

УДК 159.9

ПРЕДИКТОРЫ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ: РОЛЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И САМООТНОШЕНИЯ

О.С. Втюрина (Омск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Несмотря на активное развитие сети психолого-педагогических классов, научных исследований, посвященных именно психологическим особенностям обучающихся этих классов, крайне мало, большинство работ носит методический или описательный характер. Понимание психологических предикторов субъектной позиции позволяет перейти от стихийного формирования к целенаправленному развитию активности и ответственности обучающихся. Выявление ключевых личностных ресурсов дает конкретные цели для психолого-педагогического сопровождения и повышает эффективность профильного обучения в психолого-педагогических классах.

Цель статьи – выявление и обоснование предикторов субъектной позиции обучающихся психолого-педагогических классов.

Методология и методы. В качестве методологической базы выступили субъектно-деятельностный и ресурсный подходы. Исследование проводили на выборке обучающихся психолого-педагогических классов (N = 293). Использованы методики: опросник «Субъектная позиция» (Ю.В. Зарецкий, В.К. Зарецкий, И.Ю. Кулагина), тест жизнестойкости (С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева), методика исследования самоотношения (С.Р. Пантеев). Применены методы описательной статистики, корреляционного анализа (коэффициент Спирмена) и множественного регрессионного анализа.

Результаты исследования. Выявлены значимые положительные корреляции субъектной позиции с саморуководством, самооценностью, самопринятием, вовлеченностью и контролем. Регрессионный анализ показал, что ключевыми предикторами субъектной позиции выступают контроль и саморуководство.

«Контроль» как компонент жизнестойкости выступает значимым предиктором субъектной позиции. Чем выше убежденность обучающегося в том, что его усилия могут влиять на происходящие события, тем более выражена его субъектная позиция в образовательном процессе.

Вторым по степени выраженности предиктором субъектной позиции оказалось «Саморуководство» – представление о себе как об активном деятеле, источнике собственных изменений и жизненных результатов. Данный факт подтверждает теоретические положения С.Л. Рубинштейна, В.А. Петровского и других авторов о субъектности как об авторстве жизни.

Заключение. Саморуководство и контроль являются ключевыми психологическими ресурсами, определяющими субъектную позицию обучающихся психолого-педагогических классов. Развитие этих качеств должно стать приоритетной задачей психолого-педагогического сопровождения в системе школьно-университетского партнерства. Полученные результаты могут быть использованы для разработки адресных программ, направленных на укрепление у старшеклассников ощущения авторства собственной жизни (саморуководство) и убежденности в возможности влиять на результаты своей деятельности (контроль).

Ключевые слова: психолого-педагогические классы, субъектная позиция, самоотношение, жизнестойкость.

Втюрина Ольга Сергеевна – старший преподаватель кафедры практической психологии, Омский государственный педагогический университет; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6041-1127>, e-mail: kruteleva@yandex.ru

Постановка проблемы. Актуальность исследования субъектной позиции обучающихся психолого-педагогических классов обусловлена активным развитием сети таких классов в системе российского образования, которые рассматриваются как механизм школьно-

университетского партнерства и подготовки будущих педагогов [Брель, Минюрова, Белоусова, 2023]. Это стратегическое направление, которое в первую очередь направлено на раннюю профориентацию и профессионализацию обучающихся средних и старших классов, привлечение

активных выпускников в педагогические вузы и решение проблемы кадрового дефицита в сфере образования.

В последнее время все чаще говорят об эффективности работы психолого-педагогических классов. По нашему мнению, это напрямую зависит от того, насколько обучающиеся принимают эту деятельность, включаются в нее и проявляют субъектную позицию. Без понимания психологических механизмов формирования этой позиции работа с обучающимися психолого-педагогических классов остается во многом интуитивной. Как отмечают Е.Ю. Брель и Л.Г. Смышляева [Брель, Смышляева, 2022], практика психолого-педагогических классов требует концептуально-технологического обновления, перехода от простой профориентации к развитию личностных ресурсов обучающихся, способных стать основой для формирования субъектной позиции будущего педагога.

В требованиях к современному выпускнику школы акцент все больше смещается с носителя знаний к развитой личности, способной к самостоятельному целеполаганию, ответственному выбору и непрерывному саморазвитию. Именно эти качества объединяет понятие «субъектная позиция» – активное, осознанное и ответственное отношение к учебной деятельности, при котором обучающийся выступает автором собственного образования.

