

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ: ОТ ДИАГНОСТИКИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

**Югова М. А. ORCID ID 0000-0002-3274-4042,  
Павлова С. В. ORCID ID 0000-0002-8374-5950**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Уральский государственный юридический университет им. В. Ф. Яковлева», Екатеринбург,  
Российская Федерация, e-mail: mayugova@mail.ru*

Актуальность исследования обусловлена приоритетностью развития человеческого капитала, где образовательная самостоятельность выступает механизмом его реализации на индивидуальном (карьерный рост и самореализация), корпоративном (эффективность организации) и общественном (развитие правового государства) уровнях. Цель статьи – проанализировать уровень осведомленности и понимания концепта образовательной самостоятельности у студентов первого курса; дать практические рекомендации для педагогов и определить дальнейшие перспективы исследования. В данном исследовании применялись теоретические методы (анализ, синтез, обобщение научно-педагогической литературы по проблеме образовательной самостоятельности) и эмпирический метод (анкетирование). Дизайн исследования – описательный (односрезовый) с элементами количественного и качественного анализа, выборка – целевая (студенты первого курса). Для проверки гипотез использовался корреляционный анализ с расчетом коэффициента корреляции Пирсона и критерий  $\chi^2$  Пирсона. Авторы рассматривают образовательную самостоятельность как готовность студента к активной субъектной позиции в обучении, которая включает осознанное целеполагание, планирование, выбор методов учения, развитие метакогнитивных навыков и агентность, реализуемую через проактивность. Эмпирическое исследование, представленное в статье, направлено на изучение представлений студентов первого курса о феномене образовательной самостоятельности, самооценку собственных метакогнитивных навыков и восприятие образовательной среды университета. Анкета, применяемая в исследовании, структурирована по содержанию, метакогнитивному, дидактическому и ценностному блокам. На основе анализа данных анкетирования выявлена умеренно положительная корреляция между ценностным отношением к образовательной самостоятельности и частотой применения метакогнитивных стратегий. Охарактеризованы представления студентов об образовательной самостоятельности и их понимание роли преподавателя, а также определены дисциплины с высоким потенциалом для развития самостоятельности. Высказывается предположение, что на восприятие образовательной самостоятельности могут оказывать влияние культурные и социальные факторы. В заключение формулируются практические рекомендации по развитию компонентов образовательной самостоятельности при организации учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении и предлагаются направления для дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** образовательная самостоятельность, метакогнитивные навыки, субъектность, агентность, высшее образование, юридическое образование, иностранный язык, студенты первого курса

## EDUCATIONAL INDEPENDENCE AS PERCEIVED BY LAW STUDENTS: FROM DIAGNOSTICS TO PEDAGOGICAL PRACTICES

**Yugova M. A. ORCID ID 0000-0002-3274-4042,  
Pavlova S. V. ORCID ID 0000-0002-8374-5950**

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education  
"Ural State Law University named after V. F. Yakovlev", Yekaterinburg,  
Russian Federation, e-mail: mayugova@mail.ru*

The relevance of this research is determined by the priority of human capital development where educational independence acts as a mechanism for its implementation at the individual (career growth and self-realization), corporate (organizational efficiency), and societal (development of the rule of law) levels. The aim of the article is to analyze the level of awareness and understanding of the concept of educational independence by first-year students, to provide practical recommendations for educators, and to identify further research perspectives. This research employed theoretical methods (analysis, synthesis, and generalization of scholarly pedagogical literature on the issue of educational independence) and empirical method (a questionnaire survey). The study design is descriptive (cross-sectional) with elements of quantitative and qualitative analysis. The sample is targeted (first-year students). Correlation analysis with Pearson's correlation coefficient and Pearson's  $\chi^2$  test were used to test the hypotheses. The authors consider educational independence as a student's readiness to adopt an active position of a subject in learning which includes conscious goal-setting, planning, choosing learning methods, developing metacognitive skills and agency realized through proactivity. The empirical study presented in the article is aimed at examining first-year students' perception of the educational independence phenomenon, as well as assessment of their own metacognitive practices and perception of the university's educational environment. The questionnaire employed in the study was structured into content, metacognitive, didactic, and value-based blocks. Based on the analysis of questionnaire data, a moderately positive correlation was found between the value attitude towards educational independence and the frequency of using metacognitive strategies. Students' perception of educational independence and understanding of the teacher's role were characterized, and disciplines with high potential for developing independence were determined. It is suggested that cultural and social factors may influence the perception of educational independence. In conclusion, the authors formulate practical recommendations for developing the components of educational independence in organizing the educational process in higher educational institutions and propose directions for further research.

