

УДК 37.01:378.1
DOI 10.17513/snt.40633

УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Лутошкина В.Н. ORCID ID 0000-0002-5868-5933,
Коренева В.В. ORCID ID 0000-0001-5092-2976

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Сибирский федеральный университет», Красноярск, Российская Федерация,
e-mail: vikkilu@yandex.ru*

В статье рассматривается проблема становления субъектной позиции обучающегося – будущего профессионала в контексте проектной деятельности. Несмотря на актуальность вопроса, становление субъектной позиции обучающегося в вузе сегодня неоднозначно, что порождает проблему. Авторы статьи рассматривают понятие «субъектная позиция» и «субъектность», а также модели становления субъектной позиции в ходе проектной деятельности. Цель исследования – показать, как должен строиться учебный проект, чтобы он мог обеспечивать становление субъектной позиции обучающегося в ходе проектной деятельности. Для решения поставленной цели были использованы теоретические (анализ литературы по теме, постановка проблемы, выдвижение гипотезы) и эмпирические методы исследования (анонимный опрос обучающихся – будущих педагогов-психологов в Google Формах, контент-анализ). В статье представлены две модели проектирования: модель «условного» проектирования, применяемая в аудиторной работе и имеющая определенные ограничения, а также модель «реального» проектирования, включающая весь спектр проектных действий, обеспечивающая возможность погружения обучающихся вуза в решение реальных психолого-педагогических ситуаций в ходе практических занятий. Авторы отмечают, что применение модели «условного» проектирования в образовательном процессе вуза в тесной взаимосвязи с моделью «реального» проектирования создает оптимальные условия для развития субъектности обучающихся, поскольку сочетает возможности освоения базовых принципов и методов профессиональной деятельности с погружением в реальные практические ситуации. Авторы подчеркивают, что формирование субъектности студентов – это ресурс, который востребован не только в будущей профессиональной деятельности, но и на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: субъектная позиция, субъектность, студенты, проектная деятельность, проектирование, модель, проект, учебный проект

EDUCATIONAL PROJECT AS A TOOL FOR DEVELOPING THE SUBJECTIVITY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Lutoshkina V.N. ORCID ID 0000-0002-5868-5933,
Koreneva V.V. ORCID ID 0000-0001-5092-2976

*Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “Siberian Federal University”,
Krasnoyarsk, Russian Federation, e-mail: vikkilu@yandex.ru*

This article examines the development of a student's subjective position—a future professional—in the context of project-based activities. Despite the relevance of this issue, the development of a student's subjective position at a university today is ambiguous, which creates a problem. The authors examine the concepts of “subjective position” and “subjectivity,” as well as two models of subjective position development during project-based activities. The aim of the study was to demonstrate how an educational project should be structured to foster students' self-awareness during project-based activities. To achieve this goal, theoretical research methods were used—literature analysis on the topic, problem statement, and hypothesis development—as well as empirical methods—an anonymous student survey via Google Form and content analysis. The article presents two design models: a “conditional” design model, used in classroom work and having certain limitations, and a “real” design model, which includes the entire spectrum of design activities, providing the opportunity for university students to immerse themselves in solving real psychological and pedagogical situations during practical classes. The authors note that the application of the “conventional” design model in the university educational process, closely linked to the “real” design model, creates optimal conditions for developing students' agency, as it combines opportunities to master the basic principles and methods of professional activity with immersion in real-world situations. The authors emphasize that developing students' agency is a resource that is in demand not only in their future professional activities but throughout their lives.

Keywords: subject position, subjectivity, students, project activity, design, model, project, educational project

Введение

Сегодня изменения в системе образования, вызванные трансформацией общественных процессов, призваны не только ответить на вызовы общества, но и обеспечить формирование субъектности обучающихся на всех ступенях образования,

что является, на взгляд авторов, современной тенденцией. В связи с этим перед высшим образованием в целом и вузом в частности встает задача создания условий для становления субъектной позиции обучающегося высшей школы – будущего профессионала [1; 2].

Актуальность задачи становления субъектности обучающегося высшей школы связана с запросами современного общества, которое ожидает появления на рынке труда специалистов, обладающих такими качествами, как инициативность, активность, ответственность, креативность, умение работать в быстро изменяющихся условиях [2].

