., Atamanova I. V., Bogomaz S. A. Psychological predictors of innovativeness as an integral personal characteristic. *Siberian Psychological Journal*, 2021, (79): 74–88. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/17267080/79/5>
- Логинова И. О., Живаева Ю. В., Стоянова Е. И. Устойчивость жизненного мира человека как характеристика его самоосуществления. Красноярск: СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2021. 140 с. [Loginova I. O., Zhivaeva Yu. V., Stoyanova E. I. *Stability of the human life world as a characteristic of his self-realization*. Krasnoyarsk: Reshetnev University, 2021, 140. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/dluugj>
- Лукьянов О. В., Кирилюк М. И. Дополнения категориального аппарата системно-антропологической психологии. *Сибирский психологический журнал*. 2024. № 94. С. 173–186. [Lukyanov O. V., Kirilyuk M. I. Broadening of category frameworks in systemic anthropological psychology. *Siberian Psychological Journal*, 2024, (94): 173–186. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/17267080/94/10>
- Ляудис В. Я. Инновационное обучение и наука: научно-аналитический обзор. М.: ИНИОН, 1992. 51 с. [Lyaudis V. Ya. *Innovative education and science: Scientific and analytical review*. Moscow: INION, 1992, 51. (In Russ.)]
- Макарова Н. С. Трансформация дидактики высшей школы. Омск: ОмГПУ, 2011. 180 с. [Makarova N. S. *Transformation of higher school didactics*. Omsk: OmSPU, 2011, 180. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xasacv>
- Макарова Н. С., Дука Н. А., Чекалева Н. В. Дидактика высшей школы. От классических оснований к постнеклассическим перспективам. 2-е изд. М.: Юрайт, 2025. 172 с. [Makarova N. S. *Higher education didactics: From classical foundations to post-non-classical perspectives*. Moscow: Iurait, 2025, 172. (In Russ.)]
- Мамаева И. А. Методика оценки успешности обучения студентов. *Современные проблемы науки и образования*. 2008. № 4. С. 85–86 [Mamaeva I. A. Methodology for assessing student learning success. *Modern Problems of Science and Education*, 2008, (4): 85–86. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/iymbzx>
- Манеров Д. Х., Королева Н. Н., Богдановская И. М. Методология постнеклассической психологии и подготовка практических психологов. *Вестник практической психологии образования*. 2007. № 4. С. 56–60. [Manerov D. Kh., Koroleva N. N., Bogdanovskaya I. M. Methodology of post-non-classical psychology and training of practical psychologists. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2007, (4): 56–60. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wijrad>
- Мерикова М. А. На пути к успеху: мотивация и ресурсы саморегуляции как предикторы академической успешности студентов. *Психолого-педагогические исследования*. 2024. Т. 16. № 1. С. 39–57. [Merikova M. A. On the path to success: The influence of motivation and self-regulation resources on the academic achievements of university students. *Psychological-Educational Studies*, 2024, 16(1): 39–57. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160103>

- Меськов В. С., Мамченко А. А. Когнитивно-компетентностная парадигма образования. *Школьные технологии*. 2011. № 3. С. 46–62. [Meskov V. S., Mamchenko A. A. Cognitive and competence education paradigm. *Shkolnye tekhnologii*, 2011, (3): 46–62. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/oeerol>
- Моросанова В. И., Сагиев Р. Р. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов. *Вопросы психологии*. 1994. № 5. С. 134–140. [Morosanova V. I. Diagnostics of individual-style features of self-regulation in students' academic activities. *Voprosy Psichologii*, 1994, (5): 134–140. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zbgbxv>
- Нагорняк А. А. Современные подходы к организации процесса обучения в вузе. *Успехи современного естествознания*. 2013. № 5. С. 75–77. [Nagorniak A. A. Modern approaches to organizing the educational process at university. *Uspekhi Sovremennogo Estestvoznaniia*, 2013, (5): 75–77. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qanwgr>
- Нелюбин Н. И. Методы исследования мышления в трансперспективе становления отечественной психологии. *Психология человека в образовании*. 2024. Т. 6. № 3. С. 349–361. [Nelyubin N. I. The methods of the research of thinking in the perspective of the development of Russian psychology. *Psychology in Education*, 2024, 6(3): 349–361. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2024-6-3-349-361>
- Останина С. А., Птицына Е. В. Компетентностный подход к обучению студентов вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. Т. 7. № 5. [Ostanina S. A., Ptitsyna E. V. Competence approach to teaching university students in conditions implementation of educational standards of the third generation. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2019, 7(5). (In Russ.)] URL: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN519.pdf> (accessed 30 May 2025). <https://elibrary.ru/ycwogq>
- Павлова Е. В., Краснорядцева О. М. Ресурс вовлеченности как психологическая характеристика степени соответствия человека и образовательной среды. *Сибирский психологический журнал*. 2021. № 81. С. 52–78. [Pavlova E. V., Krasnoryadtseva O. M. Resource of involvement as a psychological characteristic of the correspondence degree between a person and the educational environment. *Siberian Psychological Journal*, 2021, (81): 52–78. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/17267081/81/3>
- Панкратова И. А., Рогова Е. Е. Особенности связи профессиональной направленности и представлений об успешной профессиональной деятельности студентов. *Науковедение*. 2012. № 3. [Pankratova I. A., Rogova E. E. Especially due professional orientation and understanding of the successful career of students. *Naukovedenie*, 2012, (3). (In Russ.)] URL: <https://naukovedenie.ru/sbornik12/12-62.pdf> (accessed 28 May 2025). <https://elibrary.ru/pvuzjj>
- Панкратова И. Л. Подходы к изучению категории успеха в зарубежной психологии. *Психология инновационного профессионально-образовательного пространства человека: 10-я Всерос. науч.-практ. конф.* (Екатеринбург, 24 ноября 2011 г.) Екатеринбург: РГППУ, 2011. С. 40–44. [Pankratova I. A. Approaches to the study of the category of success in foreign psychology. *Psychology of innovative professional and personal academic space: Proc. 10th Sci.-Prac. Conf.*, Ekaterinburg, 24 Nov 2011. Ekaterinburg: RSPPU, 2011, 40–44. (In Russ.)] URL: https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/19058/1/pipo_2011_10.pdf (accessed 30 May 2025).