**Keywords:** educational independence, metacognitive skills, subjectness, agency, higher education, legal education, foreign language, first-year students

### Введение

Конкурентоспособность современного специалиста напрямую зависит от того, насколько его профессиональные и личностные характеристики соответствуют динамичным запросам рынка труда. Ключевым ресурсом, качество которого определяет способность экономики и общества реагировать на запросы рынка, выступает человек и его человеческий капитал, а не финансовый капитал или природные ресурсы. Человеческий капитал, понимаемый как совокупность знаний, умений и ценностных установок, обеспечивает достижение значимых результатов как в личном профессиональном развитии, так и в интересах работодателя и общества в целом, причем отдача от таких вложений нередко превышает первоначальные затраты. Важнейшая особенность человеческого капитала раскрывается через его неотчуждаемость от конкретного человека. Именно человек остается носителем и конечным «распорядителем» этого ресурса, вне зависимости от того, кто инвестировал в образование: государство, семья, бизнес. Данное обстоятельство актуализирует вопрос о том, насколько конкретный человек готов к самостоятельному, осознанному и проактивному управлению собственным развитием и образованием.

Особую значимость развитие образовательной самостоятельности приобретает при подготовке специалистов, чья профессиональная деятельность сопряжена с высокой степенью ответственности и необходимостью принятия решений. Будущие юристы относятся именно к такой категории. От их способности самостоятельно ориентироваться в меняющемся законодательстве, критически осмысливать правовые нормы и предлагать адекватные способы правоприменения зависит эффективность функционирования правовой системы и в конечном счете социальная справедливость. Следовательно, образовательная самостоятельность выступает тем механизмом, который обеспечивает реализацию человеческого капитала на трех уровнях: индивидуальном (карьерный рост и самореализация), корпоративном (эффективность организации) и общественном (развитие правового государства).

При этом наиболее сензитивным периодом для формирования образовательной самостоятельности является начальный этап обучения в высшей школе, когда происходит адаптация первокурсников к новым форматам учебной работы, существенно отличающимся от школьных. Студенты сталкиваются с необходимостью самостоятельно планировать время, работать с большими объемами информации, осуществлять

самоконтроль, самооценку и самокоррекцию в учебной деятельности. Как показывает практика, многие из них оказываются не готовы к такой степени самостоятельности и ответственности, что обуславливает необходимость целенаправленной диагностики у обучающихся готовности к самостоятельности в образовательной деятельности и соответствующей педагогической поддержки на начальном этапе обучения в университете.

Таким образом, при исследовании вопросов, связанных с развитием образовательной самостоятельности студентов-юристов, возникает закономерная потребность обратиться непосредственно к участникам образовательного процесса и диагностировать уровень осведомленности и понимания данного концепта у студентов первого курса.

**Цель исследования** – проанализировать уровень осведомленности и понимания концепта образовательной самостоятельности у студентов первого курса; дать практические рекомендации для педагогов и определить дальнейшие перспективы исследования.

В качестве гипотез рассматриваются следующие положения: в понимании студентов образовательная самостоятельность часто редуцируется до исполнительности (умения следовать инструкциям), а не связывается с более сложными метакогнитивными процессами (целеполагание, планирование, рефлексия); существует разрыв между признанием важности образовательной самостоятельности и реальной частотой использования метакогнитивных стратегий в повседневной учебной практике; студенты дифференцированно оценивают потенциал различных учебных дисциплин в развитии навыков самоуправления собственной учебной деятельностью, при этом на первом курсе учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает существенным потенциалом для развития образовательной самостоятельности.