Выпускнику школы уже с первых дней обучения в вузе предстоит выстраивать, планировать свое образование, выбирать и осваивать ресурсы для достижения профессионального образа [3; 4]. В этой ситуации субъектность обучающегося высшей школы, его готовность к развитию самоорганизации, рефлексии, самопознания может способствовать размышлению о собственном будущем, что обуславливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни, позволяя безболезненно перейти в статус обучающегося высшей школы и быть готовым к будущей профессиональной деятельности [5].

Потребность в субъектности обучающегося высшей школы, его самоорганизации является актуальным вызовом и запросом современного цифрового общества, в котором выпускнику предстоит осуществлять свою профессиональную деятельность и решать задачи непрерывного профессионального развития [6; 7, с. 23].

Однако, несмотря на актуальность задачи становления субъектной позиции обучающегося в высшей школе ее решение в системе высшего образования сегодня неоднозначно: с одной стороны, есть потребность и запрос в выпускниках вузов, занимающих субъектную позицию, с другой – наблюдается ряд тенденций, тормозящих становление такой позиции у обучающихся. Среди них особое место занимает проблема определения эффективных педагогических инструментов, обеспечивающих становление субъектности обучающихся высшей школы.

Авторы исследования, опираясь на гуманистическую трактовку субъектности, считают необходимым определять выбор таких инструментов по критерию соответствия парадигме динамики субъектности обучающегося в контексте общественного развития. В таком контексте обучающийся высшей школы как субъект определяется как «творец своего будущего», способный инициировать и осуществлять практическую деятельность, познание, общение, поведение и другие виды активности, направленные на свершение своего жизненного пути [8; 9].

Осмысление субъектной парадигмы в субъектно-деятельностном подходе позволяет в качестве ключевого условия ста-

новления субъектности обучающихся высшей школы рассматривать включение их в деятельность, в процессе которой и будет происходить развитие субъектности [10]. Другим значимым условием порождения субъектности обучающегося становится взаимодействие с участниками деятельности, в которых обнаруживается, что эффективность формирования субъектности обучающихся зависит от типа взаимодействия в ходе решения учебных задач. Порождение субъектности в деятельности студентов высшей школы неотделимо от их совместности и самостоятельности, в том числе в действиях контроля и оценки [11], что возможно прежде всего в проектной деятельности, в учебном проектировании.

Результатом такой деятельности должна стать субъектная позиция обучающегося высшей школы, понимаемая как единство сознания и деятельности, проявляющаяся в устойчивости, автономности и целостности отношения обучающегося к себе как к будущему профессионалу [12]. При этом в субъектности обучающегося выделяется такой значимый аспект, как способность управлять, планировать и преобразовывать свою деятельность [13].

Таким образом, становление субъектности обучающихся в высшей школе должно строиться не столько на обновлении содержания обучения, сколько на обновлении формы организации деятельности и взаимодействия самих обучающихся.

Становится понятным, что в высшей школе такой деятельности может полностью соответствовать проектная деятельность, построенная на совместном решении учебных проектных задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Все вышесказанное позволяет в качестве эффективного инструмента становления субъектности обучающихся высшей школы определить учебный проект. Учебный проект как инструмент порождения субъектности расширяет горизонты субъектности и позволяет построить маршрут становления субъектности обучающихся высшей школы от субъекта действий к их собственной деятельности [8; 14]. Планирование и организация субъектной деятельности обучающихся высшей школы в логике учебных проектов на всех этапах образовательного процесса становится актуальной задачей преподавателя высшей школы. Решение этой задачи во многом зависит от того, как преподаватель строит работу с учебным проектом. В исследовании, представленном авторами, рассматриваются и анализируются модели организации учебного проекта как инструмента становления субъектности

обучающихся высшей школы с точки зрения их эффективности.

Цель исследования – определить, как должен строиться учебный проект, чтобы он мог обеспечивать становление субъектной позиции обучающихся высшей школы в ходе проектной деятельности.

Материалы и методы исследования

В исследовании приняли участие 95 обучающихся института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета. Опрос проводился в один год, а выборку составили студенты 2, 3 и 4-х курсов психолого-педагогического направления (профиль подготовки «Прикладная психология в образовании»). Методы исследования теоретические – анализ литературы по теме, постановка проблемы, выдвижение гипотезы; эмпирические – анонимный опрос студентов в гугл-форме, контент-анализ.

