

Психологическое сопровождение становления субъектности студентов психолого-педагогического направления подготовки

А. В. Капцов¹, И. Л. Матасова¹, М. А. Шаталина¹

¹ Самарский филиал Московского городского педагогического университета
443081, Россия, г. Самара, ул. Стара Загора, д. 76

Сведения об авторах:

Александр Васильевич Капцов

e-mail: avkaptsov@mail.ru

SPIN-код РИНЦ: 1469-9079

ORCID: 0000-0002-7999-6546

Инна Леонидовна Матасова

e-mail: Matasova@mgpu.ru

SPIN-код РИНЦ: 5168-2581

ORCID 0000-003-4132-2930

Мария Александровна Шаталина

e-mail: ShatalinaMA@mgpu.ru

SPIN-код РИНЦ: 2675-6600

ORCID 0000-000-3-4718-75-30

© Авторы (2021).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Актуальной проблемой современного высшего образования является формирование субъектных качеств будущих выпускников. Согласно онтологической модели стадий становления субъектности В. И. Панова, психологическая система описывается семью стадиями субъектности, каждая из которых в силу принципа фрактальности состоит из семи способов выполнения учебных действий.

С опорой на указанную модель была разработана программа эксперимента, включающая констатирующий этап (комплексная диагностика показателей стадий субъектности), тренинговую программу формирования субъектных качеств будущих выпускников (с учетом показателей первичной диагностики), итоговый комплексный мониторинг экспериментальных диагностических показателей.

Диагностический комплекс включал следующие методики: опросник стадий становления студентов ОСС-С4 (Капцов, Колесникова, Панов 2018), опросник способов выполнения учебных действий ОСС-СФ3 (Капцов, Колесникова 2019), методика смысложизненных ориентаций СЖО (Леонтьев 2001), опросник эмоциональной креативности (Корнилова, Шестова, Павлова 2020).

В эксперименте приняли участие студенты психолого-педагогического направления подготовки. На констатирующем этапе после проведения диагностики была выделена группа с недостаточным уровнем сформированности эмоциональной саморегуляции (21 человек, 2 курс). В рамках психологического сопровождения студентов указанной группы была разработана тренинговая программа продолжительностью 4 недели, направленная на повышение психоэмоциональной стрессоустойчивости обучающихся в вузе. После реализации экспериментальной программы и проведения повторных диагностических мероприятий удалось установить следующее: существует положительная корреляция между количеством посещенных занятий и изменениями по шкалам «готовность» (тау Кендалла 0,511) и «эффективность» (тау Кендалла 0,391) опросника эмоциональная креативность, то есть обучающиеся после развивающей программы чаще готовы размышлять над эмоциями, включая рефлексии собственных эмоций, чувств и реакций, а также обращать внимание на эмоции и чувства других людей. Произошли значимые изменения в количестве способов выполнения учебных действий, относящихся к экзистенциальному компоненту самопонимания субъекта. До развивающей программы к экзистенциальному компоненту относился способ «учение», а после программы он дополнился еще способами «целеполагание», «наблюдение», «подражание» и «критика». В стадиях становления субъектности значимых изменений не выявлено.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, субъектность, стрессоустойчивость, психическая самоорганизация.

Psychological support for the development of agency in students studying on the programmes in psychology and pedagogy

A. V. Kaptsov¹, I. L. Matasova¹, M. A. Shatalina¹

¹ Samara Branch of the Moscow City Pedagogical University
76 Stara Zagora Str., Samara 443081, Russia

Authors:

Alexander V. Kaptsov

e-mail: avkaptsov@mail.ru

SPIN: 1469-9079

ORCID: 0000-0002-7999-6546

Inna L. Matasova

e-mail: Matasova@mgpu.ru

SPIN: 5168-2581

ORCID 0000-003-4132-2930

Mariia A. Shatalina

e-mail: ShatalinaMA@mgpu.ru

SPIN: 2675-6600

ORCID 0000-000-3-4718-75-30

Copyright:

© The Authors (2021).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Modern higher education faces challenges related to the development of agency in future university graduates. V.I. Panov's ontological model describes seven stages in the development of agency. Each of the stages, following the principle of fractality, comprises seven ways of performing learning tasks.