Как показывают современные исследования [Березкина, Черных, 2025], к моменту окончания школы у обучающихся психолого-педагогических классов складывается определенный педагогический портрет, включающий совокупность личностных качеств (лидерские, коммуникативные, организаторские способности, эмпатия, ответственность), ценностей и мотивов выбора профессии.

Особую значимость развитие субъектной позиции приобретает в психолого-педагогических классах, которые призваны готовить будущих педагогов. От того насколько выпускник психолого-педагогических классов является субъектом собственной деятельности, зависит не только его успешность обучения в вузе,

но и его будущая профессиональная позиция как учителя, способного воспитывать субъектность в своих учениках.

Тем не менее работа по развитию субъектной позиции часто строится интуитивно, возможно, даже не всегда осознаваемо, поскольку педагоги не всегда знают, на какие именно психологические характеристики необходимо оказывать воздействие в первую очередь, тратят ресурсы на развитие качеств, которые являются вторичными, не всегда могут прогнозировать, у каких обучающихся велик риск развития объектной или негативной позиции.

В последних исследованиях показано, что профессиональные предпочтения обучающихся психолого-педагогических классов имеют сложную структуру и детерминированы комплексом психологических факторов, включая особенности самооотношения и личностные ресурсы [Брель и др., 2025]. Это делает актуальным изучение психологических предикторов субъектной позиции, что позволит перейти от эмпирического поиска к научно обоснованному психолого-педагогическому сопровождению. Понимание предикторов субъектной позиции позволяет выявлять и прогнозировать, кто из обучающихся с наибольшей вероятностью столкнется с трудностями развития субъектной позиции, разрабатывать конкретные психолого-педагогические мероприятия, направленные на те качества, которые реально влияют на результат.

Цель статьи – выявить психологические предикторы субъектной позиции обучающихся психолого-педагогических классов, определить вклад компонентов самооотношения и жизнестойкости в ее формирование.

Методологию исследования составил субъектно-деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский). Также мы опирались на ресурсный подход (Д.А. Леонтьев), в частности, рассматривая жизнестойкость как личностный ресурс.

В выборку исследования вошли 293 обучающихся психолого-педагогических классов. Для исследования субъектной позиции обучающихся был выбран опросник «Субъектная позиция»

[Зарецкий, Зарецкий, Кулагина, 2014]. Для исследования предикторов развития субъектной позиции – опросник «Методика исследования самоотношения» [Пантилеев, 1993], «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева [Леонтьев, Рассказова, 2006].

В качестве методов анализа эмпирических данных использовались методы корреляционного анализа по Спирмену, множественного регрессионного анализа, осуществленного с помощью программы Jamovi вер.2.6.44.0.

Обзор научной литературы. Понятие «субъектная позиция» имеет глубокие теоретические корни, восходящие к фундаментальным разработкам категории субъекта в отечественной психологии. Проблема субъектной позиции разрабатывалась в рамках субъектного подхода, основоположниками которого выступили С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский и К.А. Абульханова. Проблема психологических детерминант субъектности была поставлена еще в работах С.Л. Рубинштейна, который рассматривал активность и сознательность как основные атрибуты субъекта жизни.

Наиболее операционализированное выражение данный конструкт получил в работах Ю.В. Зарецкого и И.Ю. Кулагиной. В исследовании Ю.В. Зарецкого¹ были выделены три типа позиции обучающихся по отношению к учебной деятельности: субъектная, объектная и негативная, а также обозначены психолого-педагогические условия становления субъектной позиции школьников.

В современной науке субъектная позиция рассматривается как интегративное качество личности, включающее мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты. Р.М. Гаранина уточняет понятие «субъектная позиция обучающегося», включающее в себя такие категории, как полисистемность, многомерность и многофункциональность, а к личностным характеристикам носителя субъектной позиции

относит следующие: способность к целеполаганию, рефлексия, ответственность, автономность, инициативность [Гаранина, 2017].

Е.В. Коротаяева обращает внимание на то, что субъектная позиция проявляется в способности участника образовательного процесса к диалогу, учету позиций других участников, осознанному выбору стратегий взаимодействия [Коротаяева, 2024, с. 75].

А.Н. Ильин отмечает, что именно субъектная позиция позволяет обучающемуся выступать не пассивным получателем знаний, а активным участником образовательного процесса, способным к целеполаганию и рефлексии собственных достижений [Ильин, 2024, с. 128].

В зарубежной психологии ближайшим аналогом субъектной позиции выступает понятие «student agency» (учебная активность). Современные исследования² [Rupnik, Avsec, 2025] определяют «student agency» как сочетание навыков, убеждений и возможностей, позволяющих обучающимся целенаправленно ставить цели, управлять своим обучением и адаптировать образовательные стратегии на основе само-рефлексии.

Термин «предикторы» в контексте исследования субъектной позиции начал активно использоваться в зарубежных исследованиях последних 5–10 лет, когда исследователи перешли к применению методов регрессионного моделирования для выявления факторов, предсказывающих успешность выбора субъектом его образовательной траектории [Mele, Buchmann, Burger, 2023].

В российской психологии в последние годы также появляются исследования, анализирующие факторы формирования субъектной позиции у обучающихся, однако исследований, посвященных анализу предикторов субъектной позиции обучающихся психолого-педагогических классов с использованием регрессионных моделей, до настоящего времени не проводилось.

¹ Зарецкий Ю.В. Субъектная позиция школьника по отношению к учебной деятельности в разных возрастных периодах: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2014. 27 с. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/disers/zaretskiyyu/zsp-a-027.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/disers/zaretskiyyu/zsp-a-027.htm#$p1) (дата обращения: 15.02.26).

² Green, J. (2024). *Advancement via individual determination (AVID) and the development of student agency* (Publication No. 31236477). Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Chapel Hill. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Субъектная позиция, согласно определению Ю.В. Зарецкого, предполагает активное и осознанное отношение к деятельности, в котором присутствует баланс между удовольствием от процесса и наличием смысла в будущем [Зарецкий и др., 2014]. Это отношение к деятельности, но оно невозможно без определенного отношения к себе.

Эмпирические исследования подтверждают теоретическую связь самоотношения с инициативностью и самостоятельностью в учебной деятельности. К.Ю. Чаюн и Е.Н. Малова [Чаюн, Малова, 2023] выявили значимые взаимосвязи между компонентами самоотношения и учебной мотивацией подростков – у подростков с познавательной мотивацией и мотивацией достижения (непосредственно связанных с проявлением активности в учении) наблюдается высокий уровень самопринятия и саморуководства. В зарубежной психологии аналогичные результаты получены в исследованиях «personal agency» (личностная активность), где показано, что позитивная Я-концепция и вера в свою эффективность являются фундаментом для постановки целей и проявления самостоятельности в учебной деятельности [Zimmerman, Schunk, DiBenedetto, 2015].

Таким образом, существует достаточная эмпирическая база, подтверждающая, что позитивное самоотношение выступает психологической основой инициативности, самостоятельности и мотивации достижения в учебной деятельности – качеств, непосредственно связанных с субъектной позицией.

В субъектном подходе А.В. Брушлинским подчеркивается, что субъект – это человек на высшем уровне активности, способный к интеграции и саморегуляции, выступающий как целостная, автономная система, иницирующая и направляющая собственную деятельность [Брушлинский, 2002]. Жизнестойкость можно рассматривать как механизм такой саморегуляции в трудных ситуациях. Она позволяет сохранять активность при столкновении с препятствиями, не отказываться от целей, извлекать уроки из неудач.

Исследования Д.А. Леонтьева и его коллег показали, что жизнестойкость связана с психологическим благополучием личности, удовлетворенностью жизнью, успешностью в профессиональной деятельности [Леонтьев, Рассказова, 2006].

В зарубежных исследованиях С. Мадди и его коллег показано, что жизнестойкость является предиктором успешности в стрессогенных профессиях и ситуациях [Maddi et al., 2006]. Люди с высоким уровнем жизнестойкости склонны воспринимать трудности как вызов, оставаться вовлеченными в деятельность и верить в свою способность влиять на события, что обеспечивает их устойчивость и эффективность в условиях стресса [Maddi, 2013]. Образовательная деятельность, особенно на этапе профессионального самоопределения (например, у обучающихся психолого-педагогических классов), содержит множество стрессогенных факторов, что делает жизнестойкость особенно значимой.

Самоотношение и жизнестойкость представляют собой взаимодополняющие аспекты личности: первое обеспечивает ценностно-смысловую основу («кто я», «какой я»), вторая – инструментально-ресурсную («как я справляюсь», «верю ли я в успех»). Взаимодействие этих двух групп факторов создает условия для формирования субъектной позиции.

Результаты исследования. Для выявления взаимосвязей между показателями самоотношения, жизнестойкости и субъектной позиции был проведен корреляционный анализ. Проверка нормальности распределения количественных переменных осуществлялась с помощью критерия Шапиро – Уилка, а также оценки показателей асимметрии и эксцесса. В связи с нарушением допущения о нормальности распределения для ряда переменных для дальнейшего корреляционного анализа был выбран коэффициент ранговой корреляции Спирмена (ρ).

Один из ключевых результатов исследования – выявление устойчивой положительной взаимосвязи между «Субъектной позицией» и «Саморуководством» ($\rho = 0,461$, $p < 0,001$). Чем в большей степени обучающийся воспринимает

себя автором собственной жизни и источником своих достижений, тем более выражено его активное, осознанное и ответственное отношение к учебной деятельности.

Также были выявлены взаимосвязи субъектной позиции с самоуверенностью и самооценностью. Самоуверенность ($r = 0,425, p < 0,001$) – обучающиеся с более выраженной субъектной позицией склонны выше оценивать свою уверенность в себе, ощущать себя самостоятельными, волевыми и способными вызывать уважение. Самоценность ($r = 0,327, p < 0,001$) – интерес к своему внутреннему миру, любовь к себе и ощущение ценности собственной личности тесно связаны с активной позицией в учении.

С объектной позицией положительно связаны самопривязанность ($r = 0,182, p < 0,01$) и саморуководство ($r = 0,181, p < 0,01$), но выявленная взаимосвязь слабее, чем с субъектной позицией. Это означает, что даже при объектной позиции сохраняется некоторый уровень позитивного самоотношения – обучающийся может принимать себя и даже чувствовать ценность, но при этом оставаться пассивным исполнителем.

С негативной позицией предсказуемо оказались тесно связаны шкалы «Внутренняя конфликтность» и «Самообвинение» ($r = 0,394, p < 0,001; r = 0,350, p < 0,001$ соответственно). Внутренний дискомфорт, сомнения в себе и самообвинения проецируются на отношение к учению, приводя к обесцениванию школьного образования и пропускам занятий. Отрицательная взаимосвязь выявлена между негативной позицией и шкалами «Зеркальное Я» ($r = -0,461, p < 0,001$), «Открытость» ($r = -0,435, p < 0,001$), «Саморуководство» ($r = -0,325, p < 0,001$) и «Самоценность» ($r = -0,325, p < 0,001$). Потеря интереса к своему внутреннему миру, ощущение, что «я не достоин внимания», непринятие себя, несогласие с собой тесно связаны с негативным отношением к учению. Чем меньше обучающийся ощущает себя автором своей жизни, тем выше негативная позиция.

Негативная позиция – это зеркальное отражение субъектной. Там, где у субъектной позиции выявлены сильные положительные связи

с самоотношением, у негативной – такие же по силе отрицательные (саморуководство: $r = 0,461$ у субъектной и $r = -0,325$ у негативной; самооценность: $r = 0,327$ у субъектной и $r = -0,325$ у негативной).

Была выявлена система положительных связей субъектной позиции с показателями жизнестойкости. Установлены положительные корреляции между субъектной позицией и компонентами жизнестойкости:

– «Субъектная позиция» – «Вовлеченность» ($r = 0,468, p < 0,001$);

– «Субъектная позиция» – «Контроль» ($r = 0,468, p < 0,001$);

– «Субъектная позиция» – общая жизнестойкость ($r = 0,482, p < 0,001$).

Чем выше способность обучающегося получать удовольствие от собственной деятельности и верить в возможность влиять на ее результаты, тем более активную и осознанную позицию он занимает в образовательном процессе.

Устойчивые отрицательные корреляции выявлены в соотношении негативной позиции со всеми компонентами жизнестойкости (вовлеченность: $r = -0,477; p < 0,001$; общая жизнестойкость: $r = -0,462; p < 0,001$; контроль: $r = -0,397; p < 0,001$; принятие риска: $r = -0,372; p < 0,001$).

Полученные результаты позволяют рассматривать негативную позицию как маркер личностного неблагополучия и дефицита жизнестойкости. Чем ниже ресурсность личности, тем выше вероятность формирования негативного отношения к образовательному процессу. Ресурсные, психологически благополучные обучающиеся реже обесценивают учебу и не ограничиваются пассивным следованием требованиям.

Для выявления предикторов субъектной позиции обучающихся был проведен множественный регрессионный анализ. В качестве зависимой переменной выступил показатель «Субъектная позиция». В качестве независимых переменных (предикторов) были включены: саморуководство, открытость (внутренняя честность), самооценность, самопринятие, внутренняя конфликтность, самообвинение, вовлеченность, контроль.

Выбор метода обусловлен необходимостью оценить относительный вклад каждого компонента в прогноз формирования субъектной позиции при контроле остальных переменных.

Полученная регрессионная модель оказалась статистически значимой ($F(8,284) = 14,5$; $p < 0,001$) и объясняла 29,1 % дисперсии зависимой переменной ($R^2 = 0,291$; скорректированный $R^2 = 0,271$). Согласно критериям Дж. Коэна [Cohen, 1992], данная величина эффекта может быть интерпретирована как высокая, что свидетельствует о практической значимости модели.

В результате анализа были выявлены два значимых предиктора.

Наибольшее значение в развитии субъектной позиции имеет «Контроль» как компонент жизнестойкости ($\beta = 0,335$; $p < 0,001$). Чем выше убежденность обучающегося в том, что его усилия могут влиять на происходящие события, тем более выражена его субъектная позиция в образовательном процессе.

Важно отметить, что такой компонент жизнестойкости, как «Вовлеченность», не достиг уровня статистической значимости в данной модели ($\beta = 0,045$; $p = 0,670$), несмотря на наличие значимых корреляций с субъектной позицией при парном анализе. Это объясняется высокой интеркорреляцией между вовлеченностью и контролем (компонентами одной методики): контроль «перекрывает» вклад вовлеченности, выступая более сильным предиктором.

Важно подчеркнуть, что данный результат не умаляет роли вовлеченности в формировании субъектной позиции. Он лишь указывает на то, что вовлеченность и контроль действуют как единый психологический комплекс, где контроль выступает более «сильным» предиктором при совместном анализе. Содержательно это может означать, что для становления субъектной позиции ключевое значение имеет не столько само по себе удовольствие от деятельности (вовлеченность), сколько убежденность в возможности влиять на ее результаты (контроль).

Вторым по значимости предиктором субъектной позиции оказалось «Саморуководство» ($\beta = 0,298$, $p < 0,001$). Чем в большей степени

обучающийся воспринимает себя источником собственной активности и считает, что его судьба находится в его собственных руках, тем выше его субъектная позиция в образовательном процессе. Данный результат полностью соответствует теоретическим представлениям о субъектности как об авторстве собственной жизни и деятельности.

В регрессионной модели самоуверенность не достигла уровня статистической значимости ($\beta = 0,033$, $p = 0,602$), что при наличии саморуководства объясняется высокой интеркорреляцией этих переменных. Саморуководство выступает более сильным предиктором. Однако это не умаляет роли самоуверенности, а указывает на то, что ее влияние на субъектную позицию в значительной степени опосредовано саморуководством или реализуется совместно с ним.

Остальные показатели самоотношения (открытость, самооценność, самопринятие, конфликтность, самообвинение) не продемонстрировали значимого вклада ($p > 0,05$), что может быть связано с их корреляциями с саморуководством.

Таким образом, ключевыми психологическими ресурсами, способствующими формированию субъектной позиции обучающихся, являются убежденность в возможности контролировать события своей жизни (контроль) и восприятие себя автором собственной жизни (саморуководство). Развитие данных качеств может рассматриваться как цель психолого-педагогического сопровождения.

Выводы

1. В структуру психологических предикторов субъектной позиции у обучающихся психолого-педагогических классов входят компоненты самоотношения и жизнестойкости.

2. Ведущим предиктором субъектной позиции выступает саморуководство ($\beta = 0,298$; $p < 0,001$). Чем выше представление обучающегося о себе как об источнике собственной активности, тем более выражена его субъектная позиция в процессе профессионализации.

3. Значимый вклад в формирование субъектной позиции вносит компонент жизнестой-

кости – контроль ($\beta = 0,335$; $p < 0,001$). Убеденность обучающегося в возможности влиять на результаты деятельности является необходимым условием проявления субъектности в ситуациях профессионального самоопределения.

4. Подтверждена комплексная природа субъектной позиции: она формируется на пересечении ценностного отношения к себе (саморуководство) и убежденности в своей эффективности (контроль).

Заключение. Развитие сети психолого-педагогических классов – одно из приоритетных направлений образовательной политики России. Однако количество таких классов растет быстрее, чем их научно-методическое обеспечение. Проведенное исследование отвечает на практический запрос: как сделать работу

психолого-педагогических классов действительно развивающей личностью будущего педагога?

В нашей работе было установлено, что субъектная позиция как интегральная характеристика отношения к учебной и будущей профессиональной деятельности также предсказывается комплексом переменных, среди которых ключевую роль играют саморуководство (компонент самоотношения) и контроль (компонент жизнестойкости). Это расширяет представление о психологической структуре готовности обучающихся психолого-педагогических классов к профессиональному самоопределению, показывая, что субъектность формируется на пересечении ценностного отношения к себе и убежденности в возможности влиять на результаты деятельности.

Библиографический список

1. Березкина О.И., Черных В.Е. Педагогический портрет выпускника класса психолого-педагогической направленности // Вестник психологии и педагогики АлтГУ. 2025. № 4. С. 1–12. URL: <https://brrasu.ru/article/view/18424/15810> (дата обращения: 15.01.2026).
2. Брель Е.Ю., Смышляева Л.Г. Концептуально-технологическое обновление практики психолого-педагогических классов // Вестник Московского университета. Сер. 20: Педагогическое образование. 2022. Т. 20, № 3. С. 95–110. EDN: QMZDBL. DOI: 10.51314/2073-2635-2022-3-95-110. URL: <https://msupedj.ru/articles/article/10943/> (дата обращения: 15.01.2026).
3. Брель Е.Ю., Минюрова С.А., Белоусова Н.С. Психолого-педагогические классы и педагогическая интернатура как механизмы реализации школьно-университетского партнерства // Вестник Московского университета. Сер. 20: Педагогическое образование. 2023. Т. 21, № 2. С. 55–72. EDN: ZLGULH. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-2-55-72. URL: <https://msupedj.ru/articles/article/10674/> (дата обращения: 15.01.2026).
4. Брель Е.Ю., Курносова С.А., Беяева С.С., Герчес Н.И., Соловьева О.Ю. Структурные детерминанты профессиональных предпочтений обучающихся классов психолого-педагогической направленности: интегративный психологический анализ // Вестник Томского государственного университета. 2025. № 520. С. 182–189. DOI: 10.17223/15617793/520/19. URL: https://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=2669 (дата обращения: 08.02.2026).
5. Брушлинский А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А.В. Брушлинского. М.: Ин-т психологии РАН, 2002. С. 9–33.
6. Гаранина Р.М. Дидактические принципы процесса формирования субъектной позиции студентов // Образование и наука. 2017. № 4. С. 58–83. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-4-58-83. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29072350> (дата обращения: 15.02.2026).
7. Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю. Методика исследования субъектной позиции учащихся // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 98–109. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014_n1/pse_2014_n1_68800.pdf (дата обращения: 15.02.2026).
8. Ильин А.Н. Определение субъектной позиции студента в контексте профессионализации в вузе (психолого-педагогический анализ) // Ученые записки Крымского федерального университета

- им. В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2024. Т. 10 (76), № 4. С. 126–138. URL: https://sn-spp.cfuv.ru/wp-content/uploads/2025/04/ps_ilin.pdf (дата обращения: 14.02.2026).
9. Коротаяева Е.В. О взаимодействии субъектов и объектов в образовательной деятельности // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2024. № 1. С. 73–77. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_80469161_71543710.pdf (дата обращения: 14.02.2026).
 10. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
 11. Пантеев С.Р. Методика исследования самооотношения. М.: Смысл, 1993. 32 с.
 12. Чаюн К.Ю., Малова Е.Н. Взаимосвязь компонентов самооотношения и учебной мотивации подростков // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Сер.: Педагогические и психологические науки. 2023. № 52. С. 132–140. URL: <https://vestnik-pedagog.vlsu.ru/jour/article/view/20/20> (дата обращения: 15.02.2026).
 13. Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*, 1 (3), 98–101. URL: <https://www.jstor.org/stable/20182143> (access date: 13.02.2026).
 14. Maddi, S.R. (2013). *Turning stressful circumstances into resilient growth*. Springer.
 15. Maddi, S.R., Harvey, R.H., Khoshaba, D.M., Lu, J.L., Persico, M., & Brow, M. (2006). The personality construct of hardiness, III: Relationships with repression, innovativeness, authoritarianism, and performance. *Journal of Personality*, 74 (2), 575–598. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2006.00385
 16. Mele, F., Buchmann, M. & Burger, K. (2023). Making it to the academic path in a tracked education system: The interplay of individual agency and social origin in early educational transitions. *J. Youth Adolescence*, 52, 2620–2635. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01846-y>
 17. Rupnik, D., & Avsec, S. (2025). Student agency as an enabler in cultivating sustainable competencies for people-oriented technical professions. *Education Sciences*, 15 (4), 469. DOI: 10.3390/educsci15040469
 18. Zimmerman, B.J., Schunk, D.H., & DiBenedetto, M.K. (2015). A personal agency view of self-regulated learning: The role of goal setting. In F. Guay, H. Marsh, D.M. McInerney, & R.G. Craven (Eds.), *Self-concept, motivation and identity: Underpinning success with research and practice* (pp. 83–114). DOI: <https://doi.org/10.1108/978-1-68123-169-320251005>

PREDICTORS OF SUBJECTIVE POSITION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES: ROLE OF RESILIENCE AND SELF-ATTITUDE

O.S. Vtyurina (Omsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Despite the active development of the network of psychological and pedagogical classes, there is a significant lack of scientific research focusing specifically on the psychological characteristics of high school students in these classes; most existing works are methodological or descriptive in nature. Understanding the psychological predictors of the subjective position allows for a transition from spontaneous formation to the targeted development of students' initiative and responsibility. Identifying key personal resources provides concrete goals for psychological and pedagogical support and enhances the effectiveness of specialized training in psychological and pedagogical classes.

The purpose of the article is to identify and substantiate the predictors of the subjective position in students of psychological and pedagogical classes.

Methodology (materials and methods). The methodological framework was based on the subject-activity approach and the resource-based approach. The study was conducted on a sample of students from psychological and pedagogical classes (N = 293). The following instruments were used: the Subjective Position questionnaire (Yu.V. Zaretsky, V.K. Zaretsky, I.Yu. Kulagina), the Resiliency Test (S. Maddi, adapted by D.A. Leontiev), and the Self-Attitude Research Method (S.R. Pantileev). The methods employed included descriptive statistics, correlation analysis (Spearman's coefficient), and multiple regression analysis.

Research results. Significant positive correlations of the subjective position were found with self-management, self-worth, self-acceptance, engagement, and control. Regression analysis revealed that the key predictors of the subjective position are control and self-management. 'Control', as a component of resiliency, acts as a significant predictor of the subjective position. The stronger is a student's belief that their efforts can influence ongoing events, the more pronounced their subjective position in the educational process. The second most significant predictor of the subjective position was 'Self-management' – the perception of oneself as an active agent, the source of one's own changes and life outcomes. This finding confirms the theoretical propositions of S.L. Rubinstein, V.A. Petrovsky, and other authors regarding subjectivity as the authorship of one's own life.

Conclusion. Self-management and control are key psychological resources that determine the subjective position of students in psychological and pedagogical classes. The development of these qualities should become a priority task for psychological and pedagogical support within the system of school-university partnership. The obtained results can be used to develop targeted programs aimed at strengthening high school students' sense of authorship over their own lives (self-management) and their belief in their ability to influence the results of their activities (control).

Keywords: *psychological and pedagogical classes, subject position, self-attitude, resiliency.*

Vtyurina, Olga S. – Senior Lecturer, Department of Practical Psychology, Omsk State Pedagogical University (Omsk, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6041-1127>; e-mail: kruteleva@yandex.ru

References

1. Beryozkina, O.I., & Chernyh, V.E. (2025). Pedagogical portrait of a graduate of psychological and pedagogical orientation. *Vestnik psikhologii i pedagogiki Altayskogo gosudarstvennogo universiteta*. [Bulletin of Psychology and Pedagogy of Altai State University], 4, 1–12. URL: <https://bpassu.ru/article/view/18424/15810> (access date: 15.01.2026).
2. Brel, E.Yu., & Smyshlyaeva, L.G. (2022). Conceptual and technological update of the practice of psychological and pedagogical classes. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Lomonosov Pedagogical Education Journal], 20 (3), 95–110. DOI: 10.51314/2073-2635-2022-3-95-110. URL: <https://msupedj.ru/articles/article/10943/> (access date: 15.01.2026).
3. Brel, E.Yu., Miniurova, S.A., & Belousova, N.S. (2023). Psychological and pedagogical classes and pedagogical internship as mechanisms of realization of school-university partnership. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Lomonosov Pedagogical Education Journal], 21 (2), 55–72. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-2-55-72. URL: <https://msupedj.ru/articles/article/10674/> (access date: 15.01.2026).

4. Brel, E.Yu., Kurnosova, S.A., Belyaeva, S.S., Gerches, N.I. & Solovyeva, O.Yu. (2025). Structural determinants of professional preferences of students in psychology and pedagogy classes: an integrative psychological analysis. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Tomsk State University Journal], 520, 182–189. DOI: 10.17223/15617793/520/19. URL: https://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=2669 (access date: 08.02.2026).
5. Brushlinskiy, A.V. (2002). On the criteria of the subject. In A.V. Brushlinskiy (Eds.), *Psikhologiya individualnogo i gruppovogo subyekta* [Psychology of the individual and group subject] (pp. 9–33). Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia.
6. Garanina, R.M. (2017). Didactic principles of the formation of students' subject position. *Obrazovanie i nauka* [The Education and Science Journal], 4, 58–83. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-4-58-83. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29072350> (access date: 15.02.2026).
7. Zaretskiy, Yu. V., Zaretskiy, V. K., & Kulagina, I. Yu. (2014). Technique to study the subject position of students. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 1, 98–109. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014_n1/pse_2014_n1_68800.pdf (access date: 15.02.2026).
8. Ilyin, A. N. (2024). Determination of the student's subjective position in the context of professionalization at the university (psychological and pedagogical analysis). *Uchenyye zapiski Krymskogo federalnogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo Sotsiologiya. Pedagogika. Psikhologiya* [Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology], 10 (76), 4, 126–138. URL: https://sn-spp.cfuv.ru/wp-content/uploads/2025/04/ps_ilin.pdf (access date: 14.02.2026).
9. Korotayeva, E.V. (2024). On the interaction of subjects and objects in educational activities. *Vestnik sotsialno-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki*. [Bulletin of Social and Humanitarian Education and Science], 1, 73–77. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_80469161_71543710.pdf (access date: 14.02.2026).
10. Leontiev, D.A., & Rasskazova, E.I. (2006). *Test zhiznestroykosti*. [Vitality test]. Moscow, Russia.
11. Pantileyev, S.R. (1993). *Metodika issledovaniya samootnosheniya*. [Methodology for studying self-attitude]. Moscow, Russia.
12. Chayun, K.Yu., & Malova, E.N. (2023). The relationship between the components of self-attitude and educational motivation in adolescents. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Aleksandra Grigoryevicha i Nikolaya Grigoryevicha Stoletovykh. Seriya: Pedagogicheskie i psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs. Series: Pedagogical and Psychological sciences], 52, 132–140. URL: <https://vestnik-pedagog.vlsu.ru/jour/article/view/20/20> (access date: 15.02.2026).
13. Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*, 1 (3), 98–101. URL: <https://www.jstor.org/stable/20182143> (access date: 13.02.2026).
14. Maddi, S.R. (2013). *Turning stressful circumstances into resilient growth*. Springer.
15. Maddi, S.R., Harvey, R.H., Khoshaba, D.M., Lu, J.L., Persico, M., & Brow, M. (2006). The personality construct of hardiness, III: Relationships with repression, innovativeness, authoritarianism, and performance. *Journal of Personality*, 74 (2), 575–598. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2006.00385
16. Mele, F., Buchmann, M. & Burger, K. (2023). Making it to the academic path in a tracked education system: The interplay of individual agency and social origin in early educational transitions. *J. Youth Adolescence*, 52, 2620–2635. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01846-y>
17. Rupnik, D., & Avsec, S. (2025). Student agency as an enabler in cultivating sustainable competencies for people-oriented technical professions. *Education Sciences*, 15 (4), 469. DOI: 10.3390/educsci15040469
18. Zimmerman, B.J., Schunk, D.H., & DiBenedetto, M.K. (2015). A personal agency view of self-regulated learning: The role of goal setting. In F. Guay, H. Marsh, D.M. McInerney, & R.G. Craven (Eds.), *Self-concept, motivation and identity: Underpinning success with research and practice* (pp. 83–114). DOI: <https://doi.org/10.1108/978-1-68123-169-320251005>