Исследование состояло из нескольких этапов: первый этап – исследование ожиданий обучающихся вуза от участия в учебном проекте и связаны ли эти ожидания с их будущей профессиональной деятельностью; второй этап – структурирование и различение моделей «реального» учебного проекта и «условного» учебного проекта; третий этап – исследование возможностей и дефицитов «условного» учебного проекта как инструмента становления субъектности обучающихся высшей школы. Авторы данного исследования различают «реальный» учебный проект, построенный на реальных проектных действиях обучающихся на всех этапах проектирования, и «условный проект». Под «условным» проектом подразумевается проект, для реализации которого в образовательном процессе не всегда есть возможность соблюсти условия, необходимые для реализации всех этапов проектирования. В таком случае проектные действия сохраняются только на этапах за-

пуска проекта и поиска решения проектной задачи, которое в дальнейшем оценивается как учебное задание.

Модели реального и условного проектов подробно представлены в разделе «Результаты исследования и их обсуждение».

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе было проведено исследование ожиданий студентов от участия в учебном проекте. Им предлагалось ответить на вопрос «Что лично для Вас представляет собой проект?» – результаты опроса представлены ниже в таблице.

Исследование показало, что для большинства обучающихся высшей школы проект в первую очередь ассоциируется с решением какой-либо проблемы или задачи, а также с совместной деятельностью. Это означает, что проект в сознании обучающихся связан с их будущей профессиональной деятельностью и с решением проблем в этой сфере.

Данный выбор может быть интерпретирован как потребность в субъектной позиции респондентов в ходе освоения будущей профессиональной деятельности. Кроме того, к показателям наличия потребности проявления субъектной позиции в учебном проекте относятся такие варианты ответов, как «проект как способ самореализации» и «проект как самостоятельная творческая деятельность».

Второй этап исследования – структурирование и различение моделей «реального» учебного проекта и «условного» учебного проекта. Рассматривая учебный проект как инструмент становления субъектности, авторы исходили из проектного междисциплинарного подхода, который предполагает разработку и реализацию обучающимся вуза реального психолого-педагогического проекта, направленного на решение конкретной проблемы на месте практики.

Результаты опроса ожиданий студентов от участия в проекте

Варианты ответов	Количество в %
Возможность создать продукт, направленный на решение проблемы, связанной с будущей профессиональной деятельностью	52,6
Совместная деятельность, направленная на решение задачи	42,1
Решение учебной задачи	39,5
Способ самореализации и продвижения своих идей	28,9
Возможность создать новый продукт самостоятельно	23,7
Самостоятельная творческая деятельность	21,1
Не задумывался	7,9

Примечание: составлена авторами на основе полученных данных в ходе исследования.



Рис. 1. Модель «реального» учебного проекта, обеспечивающего становление субъектной позиции обучающихся высшей школы

Примечание: составлен авторами на основе полученных данных в ходе исследования

«Реальный» учебный проект, построенный на реальных проектных действиях, – это проект, в котором обучающиеся вуза осуществляют проектные пробы с целью поиска решения актуальных психолого-педагогических проблем в сфере будущей профессиональной деятельности. При этом обучающимся высшей школы предоставляется самостоятельность не только на этапе поиска проектного замысла, но и на этапе его реализации и оценки результатов проектной деятельности [15].

В этом случае учебный проект строится как «реальный» проект, включающий реальные проектные действия обучающихся высшей школы в ходе прохождения практики в качестве будущих педагогов-психологов, в процессе которой проектируется и реализуется коррекционно-развивающая деятельность в реальном образовательном пространстве школ (МАОУ «Лицей № 7 им. героя Советского Союза Б.К. Чернышева» (г. Красноярск), МАОУ «Средняя школа № 16 им. Героя Советского Союза Цукановой М.Н.» (г. Красноярск) и детского сада «Монтессори Зебра» (г. Красноярск)).

Именно такое проектирование предполагает субъект-субъектное взаимодействие между преподавателем как инициатором проекта и обучающимся как полноценным разработчиком проектного замысла и его реализатором, обеспечивая становление субъектности обучающихся высшей школы.

Модель учебного проекта, построенного на реальных проектных действиях, представлена на рис. 1.

«Условный» учебный проект, в отличие от «реального» учебного проекта, реализуется в среде вуза, а не на местах практики обучающихся высшей школы. Работа над таким проектом осуществляется в ходе семинарских занятий, где могут реализовываться не все этапы проектирования.

Проектные действия предполагаются только на этапах запуска проекта и непосредственного проектирования, – где обучающиеся, работая в группах, осуществляют поиск инструментов решения проблем, связанных с их будущей профессиональной деятельностью.