### Материалы и методы исследования

Дизайн исследования – описательный (односрезовой), включает количественный и качественный анализ. Было проведено анкетирование студентов первого курса (целевая выборка). В данном исследовании применялись теоретические методы: анализ, синтез, обобщение научно-педагогической литературы по проблеме образовательной самостоятельности, и эмпирический метод – анкетирование. Для проверки гипотез использовался корреляционный анализ с расчетом коэффициента корреляции Пирсона, нормальность распределения проверялась критерием  $\chi^2$  Пирсона.

Под образовательной самостоятельностью понимается готовность студента быть проактивным субъектом своего обучения. Данный конструкт включает: осознанное целеполагание и планирование своей образовательной деятельности; ответственное отношение к выбору методов и форм обучения при самостоятельной познавательной деятельности; развитые метакогнитивные навыки – знание и понимание своего когнитивного стиля, самоконтроль, самооценку, рефлексию и умение регулировать свой познавательный процесс. В данной интерпретации нашли отражение подходы исследователей, занимающихся вопросами образовательной самостоятельности, субъектности в обучении и самостоятельности в целом [1-3]. Ценность такого подхода заключается в акценте на формировании у обучающихся понимания своей когнитивной деятельности и развития навыков саморегуляции, самонаблюдения и саморефлексии, что способствует осознанному стремлению к самообразованию и проактивному отношению к собственному обучению [4].

Необходимо отметить, что проактивность как качество проявляется через агентность субъекта образования. Образовательная самостоятельность формирует метакогнитивный фундамент для проявления агентности, тогда как последняя реализует этот потенциал в конкретном действии по изменению себя и образовательной среды. В современной научной литературе агентность трактуется как проактивное, инициативное действие человека, направленное на преобразование окружающей социальной среды, включая создание новых сообществ и институциональных форм [5]. Её ключевым отличием от академической активности выступает трансформирующий характер, который проявляется в способности субъекта выходить за рамки существующих образовательных структур и влиять на них [6]. Необходимым условием, связывающим образовательную самостоятельность и агентность, выступает рефлексивная коммуникация, или способность к осознанному анализу собственных познавательных стратегий, позволяющих студенту перейти от пассивного усвоения знаний к позиции субъекта, иницилирующего преобразования [7].

Выделение основных компонентов образовательной самостоятельности, таких как мотивационно-целевой (внутренняя потребность в познании), организационно-деятельностный (планирование и выбор способов деятельности), рефлексивно-оценочный (самоконтроль, самокоррекция, саморефлексия) и коммуникативно-профессиональный (применение сформированных навыков

в контексте будущей работы) [8-10], позволяет операционализировать понятие для проведения эмпирического исследования.

Для проверки гипотез на основании вышеуказанных положений была разработана анкета, вопросы которой можно разделить на 4 блока: 1) содержательный, связанный непосредственно с пониманием понятия образовательной самостоятельности; 2) метакогнитивный, связанный с пониманием метакогнитивных аспектов – планирование, самоконтроль, самокоррекция, саморефлексия; 3) дидактический, определяющий контекст применения образовательной самостоятельности и касающийся того, как организовать преподавание учебных дисциплин для её развития; 4) ценностный, вопросы которого служат для определения отношения обучающихся к образовательной самостоятельности и их понимания роли непрерывного образования в течение всей жизни.

Анкета-опросник состоит из 10 вопросов, включая закрытые вопросы с использованием шкал Лайкерта (от 1 до 5), вопросы множественного выбора, а также открытые вопросы для сбора качественных данных. В исследовании приняли участие 146 студентов первого курса Уральского государственного юридического университета имени В. Ф. Яковлева.

Обработка данных включала в себя частотный анализ распределения ответов по закрытым вопросам, расчет средних значений по шкалам, оценивающим частоту использования метакогнитивных практик и согласие с ценностными утверждениями; контент-анализ открытых ответов для выявления содержательных нюансов в понимании феномена образовательной самостоятельности и предпочтениях респондентов; статистические методы: коэффициент корреляции Пирсона и критерий  $\chi^2$  Пирсона.