- Перикова Е. И., Атаманова И. В., Богомаз С. А. Инновативность личности: исследование параметров психологической системы деятельности вузовской молодежи. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2020. Т. 17. № 4. С. 719–736. [Perikova E. I., Atamanova I. V., Bogomaz S. A. Innovativeness of personality: A study of parameters of psychological system of activity of university youth. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2020, 17(4): 719–736. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-4-719-736>
- Перминова Л. М. От классических к постнеклассическим представлениям в дидактике и обучении. *Педагогика*. 2009. № 8. С. 7–14. [Perminova L. M. From classical to post-non-classical concepts in didactics and teaching. *Pedagogika*, 2009, (8): 7–14. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kzxwln>
- Пирятинский А. Р. Академическая успешность обучающихся как индикатор образовательных результатов. *Молодой ученый*. 2025. № 22. С. 643–647. [Piriatsinskii A. R. Academic success of students as an indicator of educational results. *Molodoi Uchenyi*, 2025, (22): 643–647. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lkxihw>
- Погожина И. Н. Модели взаимосвязи обучения и развития психики в культурно-историческом и деятельностном подходах. *Психологическая наука и образование psyedu.ru*. 2016. Т. 8. № 3. С. 16–31. [Pogozhina I. N. The models of relationship between training and psyche development in cultural-historical

- and activity approaches. *Psychological Science and Education psyedu.ru*, 2016, 8(3): 16–31. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/psyedu.2016080302>
- Рикель А. М. Некоторые аспекты социально-психологической проблематики успеха. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*. 2012. № 1. С. 41–48. [Rikel' A. M. Some aspects of the socio-psychological problems of success. *Moscow University Psychology Bulletin*, 2012, (1): 41–48. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/oyidff>
- Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности. 2-е изд. СПб.: Питер, 2003. 220 с. [Samoukina N. V. *Psychology of professional activity*. 2nd ed. St. Petersburg: Piter, 2003, 220. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxfzbt>
- Селезнева М. В. Сравнительный анализ понятий «субъект» и «субъектность» в зарубежной психологии. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2015. № 2. С. 47–53. [Selezneva M. V. The comparative analysis of the terms "subject" and "agency" in the foreign psychology. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2015, (2): 47–53. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tvlanz>
- Сериков В. В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена, 1994. 152 с. [Serikov V. V. *A student-centered approach to education: Concept and technologies*. Volgograd: Peremena, 1994, 152. (In Russ.)]
- Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Интегральная периодизация общего психического развития. *Вопросы психологии*. 1996. № 5. С. 38–50. [Slobodchikov V. I., Tsukerman G. A. Integral periodization of general mental development. *Voprosy Psichologii*, 1996, (5): 38–50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/thohlV>
- Степанова Л. Н., Зеер Э. Ф. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов. *Образование и наука*. 2019. Т. 21. № 8. С. 65–89. [Stepanova L. N., Zeer E. F. Soft skills as predictors of students' life self-fulfillment. *The Education and Science Journal*, 2019, 21(8): 65–89. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-8-65-89>
- Степин В. С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность. *Вопросы философии*. 2003. № 8. С. 5–17. [Stepin V. S. Self-developing systems and post-non-classical rationality. *Voprosy Filosofii*, 2003, (8): 5–17. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ooauxx>
- Степин В. С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма. *Сложность. Разум. Постнеклассика*. 2013. № 4. С. 45–59. [Stepin V. S. Types of scientific rationality and the synergetic paradigm. *Slozhnost. Razum. Postneklassika*, 2013, (4): 45–59. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/syrgqd>
- Суроедова Е. А. Стили мышления как предикторы психологической готовности студентов к инновационной деятельности. *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. 2021. Т. 18. № 2. С. 19–30. [Suroedova E. A. Thinking styles as predictors of psychological readiness of students for innovative activities. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*, 2021, 18(2): 19–30. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.2.2>
- Тулчинский Г. Л. Философия поступка: самоопределение личности в современном обществе. СПб.: Алетея, 2022. 820 с. [Tulchinskii G. L. *Philosophy of action: Self-determination in modern society*. St. Petersburg: Aleteia, 2022, 820. (In Russ.)]
- Федотова В. С. Дискурсивный анализ парадигм образования на современном этапе: становление новой парадигмы образования. *Современная наука: теоретические, практические и инновационные аспекты развития*, отв. ред. О. П. Чигишева. Ростов н/Д: ООО МИЦ «Научное сотрудничество», 2017. Т. 1. С. 150–184. [Fedotova V. S. Discursive analysis of educational paradigms at the present stage: The formation of a new educational paradigm. *Modern science: Theoretical, practical, and innovative aspects of development*, ed. Chigisheva O. P. Rostov-on-Don: OOO MITS "Nauchnoe sotrudnichestvo", 2017, vol. 1, 150–184. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zgynfv>
- Фишман Б. Е. О субъектности студента вуза в образовательной деятельности. *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. № 5. С. 145–154. [Fishman B. E. About subjectivity of a university student in educational activity. *Higher Education in Russia*, 2019, 28(5): 145–154. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-5-145-154>
- Фромм Э. Психоанализ и религия. М.: Литрес, 2010. 153 с. [Fromm E. *Psychoanalysis and religion*. Moscow: Litres, 2010, 153. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxzrhl>

- Хмелева О. Г. Интеграция постнеклассической науки и педагогического образования. *Знание. Понимание. Умение*. 2007. № 3. С. 30–33. [Khmeleva O. G. The integration of post-non-classical science and pedagogical education. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2007, (3): 30–33. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pivxah>
- Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Акад. проект, 2025. 232 с. [Horney K. *The neurotic personality of our time*. Moscow: Akad. proekt, 2025, 232. (In Russ.)]
- Худайберганов Р. Х., Абдураззакова Д. А. Классическая и неклассическая рациональности философии в парадигме системы образования. *Проблемы науки*. 2019. № 1. С. 61–62 [Khudaiberганov R. Kh., Abdurazzakova D. A. Classical and non-classical rationality of philosophy in the paradigm of the education system. *Problemy nauki*, 2019, (1): 61–62. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yuvhzz>
- Юрк В. М. Основы научных исследований при разработке энерго- и ресурсосберегающих процессов в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии. Екатеринбург: УрФУ, 2023. 172 с. [Yurk V. M. *Fundamentals of scientific research in the development of energy- and resource-saving processes in chemical engineering, petrochemistry and biotechnology*. Ekaterinburg: UrFU, 2023, 172. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mejvoy>
- Cho M.-H., Shen D. Self-regulation in online learning. *Distance Education*, 2013, 34(3): 290–301. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835770>
- Galazhinsky E. V., Klochko V. E. System anthropological psychology: Methodological foundations. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2012, 5: 81–98. <https://doi.org/10.11621/PIR.2012.0005>
- Kassab S. E., Rathan R., Taylor D. C. M., Hamdy H. The impact of the educational environment on student engagement and academic performance in health professions education. *BMC Medical Education*, 2024, 24(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06270-9>
- Maulana R., Helms-Lorenz M., Van de Grift W. Pupils' perceptions of teaching behaviour: Evaluation of an instrument and importance for academic motivation in Indonesian secondary education. *International Journal of Educational Research*, 2015, 69: 98–112. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.11.002>
- Permana H., Suwarjo S. Psychodrama techniques to improve academic self-efficacy in Madrasah Aliyah students. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 2022, 14(4): 6773–6782. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.2288>
- Schurz G. Why classical logic is privileged: Justification of logics based on translatability. *Synthese*, 2021, 199(5-6): 13067–13094. <https://doi.org/10.1007/s11229-021-03367-2>
- Schurz G., Hertwig R. Cognitive success: A consequentialist account of rationality in cognition. *Topics in Cognitive Science*, 2019, 11(1): 7–36. <https://doi.org/10.1111/tops.12410>
- Veugelers W., Vedder P. Values in teaching. *Teachers and Teaching*, 2003, 9(4): 377–389. <https://doi.org/10.1080/1354060032000097262>
- Zeiser K., Scholz C., Cirks V. *Maximizing Student agency implementing and measuring student-centered learning practices*. Boston; Washington, DC; Oakland: American Institutes for Research, 2018, 56.
- Zellweger T., Zenger T. Entrepreneurs as scientists: A pragmatist approach to producing value out of uncertainty. *Academy of Management Review*, 2023, 48(3): 379–408. <https://elibrary.ru/ybpttu>