Например, в рамках учебных дисциплин «Технологии психолого-педагогической деятельности» и «Психология и образовательные программы для детей младшего школьного возраста» в образовательной среде Института педагогики, психологии и социологии были реализованы такие «условные» проекты, как «Поиск инструментов работы с синдромами школьной неуспешности первоклассников», «Как педагог-психолог может помочь подросткам справиться со «взрывом» конфликтности?» и др.

Такое проектирование запускается с помощью специально разработанных кейсов, содержащих описание психолого-педагогических проблем, с которыми чаще всего сталкивается современный педагог-психолог.



Рис. 2. Модель «условного» учебного проекта, построенного по формальным принципам
Примечание: составлен авторами на основе полученных данных в ходе исследования

Результат проектирования представляется командами обучающихся вуза как решение проектной задачи без ее реализации на практике. В таком случае проектирование завершается презентацией проектной идеи, которая оценивается преподавателем – экспертом в сфере психолого-педагогических технологий.

Заказчиком «условного» проекта выступает преподаватель, который организует работу обучающихся над проектом, определяет требования к проекту, оказывает влияние на выбор проектных инструментов и проектируемых механизмов решения психолого-педагогической проблемы, он же оценивает проект и работу проектной группы. При этом результат проектирования обсуждается и оформляется на языке проекта, но проектные действия и результаты оцениваются в первую очередь преподавателем.

Авторы предполагают, что применение «условного» проекта в образовательном процессе вуза способствует достижению обучающимися предметных планируемых результатов согласно ФГОС ВО, но лишь отчасти решает задачу становления субъектности студентов. При этом преимуществом «условного» учебного проекта могут являться его кратковременность и репрезентативность. Именно из-за его краткосрочности и продуктивности по достижению обучающимися предметных планируемых результатов согласно ФГОС ВО, данный проект применяется авторами исследования в практике подготовки бакалавров по направлению подготовки «прикладная психология в образовании».

Особенности организации «условного» учебного проекта представлены на рис. 2.

Гипотеза исследования состояла в том, что «условный» проект, построенный по формальным признакам, не в полной мере обеспечивает становление субъектности обучающихся, так как обучающийся вуза выступает субъектом проектной деятельности лишь на этапах запуска проекта и непосредственного проектирования. Для проверки гипотезы был организован следующий этап исследования.

Второй этап исследования был направлен на исследование возможностей и дефицитов «условного» учебного проекта как инструмента становления субъектности обучающихся высшей школы.

Для проверки гипотезы был проведен опрос студентов 2–4-х курсов после завершения серии «условных» проектов, реализуемых в рамках таких учебных дисциплин, как «Технологии психолого-педагогической деятельности», «Психология и образовательные программы для детей младшего школьного возраста» и др.

Исследование было направлено на выявление:

- наличия либо отсутствия мотивов, отражающих субъектную позицию обучающихся – участников проекта;
- осознания студентами того, какую задачу они решают и какие компетентности формируются у них в ходе учебного проекта;
- формируется ли у обучающихся субъектность в оценке собственных действий и полученных результатов;
- какое из проектных действий вызывает у студентов максимальное напряжение, то есть является самым трудным, дискомфортным;
- насколько обучающимся предоставлялась возможность проявить самостоятельность на разных этапах проекта;

– как проект способствует собственному развитию обучающихся;

– осознают ли студенты, как участие в проекте помогает им в написании курсовой по изучаемой дисциплине.

Далее представим ход и результаты исследования по вышеуказанным направлениям.

Исследование наличия либо отсутствия мотивов, отражающих субъектную позицию обучающихся – участников проекта, строилось следующим образом:

К ответам, показывающим наличие субъектной позиции обучающихся – участников условного проекта, были отнесены такие выборы, как «возможность проявить свою самостоятельность» и «возможность реализовать свой творческий потенциал».

А к ответам, отражающим отсутствие субъектной позиции, были отнесены выборы следующих вариантов: «отсутствие выбора» и «возможность закрыть одним проектом всю сессию».

Выбор варианта «интерес к теме и ее важность» рассматривался как переходная форма между позициями.

Мотивы участия обучающихся высшей школы в проекте представлены на рис. 3.