В инструкции к анкете-опроснику респондентам было предложено объяснение понятия «образовательная самостоятельность», поскольку это сложный научный конструкт, а не интуитивно очевидное бытовое понятие. Объяснение в данном случае выступает не как «подсказка», а как инструмент стандартизации, который превращает ответы в научно интерпретируемые данные.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Анализ ответов содержательного блока анкеты, в частности на вопрос о согласии с утверждением: «Образовательная самостоятельность – это в первую очередь умение следовать инструкциям и качественно выполнять поставленные преподавателем задачи», выявил неоднородную картину:

в ответах респондентов фигурируют «исполнительская» и «субъектная» трактовки [1]. Почти половина (48,0%) выбрали варианты «Полностью согласен» или «Скорее согласен». Такой выбор свидетельствует о том, что в массовом сознании первокурсников понятие «самостоятельность» действительно часто отождествляется с исполнителем и дисциплинированностью, что не соответствует трактовке рассматриваемого понятия, включающей проактивность, инициативность и метакогнитивную включенность. Затруднились ответить на вопрос 15,8% опрошенных. Около трети студентов (36,2%) выразили несогласие («Скорее не согласен» или «Полностью не согласен»), продемонстрировав более глубокое понимание, акцентировав значимость таких компонентов образовательной самостоятельности, как осознанность, целеполагание, автономия. В открытых пояснениях к этому вопросу респонденты, несогласные с утверждением, давали определения, близкие к научному дискурсу: «Самостоятельность не про следование инструкции, она про осознанное изучение материала», «Это качество человека, позволяющее действовать самостоятельно, без наличия внешних планов и задач», «Образовательная самостоятельность – это в первую очередь умение ставить цели и учиться без внешнего управления». Те же, кто согласился с утверждением, часто аргументировали это тем, что без следования инструкциям «будет хаос» или «невозможно стать самостоятельным». При проверке первой гипотезы (редукция образовательной самостоятельности к исполнительности) использовался критерий  $\chi^2$  Пирсона, сравнивались доли согласных и несогласных с утверждением об исполнительской трактовке. Различия не достигают статистической значимости ( $\chi^2= 2,35$ ,  $df = 1$ ,  $p > 0,05$ ), следовательно, данная гипотеза не находит строгого эмпирического подтверждения: в сознании студентов сосуществуют как исполнительская, так и субъектная трактовки.

На вопрос о том, что важнее для успешной учебы, большинство (53,4%) выбрали баланс: «В равной степени важны и внешние требования, и внутренняя саморегуляция»; при этом 34,9% респондентов определили внутреннюю регуляцию как основу успеха, а 11,7% отдали предпочтение внешнему контролю. Такое распределение ответов на данный вопрос демонстрирует зрелое понимание синтеза внешних рамок и внутренней мотивации и соответствует тезису о готовности обучающихся к образовательной деятельности благодаря личностным качествам.

Вопросы метакогнитивного блока были направлены на оценку частоты использования ключевых метакогнитивных стратегий и определялись по шкале от 1 до 5 (табл.1).

Полученные средние значения показали, что студенты достаточно часто прибегают к самонаблюдению и самооценке. Однако относительно более низкий балл по пункту «коррекция подхода» (3,82) может указывать на определенную инертность, поскольку осознание неэффективности не всегда ведет к смене стратегии. В данном случае можно говорить о недостаточной сформированности отдельных метакогнитивных навыков, в частности саморегуляции и саморефлексии, которые считаются ключевыми компонентами образовательной самостоятельности [11] и указывают на необходимость целенаправленного обучения гибкости учебных стратегий, что иллюстрирует значимость метакогнитивного подхода в развитии образовательной самостоятельности и его влияние на успешность в обучении [12; 13].

Анализ ответов на вопрос о характеристиках проактивного студента показал, что наиболее популярными являются: «анализирует связь между учебными дисциплинами и будущей профессией» (выбрали 60,3% респондентов); «сам ищет дополнительную информацию по теме» (57,5%); «задает уточняющие и проблемные вопросы на занятиях» (44,5%); «заранее планирует свою учебную нагрузку» (41,1%).

**Таблица 1**

Как часто Вы в процессе обучения осознанно используете следующие практики?  
(1 – никогда, 5 – постоянно)

Насколько Вы согласны со следующими утверждениями?	Средний балл
Оценка результата и анализ ошибок	4,08
Отслеживание понимания материала по ходу изучения	3,99
Планирование шагов для выполнения учебной задачи	3,95
Коррекция подхода при его неэффективности	3,82

Примечание: составлено автором на основе полученных данных в ходе исследования.