Based on this model, an experimental programme was developed. It includes an ascertaining phase, i.e., complex diagnostic testing to identify the stage of agency. This phase is followed by a training programme for the development of agency in future university graduates mindful of the indicators obtained during the primary diagnostic test. The final phase is the final complex monitoring of experimental diagnostic indicators.

The comprehensive diagnostic tool included the following methods: a questionnaire to identify the stages of agency development in students OSS-C4 (Kaptsov, Kolesnikova, Panov 2018), a questionnaire to identify the ways of performing learning tasks OSS-SF3 (Kaptsov, Kolesnikova 2019), a life orientation inventory SOHO (Leontiev 2001), a questionnaire of emotional creativity (Kornilova, Shestova, Pavlova 2020).

The experiment included students studying on the programmes in psychology and pedagogy. At the ascertaining stage, the diagnostic testing revealed a group with an insufficient level of emotional self-regulation (21 people, second-year students). The students from this group were offered a psychological support programme. It was developed as a four-week training to improve the psychological and emotional stress resistance in university students. The implementation of the experimental programme and repeated diagnostic testing showed the following: the number of attended training classes had a positive correlation with the changes on the scales "readiness" (Kendall's tau 0.511) and "efficiency" (Kendall's tau 0.391) of the emotional creativity questionnaire. This means that in the post-training period students show higher readiness to reflect on their emotions, including reflection of their own emotions, feelings and reactions as well as the emotions and feelings of other people. The approaches to performing learning tasks related to the existential component of the subject's self-understanding also changed dramatically. Before the development programme, the method "teaching" was part of the existential component. After the programme, it was supplemented by the methods "goal-setting", "observation", "imitation" and "criticism". No significant changes were revealed in the stages of agency development.

Keywords: psychological support, agency, stress resistance, mental self-organisation.

Введение

Переход высшей школы на новые ФГОСЗ++ актуализирует становление универсальных компетенций, носящих надпредметный характер и существующих во всех видах деятельности выпускников вузов, что повышает требования к формированию профессиональной и учебной субъектности обучающихся. Теоретическая модель стадий становления субъектности обучающихся в учебном процессе разработана В. И. Пановым (Панов 2004; Панов 2014) и в настоящее время проходит этап эмпирической верификации.

Анализ различных определений субъекта и субъектности в отечественной психологии (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, А. Н. Леонтьев, К. А. Абульханова-Славская, В. В. Давыдов, В. А. Петровский, Э. В. Сайко и др.) показывает, что в общем виде под субъектностью понимается свойство человека (индивида, группы) быть субъектом активности, которая проявляется в тенденции к воспроизводству природно- и социально-обусловленных форм жизнедеятельности человека (Панов 2018). При этом развитие субъектности обучающихся рассматривается обычно в виде спонтанного процесса, осуществляющегося в условиях предметных учебных действий, либо с позиции выявления факторов, повышающих эффективность обучения таким действиям, либо посредством реконструкции этого процесса исходя из предметного содержания действий (Панов 2016). Отличительной особенностью экпсихологической модели становления субъектности является рассмотрение развития субъектности как онтологического процесса, стадии которого характерны для освоения любого предметного действия. Особую актуальность приобретают задачи психологического сопровождения стадий становления субъектности обучающихся (Капцов 2011; Добровидова, Матасова, Шаталина и др. 2019).

Согласно экпсихологической модели становления субъектности, психологическая система описывается семью стадиями субъектности, каждая из которых в силу

принципа фрактальности (Капцов 2020) состоит из семи способов выполнения учебных действий. Одной из основных характеристик личности, определяющих ее возможность раскрывать свои потенциалы и утверждать индивидуальность, что выражается в ее субъектности, является стрессоустойчивость. Способность личности эффективно справляться с психоэмоциональными нагрузками определяет не только ее успешность и реализованность в контексте социального взаимодействия, но и оказывает влияние на формирование субъектности. Стрессоустойчивые люди, как правило, обладают лучшим здоровьем, достигают лучших результатов, более счастливы и дольше живут. Стрессоустойчивость – это способность успешно адаптироваться в условиях неопределенности, изменений, трудных жизненных обстоятельств и эффективно восстанавливаться после перенесенного стресса, которую можно и нужно развивать у обучающихся для повышения их личной эффективности, развития субъектности.