Результаты исследования наличия либо отсутствия мотивов, отражающих субъектную позицию обучающихся вуза – участников условного проекта, показали следующее:

– Среди мотивов участия в проекте большинство обучающихся отметили вариант «Возможность закрыть одним проектом все дисциплины» (78,9%),

– 21,1% опрошенных выбрали другие варианты, которые в совокупности распределились примерно по 2,6% и связаны с отсутствием выбора. Например, были получены такие ответы, как «сказали, что это обязательно», «думала, что закрою сессию целиком».

– Никто не выбрал вариант «возможность проявить свою самостоятельность», и только один респондент выбрал вариант «реализация своего творческого потенциала».

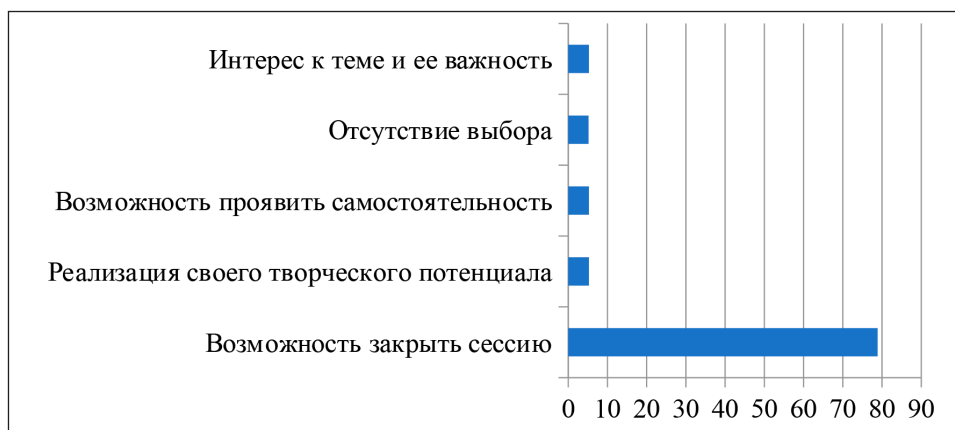


Рис. 3. Результаты ответа на вопрос о мотивах участия студентов в проекте
Примечание: составлен авторами на основе полученных данных в ходе исследования

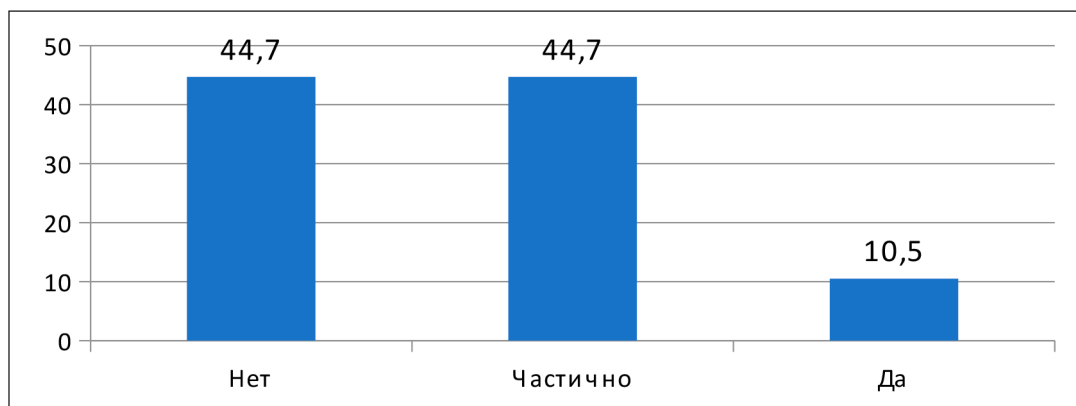


Рис. 4. Результаты ответа на вопрос, насколько учебный проект как форма организации образовательной деятельности является удобным для обучающихся вуза
Примечание: составлен авторами на основе полученных данных в ходе исследования

Другим важным аспектом субъектности является осознание того, насколько предложенная форма работы способствует решению учебной задачи, в которую включены студенты. Но это возможно только в том случае, когда сам обучающийся вуза понимает, какую задачу он решает и какие компетентности формируются у него в ходе учебного проекта.

Для обнаружения этой составляющей субъектности в ходе работы над «условным» проектом, обучающимся было предложено ответить, насколько учебный проект как форма организации образовательной деятельности является удобным для студентов.

Результаты исследования показали, что мнения респондентов разделились поровну: 44,7% обучающихся ответили, что такая форма неудобна, а 44,7% считают, что удобна частично. Только 10,6% из числа опрошенных выбрали вариант ответа «да, удобен», что видно из рис. 4.