Таблица 2

Оцените, насколько перечисленные элементы учебного процесса в вашем университете способствуют развитию образовательной самостоятельности (1 – мешают, 5 – активно способствуют)

Насколько Вы согласны со следующими утверждениями?	Средний балл
Доступ к учебным ресурсам и базам данных	4,50
Различные методы обучения (деловые и ролевые игры, дискуссии, проекты, групповые методы)	4,21
Задания для самостоятельной работы (с алгоритмами и консультациями)	4,10
Система оценивания (критерии, обратная связь)	3,93

Примечание: составлено автором на основе полученных данных в ходе исследования.

Менее популярным оказался вариант ответа «берет на себя инициативу в групповых проектах» (26,0%). Подобные ответы могут быть связаны как с особенностями обучения первого курса, где групповая работа еще не стала доминирующей формой, так и с определенной психологической неготовностью к публичной инициативе. Высокий процент выбора пункта о связи учебных дисциплин с будущей профессией свидетельствует о значимости мотивационного компонента в структуре образовательной самостоятельности.

В вопросе о связи личного интереса к предмету и уровня образовательной самостоятельности подавляющее большинство студентов (63,0%) убеждены, что «Интерес – главный двигатель самостоятельности; без него она не развивается». В то же время 26,7% поддержали идею о том, что «Развитые навыки самостоятельности могут помочь найти интерес в изначально неинтересном предмете». Это важный результат, показывающий, что студенты в целом признают первичность мотивации, но также допускают и обратное влияние, а именно: формирование интереса через волевое усилие и погружение в предмет.

В дидактическом блоке мнения по вопросу о том, способствует ли организация учебного процесса в университете развитию образовательной самостоятельности, разделились: 53% респондентов ответили «Да», 47% – «Нет». Среди элементов, которые, по мнению студентов, способствуют развитию, чаще всего назывались: домашние задания, подготовка докладов, проектная деятельность, самостоятельный поиск информации, научные конференции и круглые столы. Те, кто ответил отрицательно, либо не приводили примеров, либо указывали на недостаточность таких элементов.

При оценке конкретных элементов учебного процесса выявлено, что наиболее высокая оценка доступа к ресурсам (4,50) говорит о том, что университет обеспечивает хоро-

шую информационную базу для самостоятельной работы. Относительно более низкая оценка системы оценивания (3,93) может сигнализировать о потребности студентов в более прозрачной и развивающей обратной связи, что важно для развития саморефлексии (табл. 2). Обращает на себя внимание тот факт, что тезис о формировании метакогнитивных навыков через подготовку и участие в ролевых играх, проектных заданиях, учебных дискуссиях и других лично ориентированных формах учебной деятельности [14] подкрепляется ответами респондентов.

На вопрос о роли преподавателя мнения респондентов распределились следующим образом: консультант или тьютор – 38,4%; организатор проблемных ситуаций – 32,9%; мотиватор – 17,7%; эксперт с готовыми решениями – 11,0%. Полученные результаты свидетельствуют о запросе студентов на партнерские, поддерживающие отношения с преподавателем, а не на директивное руководство, что соответствует современным представлениям о педагогике сотрудничества, которую можно рассматривать как важное условие формирования навыков образовательной самостоятельности [15].

Открытый вопрос «Какие конкретные учебные дисциплины, на Ваш взгляд, обладают наибольшим потенциалом для формирования навыков самоуправления в обучении? Почему? (Можно ли в их число отнести, например, «Иностранный язык?»)» помог определить учебные дисциплины с высоким потенциалом для развития образовательной самостоятельности студентов-юристов, обучающихся на первом курсе. В тройке лидеров – иностранный язык (63 упоминания), теория государства и права (37) и исторические дисциплины (суммарно 33). Иностранный язык выделялся респондентами как предмет, требующий систематической, распределенной во времени практики, самоконтроля и активного использования дополнительных ресурсов.

Таблица 3

## Ценностное восприятие образовательной самостоятельности

Насколько Вы согласны со следующими утверждениями?	Средний балл
Навыки ОС критически важны для непрерывного самообразования	4,68
Уровень развития ОС влияет на успех в будущей профессии	4,60
Развитие ОС – насущная необходимость для современного вуза	4,41
Развитие ОС – второстепенная задача по сравнению с предметными знаниями	2,08

Примечание: составлено автором на основе полученных данных в ходе исследования.

Таким образом, эмпирически подтверждается вывод о значительном дидактическом потенциале дисциплины «Иностранный язык» для развития образовательной самостоятельности [3]. Учебная дисциплина «Теория государства и права» отмечается респондентами как фундаментальная дисциплина, требующая значительного объема самостоятельной подготовки, построенной на работе со специальной литературой и требующей осмысления сложных концептуальных положений. Исторические дисциплины рассматриваются как учебные дисциплины с большим объемом фактологического материала, предполагающие его самостоятельную систематизацию. При сравнении частоты упоминаний дисциплины «Иностранный язык» и дисциплины «Теория государства и права» критерий  $\chi^2$  выявил высокосignificant различия ( $\chi^2 = 39,74$ ,  $df = 1$ ,  $p < 0,001$ ), что подтверждает восприятие респондентами дисциплины «Иностранный язык» как обладающей наибольшей потенциалом для развития навыков образовательной самостоятельности.

Заключительный блок вопросов, связанный с ценностным восприятием образовательной самостоятельности, дает представление о понимании респондентами её важности. Ответы на вопросы выявляют высокую степень согласия с важностью образовательной самостоятельности (табл. 3).

Низкий балл, полученный по последнему утверждению, подтверждает, что студенты действительно осознают значимость образовательной самостоятельности как инструмента профессиональной и личной самореализации через непрерывное образование, а также видят необходимость формирования образовательной самостоятельности на начальном этапе обучения в университете.

Проведенный корреляционный анализ выявил статистически значимую связь между ценностным отношением к образовательной самостоятельности (утверждение о важности непрерывного образования) и частотой использования метакогнитив-

ных стратегий (усредненный показатель по четырем стратегиям) ( $r = 0,43$ ,  $p < 0,001$ ), что подтверждает большую частоту применений метакогнитивных стратегий студентами, осознающими высокую ценность образовательной самостоятельности. Однако этот результат не отменяет того факта, что в реальной жизни студенты реже корректируют свой подход к учебной деятельности при осознании его неэффективности.

Необходимо отметить, что отношение к образовательной самостоятельности как педагогическому феномену может быть подвержено влиянию культурных и социальных факторов. В российском образовательном контексте переход к субъектной позиции и проактивности может быть сопряжен с определенными трудностями в связи с традиционной сильной ролью внешнего контроля и директивного обучения в образовании в целом. По результатам опроса, почти половина респондентов (48,0%) отождествляют образовательную самостоятельность с исполнительностью, что может быть обусловлено, например, предыдущим опытом обучения в школе, ориентированным в большей мере на следование инструкциям. Социальные ожидания тоже влияют на восприятие образовательной самостоятельности, например, мнения родителей и учителей могут выступать в качестве внешних регуляторов самооценки студентами навыков образовательной самостоятельности (в частности, метакогнитивных навыков). Обозначенные факторы определяют социокультурную специфику образовательной среды, которую следует принимать во внимание для разработки педагогических инструментов развития образовательной самостоятельности.

### Заключение

Частично подтверждена гипотеза о том, что в понимании студентов образовательная самостоятельность часто редуцируется до исполнительности (умения следовать инструкциям), а не связывается с более сложными метакогнитивными процессами

(целеполагание, планирование, рефлексия). При проверке данной гипотезы использовался расчет коэффициента Пирсона  $\chi^2$ , который показал, что различия при сравнении согласных и несогласных с утверждением не достигают статистической значимости ( $\chi^2 = 2,35$ ,  $df = 1$ ,  $p > 0,05$ ). Почти половина респондентов (48,0%) демонстрирует житейский уровень понимания образовательной самостоятельности, но эта тенденция не является доминирующей: около трети студентов (36,2%) дают определения, близкие к научной трактовке, связывая самостоятельность с целеполаганием, рефлексией и автономией. Частично подтверждена гипотеза о разрыве между признанием важности образовательной самостоятельности и реальной частотой использования учебных стратегий, направленных на ее применение и развитие. Респонденты признают, что образовательная самостоятельность не выступает второстепенной задачей по отношению к предметным знаниям, а, наоборот, является критически важной для профессионального успеха и непрерывного образования. Достаточно часто применяются самоконтроль и самооценка своей учебной деятельности, но реже используется самокоррекция на основе результатов самооценки. Данный подход респондентов к учебной деятельности приводит к умозаключению о необходимости целенаправленного обучения анализировать и корректировать собственные ошибки, что убедительно демонстрирует значимость метакогнитивного подхода в развитии образовательной самостоятельности и в обучении в целом. Корреляционный анализ обнаруживает статистически значимую зависимость: те, кто ценит образовательную самостоятельность, чаще используют метакогнитивные стратегии ( $r = 0,43$ ,  $p < 0,001$ ).

Подтверждена гипотеза о дифференцированной оценке обучающимися (студентами юридического университета) потенциала различных учебных дисциплин в развитии навыков самоуправления собственной учебной деятельностью. Респонденты выделяют дисциплину «Иностранный язык» как обладающую наиболее мощным потенциалом для развития навыков образовательной самостоятельности, что подтверждается результатами статистической обработки данных. Критерий  $\chi^2$  выявил высокозначимые различия ( $\chi^2 = 39,74$ ,  $df = 1$ ,  $p < 0,001$ ) при сравнении частоты упоминания дисциплины «Иностранный язык» и следующей за ней по количеству упоминаний респондентами дисциплины «Теория государства и права». Вышеизложенные выводы на основе анализа проведенного исследования

дают возможность констатировать, что обучающиеся знают, что они хотят получить (результат), но не всегда знают, как этого достичь (процесс).

Заслуживают внимания результаты, полученные по вопросам организации образовательной среды. Образовательная среда университета в целом оценивается как способствующая развитию образовательной самостоятельности (особенно доступ к ресурсам), но система оценивания и обратная связь требуют совершенствования для более эффективного развития метакогнитивных навыков.

Прикладная ценность данного исследования заключается в практических рекомендациях по интеграции метакогнитивного компонента образовательной самостоятельности в учебно-воспитательный процесс университета. В начале обучения целесообразно включать в учебные дисциплины первого курса модули, эксплицитно разъясняющие суть образовательной самостоятельности и метакогнитивных навыков. При организации самостоятельной работы студентов важно не только давать задания, но и обучать их тому, как планировать выполнение заданий, как отслеживать свое понимание и как анализировать ошибки, при этом роль преподавателя должна смещаться в сторону тьюторского сопровождения и обязательного предоставления конструктивной обратной связи. Задания, связанные с применением интерактивных/активных методов обучения и требующие от студентов осознанного выбора, рефлексии и проактивности (проекты, участие в ролевых и деловых играх, групповые методы работы, подготовка выступлений на конференциях), служат основой для развития агентности, субъектности и, как следствие, образовательной самостоятельности обучающихся. В рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе, в частности юридическом, целесообразно использовать педагогические приемы, развивающие метакогнитивную включенность и навыки самоуправления в учебной деятельности: ведение языковых портфолио, дневников самонаблюдения, постановку индивидуальных целей по овладению языком на семестр и т. д. Кроме того, на занятиях по иностранному языку возможно формировать метакогнитивные навыки обучающихся через применение личностно ориентированных технологий, включающих в себя подготовку и участие в ролевых играх, проектных заданиях, учебных дискуссиях и т. п.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на проведение сравнительного анализа представлений об образователь-

ной самостоятельности у студентов разных курсов для выявления динамики; более глубокий качественный анализ (например, интервью, кластерный анализ) для понимания барьеров, мешающих студентам применять метакогнитивные стратегии; разработку и апробацию формирующих экспериментов, направленных на развитие конкретных компонентов образовательной самостоятельности в рамках отдельных дисциплин, в частности при преподавании иностранного языка как учебной дисциплины в университете.

### Список литературы

1. Абрамов С. М. Генезис образовательной самостоятельности студентов в процессе дистанционного обучения (на примере негосударственного гуманитарного вуза): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 22 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/record/01002647156> (дата обращения: 14.03.2026). EDN: ZMRUCD.
2. Усольцев А. П., Мерзлякова О. П., Игошев Б. М. Самостоятельность как проявление субъектности ученика в саморегуляции учебной деятельности // Образование и наука. 2025. № 5. С. 91-110. URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/view/4320> (дата обращения: 14.03.2026). DOI: 10.17853/1994-5639-2025-5-91-110.
3. Югова М. А. «Образовательная самостоятельность» как педагогическая категория // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 12. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40641> (дата обращения: 14.03.2026). DOI: 10.17513/snt.40641.
4. Югова М. А., Югова Е. А. К вопросу о развитии метакогнитивных навыков у студентов в условиях обучения в цифровой образовательной среде // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 10. С. 240-245. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40202> (дата обращения: 14.03.2026). DOI: 10.17513/snt.40202. EDN: SSNBUC.
5. Карастелов В. Е., Данилова В. Л. Рефлексивная коммуникация как условие проявления и развития образовательной агентности студентов магистратуры // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2022. № 4. С. 17-24. URL: <https://vektornaukipedagogika.ru/jour/article/view/603/52840202> (дата обращения: 14.03.2026). DOI: 10.18323/2221-5662-2022-4-17-24. EDN: OOTJUV.
6. Klemencic M. From Student Engagement to Student Agency: Conceptual Considerations of European Policies on Student-Centered Learning in Higher Education // Higher Education Policy. 2017. Vol. 30. Is. 1. С. 69-85. URL: <https://link.springer.com/article/10.1057/s41307-016-0034-4>. (дата обращения: 14.03.2026). DOI: 10.1057/s41307-016-0034-4.
7. Сорокин П. С., Редько Т. Д. Современные исследования агентности в сфере образования: систематизация ключевых понятий и разработок // Вопросы образования. 2024. № 1. С. 236-264. URL: <https://publications.hse.ru/articles/931996868> (дата обращения: 14.03.2026). DOI: 10.17323/vo-2024-18131. EDN: VUHDOК.
8. Гейхман Л. К., Фомичева Н. В. Образовательная самостоятельность старшеклассника: личностно-деятельностный подход // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24635> (дата обращения: 14.03.2026). EDN: WXJDTD.
9. Гордиянова Г. В. Развитие образовательной самостоятельности студентов в нелинейном образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2016. 22 с. URL: <https://search.rsl.ru/record/01006647403> (дата обращения: 14.03.2026). EDN: ZPZJDR.
10. Лебедева К. С. Становление образовательной самостоятельности обучающихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2020. 24 с. URL: <https://search.rsl.ru/record/01010245577> (дата обращения: 14.03.2026). EDN: DCEAES.
11. Ермакова О. Н. Воспитание образовательной самостоятельности будущего учителя средствами предметно-дидактического комплекса педагогических дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2007. 24 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/record/01003158657> (дата обращения: 14.03.2026). EDN: NJBCFJ.
12. Беленкова Ю. С. Обучение метакогнитивным навыкам и методы оценки их сформированности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2013. № 3-2. С. 20-22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-metakognitivnym-navykam-i-metody-otsenki-ih-sformirovannosti> (дата обращения: 14.03.2026). EDN: TRKEWR.
13. Перикова Е. И., Ловягина А. Е., Бызова В. М. Эффективность метакогнитивных стратегий принятия решений в учебной деятельности // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 4. С. 19-35. URL: <http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/08perikova4-19z.pdf> (дата обращения: 14.03.2026). DOI: 10.15293/2658-6762.1904.02. EDN: TWVINA.
14. Югова М. А., Павлова С. В. Развитие метакогнитивных навыков на основе учебника иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-4. С. 273-276. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-metakognitivnyh-navykov-na-osnove-uchebnika-inostranogo-yazyka> (дата обращения: 14.03.2026). EDN: EAHENE.
15. Мартынов В. В., Мартынова Н. В. Педагогика сотрудничества как образовательная технология в формировании творческих способностей студентов вуза в процессе реализации учебного проекта // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 3-1. С. 447-456. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2020-3/53-martynov.pdf> (дата обращения: 14.03.2026). DOI 10.34670/AR.2020.38.52.098. EDN: DKBCWR.

**Конфликт интересов:** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

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

**Финансирование:** Автор заявляет об отсутствии внешнего финансирования.

**Financing:** The research was performed without external funding.