Субъектная парадигма изучалась не только в общепсихологическом (К. А. Абульханова, Е. А. Сергиенко), но и в образовательно-педагогическом плане (В. Я. Ляудис, В. В. Рубцов, В. А. Якунин и др.). Проблеме самоорганизации посвящены многочисленные работы в области педагогики (В. И. Андреева, В. В. Аршинова, В. Г. Буданова, Л. Я. Зориной, Е. Н. Князевой и др.). Данная тема представлена в этой области в аспектах самоорганизации практической деятельности учащихся. Однако до сих пор не раскрыты психологические механизмы и закономерностей самоорганизации, не разработана модель самоорганизации студентов в системе образования, отсутствуют теоретические и экспериментально выявленные обоснования педагогических условий совершенствования самоорганизации учащихся (Дьяков 2016).

Психологический мониторинг студентов 1–3 курсов очной формы обучения психолого-педагогической направленности показал, что личностные характеристики

в значительной степени определяются курсом обучения. Общими свойствами становления субъектности студентов является преобладание репродуктивных методов обучения (стадия субъектности «подмастерье») и низкая интериоризированность внешнего контроля правильности исполнения учебного действия (более 70%) (стадия субъектности «критик»).

В эмоциональной сфере студентов 2 курса выявлено большое количество обучающихся с высокой эмоциональной неустойчивостью (фактор С 16PF), что должно сказываться на ходе учебного процесса, так и на его результативности. В этой связи было предложено разработать развивающую программу для студентов 2 курса по предотвращению и уменьшению неадаптивных стрессовых реакций, способствующих выработке индивидуальной стратегии противостояния стрессу.

Материалы и методы

В эксперименте приняли участие студенты психолого-педагогического направления подготовки. На констатирующем этапе после проведения диагностики была выделена группа с недостаточным уровнем сформированности эмоциональной саморегуляции (21 человек, 2 курс).

Именно у этих респондентов на констатирующем этапе эксперимента были выявлены неблагоприятные (на фоне остальной выборки) диагностические показатели, а именно:

- низкий уровень сформированности стадии «критик» учебного действия;
- использование в большинстве случаев репродуктивных методов обучения;
- отсутствие взаимосвязей между стадиями становления субъектности и компонентами осознанной саморегуляции;
- к группе предикторов качественного выполнения учебной операции относятся: эмпатичность, доверчивость, творческие способности, а к мотивационной группе – безответственность, лень, зависимость от мнения учебной группы и пр.

В рамках психологического сопровождения студентов указанной группы была разработана развивающая программа эмоционального компонента стадий становления субъектности обучающихся, направленная на повышение психоэмоциональной стрессоустойчивости обучающихся в вузе.

Задачами развивающей программы являлись:

1. Освоение информации о механизмах развития стресса, факторах развития психоэмоциональной стрессоустойчивости.
2. Определение особенности когнитивных стратегий, которые приводят к состоянию стресса и усиливают его.
3. Знакомство с психотехниками, позволяющими снижать психоэмоциональное напряжение в стрессовых ситуациях, а также предупреждающими развитие стрессовых реакций.
4. Развитие навыка психоэмоциональной саморегуляции.

Программа была рассчитана на 16 академических часов и включала в себя 4 раздела. В каждом разделе внимание уделялось как теории (с целью повышения осведомленности участников программы относительно научных подходов к формированию и развитию стрессоустойчивости), так и практическому освоению приемов и техник психоэмоциональной саморегуляции.

Первый раздел был посвящен знакомству с понятием стресса, его видами, механизмом развития, стадиями, психофизическими, социально-психологическими и поведенческими симптомами переживания стресса, последствиям стрессового воздействия на психику человека. Также рассматривалось понятие эмоционального интеллекта, описание его компонентов (один из которых – управление эмоциональным состоянием).