Проектная деятельность, общепризнанно, является деятельностью, которая мотивирует и включает обучающихся в учебную задачу, сохраняя их позитивный настрой и желание продолжить проектный поиск даже при встрече с трудностями в ходе всех этапов проектирования, обеспечивая его субъектность в оценке собственных действий и полученных результатов.

В противовес этому негативное отношение и эмоциональное напряжение разрушают саму проектную деятельность, «выбивают» обучающегося из субъектной позиции, превращают его в объект внешней оценки.

Поэтому для обнаружения того, насколько реализованный «условный» учебный проект мотивирует или демотивирует обучающихся вуза к участию в такой деятельности, им было предложено ответить, какое из проектных действий вызвало максимальное напряжение, то есть было самым трудным, дискомфортным.

Анализ результатов показал, что самым легким оказалось обсуждение проектных стратегий с непосредственным куратором – научным руководителем. Трудность в этом виде деятельности испытывали только 5,2% из числа опрошенных. 13,2% испытывали трудности в реализации замысла проекта. Как наиболее фрустрирующий вид деятельности обучающиеся отметили внешнюю оценку проекта – 57,9%. Следующей по сложности для обучающихся оказалось формулирование проектной идеи – 23,7%. Более половины обучающихся вуза в качестве негативной характеристики «условного» учебного проектирования отметили то, что оценка их проектных идей осуществлялась только руководителем проекта (преподавателем), а не всеми участниками проекта.

Поскольку одним из значимых компонентов субъектности является самостоятельность, следующий вопрос касался исследования самостоятельности обучающихся – участников «условного» учебного проекта на всех его этапах.

Участникам «условного учебного проекта» было предложено ответить на вопрос «Насколько Вам предоставлялась возможность проявить самостоятельность на разных этапах проекта?».

Анализ результатов показал, что более половины обучающихся отметили, что были самостоятельны на всех этапах проекта, но 44,7% ответили, что не имели возможности быть полностью самостоятельными в ходе работы, 23,7% опрошенных отметили, что были самостоятельны только в выборе темы и замысла проекта, а 21,1% опрошенных указали, что были самостоятельны только в оформлении проекта.

Данные ответы показали, что «условный» проект предоставляет обучающимся самостоятельность лишь на отдельных этапах проекта, таких как выбор темы исследования, разработка замысла проекта и оформление проекта, его представление. При этом самостоятельность в этих действиях в полной мере не принадлежит обучающимся вуза. Особо хочется отметить, что на этапе подведения итогов проекта и оценки проектных замыслов обучающиеся не чувствуют себя полностью самостоятельными и ответственными за результаты учебного проекта.

Такие показатели позволяют сделать вывод, что «условный» проект не в полной мере обеспечивает самостоятельность обучающихся в ходе проектных действий, что может стать серьезным препятствием к становлению субъектности обучающихся высшей школы.

Еще одним компонентом субъектности студентов в проектной деятельности является понимание участниками того, как проект способствует их собственному развитию. Для понимания, насколько «условный» учебный проект способствует формированию данного компонента субъектности, в анкету был включен вопрос «Полезен ли метод проектов в том виде, в котором он существует?».

Ответы на данный вопрос позволили понять, что не все участники «условного» учебного проекта осознают то, какими инструментами обеспечивается их личностное и профессиональное развитие в ходе проекта. Ответы представлены на рис. 5.

Одним из показателей становления самостоятельности научно-исследовательской деятельности обучающихся, будущих педагогов-психологов, является написание курсовой работы.

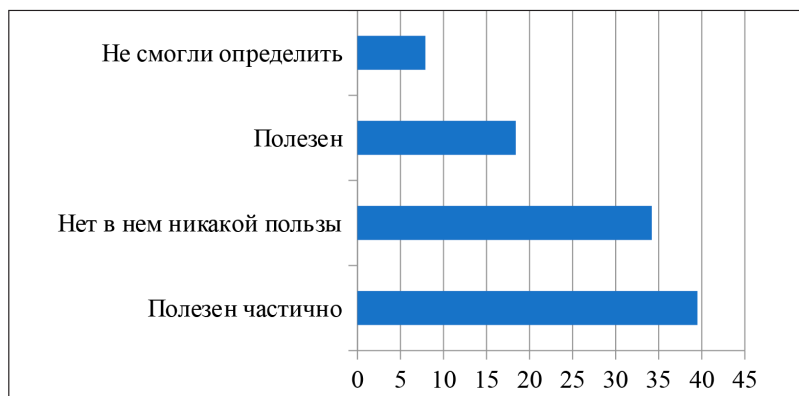


Рис. 5. Результаты ответа на вопрос о полезности проектирования в предложенном формате
Примечание: составлен авторами на основе полученных данных в ходе исследования

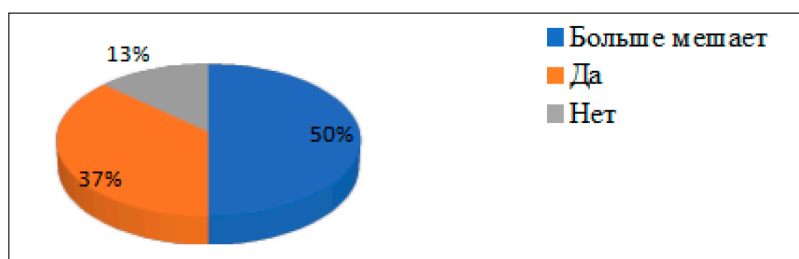


Рис. 6. Результаты ответа на вопрос о роли проекта в написании курсовой работы
Примечание: составлен авторами на основе полученных данных в ходе исследования

Однако большинство (50%), отвечая на вопрос «Помогает ли Вам участие в проекте в написании курсовой?», отметило, что «условный» проект скорее мешает, а не помогает в написании курсовой.

Это происходит потому, что отсутствие субъектной позиции в проектировании препятствует присвоению обучающимися вуза опыта исследовательской деятельности.

13% респондентов выбрали вариант «Нет», указав, что деятельность в рамках «условного» учебного проекта препятствует подготовке курсовой работы, так как требует много времени и сил на выполнение проектных заданий.

Учитывая и суммируя предыдущие варианты ответов, можно сделать вывод, что большинство опрошенных (63%) считает, что их участие в «условном» учебном проекте не помогает в написании курсовой, а следовательно, не способствует самостоятельности обучающихся вуза в научно-исследовательской деятельности.

И лишь одна треть опрошенных (37%) отметила, что и такая форма проекта помогает им в написании курсовой. Это объясняется тем, что в ходе реализации «условного» учебного проекта обучающимся задавались строгие временные рамки, дедлайны, тем самым стимулируя выполнение заданий в указанные сроки.

Результаты исследования ответов обучающихся на вопрос «Помогает ли Вам участие в проекте в написании курсовой?» представлены на рис. 6.

Анализ результатов проведенного исследования подтверждает предположение о том, что учебный проект, построенный на основе модели «условного» учебного проекта, не вполне способствует становлению субъектной позиции обучающихся вуза – участников проекта, так как осуществляется в условиях аудиторных занятий, в которых нет возможности оперативного апробирования проектной идеи на практике для подтверждения ее эффективности.

В то же время модель «условного» проектирования показала свою эффективность в достижении обучающимися предметных планируемых результатов согласно ФГОС ВО и в решении задачи становления субъектности обучающихся вуза в ходе их совместного поиска решения проектной задачи.

Выводы

1. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что модель «условного» проектирования, несмотря на свою ограниченную эффективность, приобретает особую значимость в становлении субъектности обучающихся при интеграции с моделью ре-

ального проектирования в образовательной практике высшей школы.

2. Такое сочетание «условного» и «реального» учебного проектирования способствует формированию и развитию профессиональной субъектности обучающихся высшей школы, обеспечивая баланс между аудиторной работой и практическими занятиями, позволяя студентам обрести целостное представление о своей будущей профессии, развивая способность к рефлексии и принятию решений в реальных условиях профессиональной деятельности.

3. Применение модели «условного» проектирования в образовательном процессе вуза в тесной взаимосвязи с моделью «реального» проектирования создает оптимальные условия для развития субъектности обучающихся, поскольку сочетает возможности освоения базовых принципов и методов профессиональной деятельности с погружением в реальные практические ситуации. Интеграция двух моделей стимулирует развитие рефлексивных способностей и критического осмысления возможностей применения психолого-педагогических инструментов, субъектности будущих профессионалов.

4. Организация образовательного процесса на основе учебного проекта делает возможным переход обучающихся высшей школы к самоорганизации и саморазвитию, способствуя становлению их субъектности – ресурса, который может быть востребован не только в будущей профессиональной деятельности, но и на протяжении всей жизни.