Второй раздел включал в себя выделение факторов, влияющих на интенсивность стрессовых реакций, как интерперсональных, так и интраперсональных, анализ возможностей учета действий этих факторов, а также управления ими. Поми-

мо этого, участники кратко познакомились с основами теории рационально-эмоциональной терапии А. Эллиса и определяли собственные иррациональные убеждения, влияющие на повышение психоэмоционального напряжения и снижающие социально-психологическую адаптивность.

Третий раздел был посвящен стрессоустойчивости как психофизиологической характеристике, знакомству с понятием ресурсных и нересурсных эмоциональных состояний, потоковых состояний, а также анализу основных принципов управления состоянием (state-management) и EQ-фитнеса.

Четвертый раздел включал в себя развитие навыков психоэмоциональной саморегуляции, освоение конкретных приемов управления своим психоэмоциональным состоянием (в том числе через воздействие человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием), обзор существующих подходов к развитию навыков эмоциональной саморегуляции, в том числе знакомство с возможностями дыхательных техник и арт-техник, описание конкретных психотехник, в том числе нервно-мышечной релаксации и аутогенной тренировки.

Используемые техники и технологии. В каждом разделе программы предлагались практические инструменты и техники, которые участники могли впоследствии использовать самостоятельно в своей повседневной жизни, в учебном процессе. Программа построена на активном взаимодействии с участниками, вовлечение их в дискуссии, практическую работу по выполнению конкретных упражнений и психотехник.

Реализация программы предполагала самодиагностику эмоционального состоя-

ния участников, анализ участниками существующих трудностей в преодолении стрессов в процессе обучения; самонаблюдение за неадаптивными мыслями, образами, чувствами и поведением; помощь в усвоении знаний, а также в выработке умений и навыков, актуальных для совладания с различными типами стрессоров; тренировки по преодолению стресса, в том числе с использованием образов, музыки, художественного творчества; индивидуализацию и расширение антистрессового репертуара участников

Для диагностики психологических характеристик до и после развивающей программы использовались следующие методики: опросник стадий становления субъектности студентов ОСС-С4 (Капцов, Колесникова 2018) и опросник способов выполнения учебных действий ОСС-СФЗ (Капцов, Колесникова 2020), «Опросник эмоциональной креативности» Дж. Эверилла (адаптация Т. В. Корниловой) (Корнилова, Шестова, Павлова 2020), Методика смысложизненных ориентаций СЖО (Леонтьев 2000). В исследовании реализовывался квазиэкспериментальный план.

Статистическая обработка результатов исследования производилась с помощью лицензированного пакета STATISTICA 10.0 (непараметрический корреляционный анализ тау-Кендалла, парный непараметрический критерий для связанных выборок Вилкоксона).

Результаты и их обсуждение

Результаты оценки степени использования различных стадий становления субъектности в относительных единицах до проведения развивающей программы приведены для обучающихся 2 курса в таблице 1.

Таблица 1. Выраженность используемых стадий субъектности (%) в учебном процессе обучающимися 2 курса до развивающей программы

Уровень	Субъект мотивации	Наблюдатель	Подмастерье	Ученик	Критик	Мастер	Творец
Низкий	7,1	14,3	0,0	7,1	71,4	14,3	21,4
Средний	42,9	57,1	92,9	71,4	28,6	42,9	71,4
Высокий	50,0	28,6	7,1	21,4	0,0	42,9	7,1

Из таблицы 1 видно, что на втором курсе достаточно высокий уровень желания осваивать учебные действия (50% имеют высокий уровень). Все обучающиеся обращаются к репродуктивным методам обучения. Достаточно большим (71,4%) является количество обучающихся, проявляющих самостоятельность в освоении учебных действий. Наблюдается большое количество обучающихся с низким уровнем стадии «критик» (71,4%). Взаимосвязь низкой выраженности стадии «критик» у обучающихся связана с мотивами самоутверждения (тау Кендалла 0,32 при $p < 0,05$) и саморазвития (тау Кендалла 0,24 при $p < 0,05$).

Сравнительный анализ выраженности стадий и способов становления субъектности студентов до и после проведения развивающей программы с помощью критерия Вилкоксона не дал статистически значимых различий, поэтому мы воспользовались методами неклассической психодиагностики (Леонтьев 2010), то есть рассмотрели изменения в структуре психологической системы стадий становления субъектности.

В таблице 2 приведены способы выполнения учебных действий как предикторы стадий становления субъектности до развивающей программы.

Таблица 2. Коэффициенты регрессии (Бета) способов выполнения учебных действий и стадий становления субъектности обучающихся 2 курса

Стадия/Способ	Целеполагание	Наблюдение	Подражание	Учение	Критика	Мастерство	Созидание	Дисперсия
Субъект мотив.						0,775*	-0,574	0,29
Наблюдатель				-0,399	0,596*			0,32
Подмастерье			0,658**					0,43
Ученик								
Критик					0,670**			0,45
Мастер				0,829**	-0,668**			0,69
Творец				0,411		0,450*		0,49

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Из таблицы 2 следует, что стадия субъекта мотивации при очень низком коэффициенте детерминации (0,29) взаимосвязана с развитостью операции «мастерство», т. е. становление мотивации освоения учебных действий взаимосвязано с овладением типовых способов выполнения учебных заданий. А вот становление образа изучаемого учебного действия определяется взаимосвязью со способами «критика» и «учение», причем последний – с обратно пропорциональной взаимосвязью. То есть высокий уровень самостоятельности в учебном действии мешает становлению адекватного образа изучаемого действия. Примечательно, что стадии «мастер» и «творец» тесно связаны со спосо-

бом «учение», свидетельствующим о недостаточной профессиональной зрелости студентов. Обращает на себя внимание факт отсутствия взаимосвязей стадий с такими способами выполнения учебных действий, как «целеполагание» и «наблюдение».

В таблице 3 приведены результаты предикции стадий становления субъектности от способов выполнения учебных действий после развивающей программы.

Таблица 3 по сравнению с предыдущей таблицей более насыщена взаимосвязями в каждой из стадий становления субъектности, многие из которых высоко значимы. А способы выполнения учебных действий «целеполагание», «наблюдение»

Таблица 3. Коэффициенты регрессии (Бета) способов выполнения учебных действий и стадий становления субъектности обучающихся 2 курса после развивающей программы

Стадия/ Способ	Целеполагание	Наблюдение	Подражание	Учение	Критика	Мастерство	Созидание	Дисперсия
Субъект мотив.	0,476	0,648*		-0,493		0,179		0,69
Наблюдатель	0,564	0,738*		-0,695*		-0,305		0,54
Подмастерье	-1,528**	1,445*	-0,947*	0,727*	0,262			0,60
Ученик		0,760*		0,325			-0,532*	0,48
Критик	0,365		0,543*	-0,508	0,340		0,298	0,70
Мастер	0,710*	-0,470	-0,311	0,488*			0,326*	0,80
Творец	1,115**		0,517*	-0,614*			-0,239	0,64

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

и «учение» участвуют почти во всех стадиях становления субъектности студентов. При этом увеличилось количество как прямо пропорциональных, так и обратно пропорциональных взаимосвязей, что говорит о наличии противоречий в процессе освоения учебных действий. В таблице 3 присутствует значительное количество предикторов стадий становления субъектности, имеющих, вероятнее всего, нелинейные взаимосвязи, требующие дополнительных исследований.

Согласно концепции В. В. Знакова (Знаков 2016), самопонимание бытия субъекта может быть описано тремя компонентами: когнитивным, герменевтическим и экзистенциальным. Диагностика компонентов самопонимания бытия студентов до прохождения ими развивающей программы показала, что к экзистенциальному компоненту можно отнести лишь способ выполнения учебных действий «учение» и никаких характеристик эмоциональной креативности. После проведения развивающей программы к экзистенциальному компоненту стали относиться такие способы выполнения учебных действий, как «целеполагание», «наблюдение», «учение», «критика», а также аутентичность и эффективность как характеристики эмоциональной креативности. То есть после развивающей программы эмоциональные переживания студентов стали более подлинными, имеющими

практическую направленность, соотносены с личностным Я. Можно предположить, что в результате программы должны появиться взаимосвязи с результативностью обучения, которые будут исследованы в дальнейшем.

Выводы

1. Проведенное исследование и предложенный метод по управлению качественными характеристиками становления субъектности является перспективным направлением работы по совершенствованию процесса становления субъектности студентов.
2. Экспериментальная тренинговая программа является эффективной и может использоваться в качестве метода становления субъектности студентов-психологов.
3. Разработанная программа запускает процессы, являясь предиктором, становления субъектности, но сам процесс завершенности требует более длительного воздействия.
4. Эффективность экспериментальной программы можно повысить за счет введения различных психологических составляющих в контекст тренинговых занятий, учитывающих специфику каждой конкретной экспериментальной группы. То есть возможно составление индивидуальной траектории становления субъектности в рамках образовательного процесса, как конкретной группы в общем, так и отдельных обучающихся.

Литература

- Дьяков, С. И. (2016) Стрессоустойчивость студентов. Парадигма субъектной самоорганизации личности. *Образование и наука*, № 6, с. 97–109.
- Добровидова, Н. А., Матасова, И. Л., Шаталина, М. А. и др. (2019) *Система психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений вуза*. Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 72 с.
- Знаков, В. В. (2005) *Психология понимания. Проблемы и перспективы*. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 448 с.
- Знаков, В. В. (2016) *Психология понимания мира человека*. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 488 с.
- Капцов, А. В. (2011) Задачи психологической службы вуза в современных условиях. В кн.: Б. А. Вяткин (ред.), *XXVI Мерлиновские чтения: Психологические инновации в образовании: материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ*. Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, с. 149–151.
- Капцов, А. В. (2020) Принцип фрактальности при моделировании стадий становления субъектности: определение и сущность. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология*, № 1 (27), с. 88–96.
- Капцов, А. В., Колесникова, Е. И. (2018) Модифицированная методика диагностики стадий становления субъектности студентов. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология*, № 2 (24), с. 107–117.
- Капцов, А. В., Колесникова, Е. И. (2020) Диагностика способов выполнения учебных действий. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология*. №1 (27), с. 134–149.
- Корнилова, Т. В., Шестова, М. А., Павлова, Е. М. (2020) Эмоциональная креативность в системе связей с имплицитными теориями и личностной сферой. *Психологический журнал*, т. 41, № 4, с. 19–31.
- Леонтьев, Д. А. (2000) *Опросник смысложизненных ориентаций (СЖО)*. М.: Смысл, 18 с.
- Леонтьев, Д. А. (2010) Перспективы неклассической психодиагностики. *Психологические исследования: электронный научный журнал*, № 4 (12). [Электронный ресурс]. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения 10.12.2020).
- Панов, В. И. (2004) *Экологическая психология: Опыт построения методологии*. М.: Наука, 197 с.
- Панов, В. И. (2014) *Экопсихология: Парадигмальный поиск*. М.: Психологический институт РАО; Санкт-Петербург: Нестор-История, 304 с.
- Панов, В. И. (2016) Этапы овладения профессиональными действиями: экопсихологическая модель становления субъектности. *Вестник МГУ. Серия 14. Психология*, № 4, с. 16–25.
- Панов, В. И. (2018) Теоретические подходы к пониманию субъектности. В кн.: В. И. Панов (ред.), *Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель*. М.: ПИ РАО; СПб.: Нестор-История, с. 36–50.

References

- D'yakov, S. I. (2016) Stressoustoichivost' studentov. Paradigma sub"ektnoi samoorganizatsii lichnosti [Stress resistance of students. The paradigm of subjective self-organization of the individual.]. *Obrazovanie i nauka — Education and science*, no. 6, pp. 97–109. (In Russian)
- Dobrovidova, N. A., Matasova, I. L., Shatalina, M. A., et al. (2019) *Sistema psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya uchastnikov obrazovatel'nykh otnoshenii vuza [The system of psychological and pedagogical support of participants in educational relations of the university]*. Samara: SF GAOU VO MGPU Publ., 72 p. (In Russian)
- Kaptsov, A. V. (2011) Zadachi psikhologicheskoi sluzhby vuza v sovremennykh usloviyakh [Tasks of the psychological service of the university in modern conditions]. In: B. A. Vyatkin (ed.), *XXVI Merlinskieskie chteniya: Psikhologicheskie innovatsii v obrazovanii: materialy Vseros. nauch. konf., posvyashchennoi 90-letiyu so dnya obrazovaniya PGPI-PGPU [XXVI Merlin readings: Psychological in-*

- novations in education: materials of the All-Russian Scientific Conference dedicated to the 90th anniversary of the formation of PSPI-PSPU]. Perm: Perm State Humanitarian Pedagogical University Publ., pp. 149–151. (In Russian)*
- Kaptsov, A. V. (2020) Printsip fraktal'nosti pri modelirovanii stadii stanovleniya sub"ektnosti: opredelenie i sushchnost' [The principle of fractality in modeling the stages of the formation of subjectivity: definition and essence]. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Volume (issue) Psikhologiya — Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Psychology Series*, no. 1 (27), pp. 88–96. (In Russian)
- Kaptsov, A. V., Kolesnikova, E. I. (2018) Modifitsirovannaya metodika diagnostiki stadii stanovleniya sub"ektnosti studentov. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya Psikhologiya — Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Psychology Series*, no. 2 (24), pp. 107–117 (In Russian)
- Kaptsov, A. V., Kolesnikova, E. I. (2020) Diagnostika sposobov vypolneniya uchebnykh deistvii. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya Psikhologiya — Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Psychology Series*, no. 1 (27), pp. 134–149. (In Russian)
- Kornilova, T. V., Shestova, M. A., Pavlova, E. M. (2020) Ehmotsional'naya kreativnost' v sisteme svyazei s implitsitnymi teoriyami i lichnostnoi sferoi [Emotional creativity in the system of connections with implicit theories and the personal sphere]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 41, no. 4, pp. 19–31. (In Russian)
- Leont'ev, D. A. (2000) *Oprosnik smyslozhiznennykh orientatsii (SZHO) [Questionnaire of life-meaning orientations (SSO)]*. Moscow: Smysl Publ., 18 p. (In Russian)
- Leont'ev, D. A. (2010) Perspektivy neklassicheskoi psikhodiagnostiki [Prospects of non-classical psychodiagnosics]. *Psikhologicheskie issledovaniya: ehlektronny nauchny zhurnal — Psychological research: online scientific journal*, no. 4 (12). [Online]. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed 10.12.2021). (In Russian)
- Panov, V. I. (2004) *Ehkologicheskaya psikhologiya: Opyt postroeniya metodologii [Environmental psychology: The experience of building a methodology]*. Moscow: Nauka Publ., 197 p. (In Russian)
- Panov, V. I. (2014) *Ehkopsikhologiya: Paradigmal'nyi poisk [Ecopsychology: Paradigm Search]*. Moscow: Psikhologicheskii institut RAO Publ.; SPb: Nestor-Istoriya Publ., 304 p. (In Russian)
- Panov, V. I. (2016) Ehtapy ovladeniya professional'nymi deistviyami: ehkopsikhologicheskaya model' stanovleniya sub"ektnosti [Stages of mastering professional actions: an ecopsychological model of the formation of agency]. *Vestnik MGU. Seriya 14. Psikhologiya — Bulletin of the Moscow State University. Series 14. Psychology*, no. 4, pp. 16–25. (In Russian)
- Panov, V. I. (2018) Teoreticheskie podkhody k ponimaniyu sub"ektnosti [Theoretical approaches to understanding agency]. In: V. I. Panov (ed.), *Stanovlenie sub"ektnosti uchashchegosya i pedagoga: ehkopsikhologicheskaya model' [Formation of agency of a student and a teacher: an ecopsychological model]*. Moscow: PI RAE Publ.; SPb: Nestor-Istoriya Publ., p. 36–50. (In Russian)
- Znakov, V. V. (2005) *Psikhologiya ponimaniya. Problemy i perspektivy [The psychology of understanding. Problems and prospects]*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., 448 p. (In Russian)
- Znakov, V. V. (2016) *Psikhologiya ponimaniya mira cheloveka [Psychology of understanding the human world]*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., 488 p. (In Russian)