Результаты исследования получили одобрение со стороны научного сообщества на заседании кафедры Общей и социальной педагогики ИППС СФУ и на проблемных семинарах, посвященных обсуждению условий интеграции учебного проекта в образовательный процесс высшей школы.

Список литературы

1. Болотов В.А., Левицкий М.Л., Реморенко И.М., Сериков В.В. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону. Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 21–36. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44345350> (дата обращения: 31.10.2025).
2. Chopik O.A. Artificial intelligence as a factor of transformation of the subjective position of students in higher education // Higher education in Russia. 2025. № 8–9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-faktor-transformatsii-subektnoy-pozitsii-studentov-v-vysshem-obrazovanii> (дата обращения: 10.27.2025).
3. Осипова С.И., Гафурова Н.В., Кублицкая Ю.Г., Шубкина О.Ю., Зайцева С.В. Цели и результаты образования в соответствии с вызовами современности // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 5–1. С. 236–242. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67351452> (дата обращения: 31.10.2025).
4. Варшавская Е.Я. Самооценка дефицита навыков выпускниками вузов, или чему не учат в высшей школе // Вопросы образования. 2024. № 3 (2). С. 35–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=77251563> (дата обращения: 31.10.2025). DOI: 10.17323/vo-2024-17789.
5. Осипова С.И., Гафурова Н.В., Бугаева Т.П., Осипов В.В. Формирование преобразующего интеллекта обучающихся в контексте идей устойчивого развития // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 3. С. 157–161. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65314100> (дата обращения: 31.10.2025).
6. Лутошкина В.Н., Гладилина П.П., Хакимова А.А., Галкин А.Г., Чебровский А.А. Повышение эффективности преподавания учебных дисциплин в современных вузах на основе внедрения передовых цифровых технологий // Экономическое развитие России. 2025. № 2. С. 63–67. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=80511146> (дата обращения: 31.10.2025).
7. Лутошкина В.Н. Проектирование профессионального развития педагогов. Красноярск: ООО «Поликом», 2008. 148 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32791142> (дата обращения: 31.10.2025). ISBN 978-5-94876-067-4.
8. Бобровский А.В., Бажутина М.М., Зотов А.В., Чижаткина Е.Д. Ресурсы, мотивация и проблемные зоны модели проектного обучения в подготовке инженеров // Высшее образование в России. 2025. № 4. С. 144–168. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82309945> (дата обращения: 31.10.2025). DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-4-144-168.
9. Цукерман Г.А., Обухова О.Л. Обучение, которое ведет за собой развитие субъектности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2024. № 4. С. 129–149. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=74510366> (дата обращения: 31.10.2025). DOI: 10.11621/LPJ-24-43.
10. Асмолов А.Г., Рабинович П.Д., Заведенский К.Е. Антропологический поворот: культурные практики содействия развитию сложности человека // Интеграция образования. 2023. № 4 (113). С. 591–610. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=56660187> (дата обращения: 31.10.2025). DOI: 10.15507/1991-9468.113.027.202304.591-610.
11. Обухова О.Л., Цукерман Г.А., Шибанова Н.И. В поисках субъекта учебной деятельности // Культурно-историческая психология. 2022. № 4. С. 80–89. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50045784> (дата обращения: 01.11.2025). DOI: 10.17759/chp.2022180408.
12. Бордунос А.К., Милетич М.П., Волкова Н.В. Осознанное обучение: принципы и возможности применения в высшем образовании // Психологическая наука и образование. 2024. № 4. С. 16–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69197312> (дата обращения: 31.10.2025). DOI: 10.17759/pse.2024290402.
13. Воронцов А.Б., Львовский В.А. Новые проекты развивающего обучения // Культурно-историческая психология. 2020. № 5. С. 83–94. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43944353> (дата обращения: 31.10.2025). DOI: 10.17759/pse.2020250507.
14. Новиков Д.А. Управление проектами: организационные механизмы. М.: Издательство «ПМСОФТ». 2007. 140 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18062541&ysclid=mhf47biz6n779809912> (дата обращения: 31.10.2025). ISBN 978-5-903183-01-2.
15. Слободчиков В.И., Остапенко А.А. Глобальные практики человекообразования: мировоззренческий формат, методологические основания, типы общественных укладов // Народное образование. 2020. № 6 (1483). С. 53–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44691507> (дата обращения: 31.10.2025).

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest.