



# СКЛОННОСТЬ К ПРИНЯТИЮ СУБЪЕКТНОЙ/ОБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТАМИ И СТУДЕНТАМИ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯХ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДОЙ

**ЛИДСКАЯ Э.В.\***, ФГБНУ «Психологический институт РАО», Москва, Россия,  
e-mail: elidskaya@gmail.com

**МДИВАНИ М.О.\*\***, ФГБНУ «Психологический институт РАО», Москва, Россия,  
e-mail: mdivanim@gmail.com

**ПАНОВ В.И.\*\*\***, ФГБНУ «Психологический институт РАО», Москва, Россия,  
e-mail: ecovip@mail.ru

В статье представлены результаты исследования склонности к принятию субъектной/объектной позиции в контексте субъект-средовых взаимодействий с образовательной средой военного и педагогического вузов. В исследовании приняли участие 199 респондентов. Полученные данные показали, что курсанты более склонны к принятию субъектной позиции, в то время как у студентов-гуманитариев более выражена склонность к принятию объектной позиции ( $F=3,498$ ;  $p=0,043$ ). Оценка субъектных качеств с помощью теста жизнестойкости, проведенная на той же выборке, показала, что образовательная среда военного вуза скорее относится к «карьерному», а не к «догматическому типу».

**Ключевые слова:** субъектность, субъектная/объектная позиция, курсанты, студенты, субъект-средовые взаимодействия, военный вуз, педвуз, образовательная среда, «догматический тип», «карьерный тип».

## Введение

В связи с переходом на компетентностную парадигму обучения одной из важнейших задач современного образования является задача развития субъектных качеств и, соответственно, субъектности обучающихся. Чаще всего имеются в виду субъектные качества, обеспечивающие успешность овладения компетенциями, соответствующими профилю данного образовательного учреждения. В самом общем виде различают профессиональные и социально-психологические компетенции. Развитие субъектных качеств рассматривается через призму либо профессиональных компетенций — как развитие способности быть

### Для цитаты:

Лидская Э.В., Мдивани М.О., Панов В.И. Склонность к принятию субъектной/объектной позиции курсантами и студентами во взаимодействиях с образовательной средой // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12. № 4. С. 62—71. doi:10.17759/exppsy.2019120405

\* Лидская Э.В. Младший научный сотрудник, ФГБНУ «Психологический институт РАО» (ФГБНУ ПИ РАО), Москва, Россия. E-mail: elidskaya@gmail.com

\*\* Мдивани М.О. Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Психологический институт РАО» (ФГБНУ ПИ РАО), Москва, Россия. E-mail: mdivanim@gmail.com

\*\*\* Панов В.И. Доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, заведующий лабораторией, ФГБНУ «Психологический институт РАО» (ФГБНУ ПИ РАО), Москва, Россия. E-mail: ecovip@mail.ru



субъектом профессиональных действий, либо через призму социально-психологических компетенций — как развитие коммуникативных способностей, обеспечивающих успешность социальных взаимодействий между субъектами образовательного процесса, в том числе в учебных группах (Вачков, 2014; Гайдар, 2013 и др.).

Однако исследователи, работающие в рамках данной парадигмы, уделяют недостаточное внимание вопросу формирования личностной склонности обучающихся к принятию субъектной (активной) или же объектной (подчиненной) ролевой позиции во взаимодействиях с образовательной средой и ее субъектами (преподавателями, обучающимися, родителями). Между тем успешность обучения и личностного развития в образовательной среде вуза во многом зависит от субъектности обучающихся, т. е. их личностной активности/пассивности.

Проявление склонности обучающегося занимать в ходе обучения субъектную или же объектную позицию формируется под влиянием целого ряда важных факторов; в первую очередь одним из них является тип образовательной среды, на развитие которой в значительной мере воздействует технология обучения, а также типы коммуникативных взаимодействий между субъектами образовательной среды (Панов, 2007; Панов, Капцов, 2012). Поэтому в качестве теоретических предпосылок данного исследования были выбраны следующие подходы: парадигма активности, согласно которой «... каждая ситуация... описывается в терминах соотношения субъекта и среды» (Крылов, Александров, 2009, с. 8); типология образовательной среды (Ясвин, 2001); эконсихологическая типология субъект-средовых взаимодействий (Панов, 2013; Субъект-средовые взаимодействия: эконсихологический подход к развитию психики, 2017). Остановимся более подробно на последних двух предпосылках.

Опираясь на анализ работ великих педагогов, В.А. Ясвин (2001) показал, что тип образовательной среды определяется тем, в какой мере в поведении обучающихся поощряются проявления активности/пассивности, а также свободы/зависимости от требуемых норм поведения. Данный вывод лег в основу предложенной им типологии образовательной среды, основывающейся на анализе двух противодействующих установок личности «активность—пассивность» и «свобода—зависимость». Эти оппозиции образуют четыре типа образовательной среды: догматический («пассивность—зависимость», когда от обучающихся требуется полное подчинение нормам), безмятежный («пассивность—свобода», когда от обучающихся не требуется проявлений активности), творческий («активность—свобода», когда поощряются активность и свобода в процессе обучения) и карьерный («активность—зависимость», когда поощряется активность обучающегося, но в рамках «дозволенного»).

Эконсихологическая типология субъект-средовых взаимодействий была введена для обозначения взаимодействий между компонентами отношения «человек—окружающая среда», инвариантных для разных видов окружающей среды (природной, образовательной, профессиональной и др.) (Панов, 2013; Panov, 2017 и др.). В общем виде эта типология включает шесть базовых типов взаимодействий: 1) объект-объектный, 2) объект-субъектный, 3) субъект-объектный, 4) субъект-обособленный, 5) субъект-совместный и 6) субъект-порождающий.

Первоначально указанные типы взаимодействий обозначались как «эконсихологические типы взаимодействий» в системе отношений «человек — природная среда» (Панов, 2004, 2013). В более поздних исследованиях была показана возможность применения данной типологической классификации к анализу взаимодействий в системе отношений «ученик—образовательная среда» при анализе взаимодействий в системе «обучающийся—об-



разовательная среда» в общем и дополнительном образовании, а также в военном и гражданском вузах (Панов, 2007; Селезнева, 2011; Капцов, 2017). Помимо этого, эффективность использования указанной классификации была подтверждена в исследованиях социального развития детей раннего возраста (Лидская, 2011) и коммуникативных взаимодействий в социономических профессиях (Кодесс, 2011; Лидская, Мдивани, Носкова, 2009 и др.). Результаты проведенных исследований позволили уточнить и расширить терминологическую трактовку используемых понятий и перейти от определения «экопсихологические типы взаимодействия» к более корректному — «экопсихологическая типология субъект-средовых взаимодействий» (Субъект-средовые взаимодействия ..., 2017; Panov, 2017).

На примере отношений «индивид—образовательная среда» указанная типология выглядит следующим образом.

- Объект-объектный тип, когда взаимодействия между компонентами системы «индивид—образовательная среда (ее субъекты)» обусловлены объектной позицией каждого из них по отношению к другому. Образно говоря, каждый из них «живет своей жизнью», не проявляя субъектной активности по отношению к другому и не требуя ее от другого. Такой тип взаимодействия характерен для «безмятежной» образовательной среды, когда в процессе обучения от субъектов образовательной среды не требуется проявления их собственной активности и, соответственно, субъектной позиции.

- Объект-субъектный тип взаимодействия, когда индивид, подчиняясь требованиям со стороны образовательной среды и ее субъектов, проявляет свою субъектность в выборе им объектной позиции по отношению к средовым воздействиям. Соответственно, образовательная среда выступает агентом активного воздействия на индивида, и в этом смысле она занимает (выполняет) субъектную или квазисубъектную позицию по отношению к индивиду. Такой тип субъект-средовых взаимодействий характерен для авторитарных методов обучения и для «догматической» образовательной среды, которая строится на непререкаемом подчинении индивида строгим правилам поведения. В качестве примера обычно приводят военное училище, образовательная среда которого строится в соответствии с жесткими требованиями военного устава.

- Субъект-объектный тип взаимодействий, когда индивид занимает субъектную позицию по отношению к образовательной среде, активно используя предоставляемые ею возможности для своей самореализации и достижения своих целей в обучении. Этому типу взаимодействия более всего соответствует «творческий тип» образовательной среды, который характерен для некоторых видов гуманитарного обучения.

- Субъект-обособленный тип субъект-субъектных взаимодействий, когда взаимодействия индивида с образовательной средой принимают форму неконструктивного и даже деструктивного конфликта. Поэтому собственно взаимодействие между ними не складывается, вследствие чего индивид «выпадает» из системы взаимодействий в данной образовательной среде;

- Субъект-совместный тип субъект-субъектных взаимодействий, когда взаимодействие индивида с образовательной средой и ее субъектами происходит в направлении функциональной активности каждого из участников на совместное обеспечение учебного процесса. В этом случае воздействие образовательной среды должно быть таким, чтобы способствовать развитию необходимых субъектных качеств у обучающихся. В то же время обучающийся должен занимать активную позицию в плане использования возможностей к обучению, предоставляемых ему данной образовательной средой и ее субъектами. Более всего такому типу взаимодействий соответствует «карьерный тип» образовательной среды;



- Субъект-порождающий тип субъект-субъектных взаимодействий, когда взаимодействие индивида и образовательной среды (или ее субъектов) принимает форму конструктивного диалога, в ходе которого происходит взаимное изменение субъектных позиций каждой из взаимодействующих сторон и которое приводит либо к субъект-обособленному, либо к субъект-совместному типам взаимодействий.

Так, в диссертационном исследовании М.В. Селезневой (2011), посвященном изучению образовательной среды курсантов военного вуза, получены данные, свидетельствующие о том, что объект-объектный и объект-субъектный типы взаимодействий выступают сдерживающим фактором в развитии субъектности курсантов. Субъект-обособленный тип взаимодействия с педагогом приводит к затруднениям в формировании языковой модели, речевого образца. Также было показано, что несбалансированность структуры субъектности у молодых преподавателей выступает причиной конфликтных ситуаций неконструктивного характера.

Дальнейшие исследования коммуникативных взаимодействий в системе отношений «индивид—окружающая среда» показали, что тип коммуникативных взаимодействий зависит также от личного выбора субъекта общения той ролевой позиции, которую он будет занимать в данной диаде, — субъектную или объектную. Причем этот выбор индивида может зависеть не только от внешних (средовых) факторов, но и от его индивидуальной склонности к доминированию (субъектная позиция) или подчинению (объектная позиция) во взаимодействиях с другими индивидами или с образовательной средой в целом. И кроме того, дальнейшее изучение коммуникативных взаимодействий в межличностных отношениях позволило прийти к выводу о необходимости дополнения базовых шести типов взаимодействий еще одним их типом, а именно субъект-несовместным типом, когда коммуникативная активность одного из субъектов сталкивается с активным нежеланием другого субъекта общаться (Панов, Капцов, 2012).

### Эмпирическая часть

Исходя из вышеприведенного анализа, целью данной работы стало сравнительное эмпирическое исследование индивидуальной склонности к принятию субъектной/объектной позиции у субъектов образовательной среды (на примере курсантов военного вуза и студентов педвуза).

В качестве гипотезы выступило предположение о том, что тип образовательной среды (догматический, безмятежный, творческий, карьерный) будет оказывать существенное влияние на формирование того или иного типа субъект-средовых взаимодействий в системе «индивид—образовательная среда». В частности, мы предположили, что «догматическая» образовательная среда будет формировать у обучающихся склонность к принятию объектной позиции в коммуникативных взаимодействиях с другими субъектами образовательной среды. В качестве примера такой среды была выбрана образовательная среда военного вуза, которая характеризуется преимущественно догматическим типом, что обусловлено строгой регламентированностью жизнедеятельности военного учебного заведения, отношениями «командование—подчинение», необходимостью точно выполнять поставленные задачи, следовать инструкциям и приказам (Селезнева, 2011). В отличие от этого, образовательную среду гуманитарных вузов отличает направленность на освоение гуманистических идей, накопленных поколениями (Колоницкая, 2012). Поэтому в качестве контрольной группы были выбраны студенты гуманитарных вузов (педагоги и психологи).



## Методика

Исследование проводилось с помощью Опросника принятия субъектной/объектной позиции в коммуникативных взаимодействиях (Мдивани, 2015). В качестве стимульного материала в данном опроснике были представлены 25 описаний ситуаций реального взаимодействия в образовательной, профессиональной и семейной средах, в которых одно действующее лицо (или лица), находясь в субъектной (активной) позиции, вынуждает другое действующее лицо к принятию объектной (пассивной, подчиняющейся) позиции. В качестве шкалы ответов используются 10 схематичных рисунков человека в различных позах, соответствующих вербальной шкале ответов («согласен и подчиняюсь с удовольствием»; «частично» согласен и подчиняюсь по необходимости»; «не согласен, но подчиняюсь по необходимости»; «не согласен и не подчиняюсь» и «не согласен и настаиваю на своем»).

В экспериментальную группу вошли 152 курсанта военного вуза (средний возраст 21,3 года; MD=1,8; 100% мужчин). Контрольную группу составили 47 студентов-гуманитариев московских вузов (средний возраст 20,8 года; MD=1,9). Чтобы снять возможное влияние полового фактора на склонность к принятию субъектной/объектной позиции, эта группа была смешанной по половому признаку (43% мужчин и 57% женщин).

Для обработки эмпирических данных был использован однофакторный дисперсионный анализ.

## Результаты и их обсуждение

Средние значения уровня субъектности при взаимодействиях в разных образовательных средах представлены в табл. 1. Однофакторный дисперсионный анализ ( $F=3,498$ ;  $p=0,043$ ) показал, что склонность занимать субъектную позицию в коммуникативных взаимодействиях у курсантов выше, чем у студентов гуманитариев. Таким образом, наша первоначальная гипотеза не подтвердилась.

Таблица 1

### Средние значения склонности к занятию субъектной/объектной позиции при коммуникативных взаимодействиях

Группа	Среднее значение	Ст. отклонение
Курсанты	3,1014	0,26352
Студенты	3,0204	0,19903

Мы сформулировали два возможных объяснения полученным результатам: во-первых, такой результат может объясняться гендерными различиями в выборе ролевой позиции (молодые люди более активны по сравнению с девушками-гуманитариями и чаще выбирают субъектную ролевую позицию);

во вторых, отнесение образовательной среды военного вуза к догматическому типу было преждевременным, основанном на стереотипах восприятия армейской среды, предполагающей «муштру» и жесткую дисциплину. Возможно, что образовательная среда данного военного вуза на самом деле относится скорее к карьерному, чем к догматическому типу.

Для проверки первого предположения мы провели сравнительный анализ средних значений показателей уровня субъектной ориентированности испытуемых мужского и женского пола (табл. 2). Однако однофакторный дисперсионный анализ не обнаружил значимых гендерных различий ( $F=0,960$ ;  $p=0,332$ )



Таблица 2

**Средние значения склонности к занятию субъектной/объектной позиции при коммуникативных взаимодействиях у студентов**

Пол	Среднее значение	Ст. отклонение
Мужчины	3,0308	0,24744
Женщины	3,0100	0,16988

Для проверки второго предположения было проведено дополнительное исследование, направленное на оценку жизнестойкости курсантов и студентов как показателя активности их жизненной позиции. Исследование проводилось с участием тех же испытуемых с помощью теста жизнестойкости МАДИ в адаптации Д.А. Леонтьева (Леонтьев, Рассказова, 2006), позволяющего оценить такие характерные для субъектной позиции качества, как вовлеченность, контроль и принятие риска. Жизнестойкость при этом понимается как личностная черта, которая характеризует меру преодоления личностью заданных обстоятельств (средовых условий), а в конечном счете, является мерой преодоления личностью самой себя. Поэтому жизнестойкость рассматривается нами как показатель активной, субъектной позиции учащегося в его взаимодействиях с образовательной средой, которая позволяет ему выстраивать субъект-порождающие и субъект-совместные взаимодействия, характерные для образовательной среды «карьерного» типа. Средние значения уровня жизнестойкости у курсантов и студентов представлены в табл. 3.

Таблица 3

**Средние значения показателей жизнестойкости в экспериментальной и контрольной группах**

Группа	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Общая жизнестойкость
Курсанты	46,2632	39,4934	20,3224	106,0789
Студенты	34,5957	29,8085	17,6809	82,0854

Полученные результаты свидетельствуют о том, что такие характерные для субъектной позиции качества, как вовлеченность, контроль и принятие риска, достоверно выше у курсантов военного вуза по сравнению со студентами-гуманитариями (табл. 4). С одной стороны, можно сделать вывод о наличии у курсантов более высокой склонности к занятию субъектной позиции, в то время как для студентов более характерна склонность к занятию объектной позиции. С другой стороны, эти данные служат подтверждением нашего второго предположения о том, что образовательная среда военного вуза скорее относится к «карьерному», чем к «догматическому» типу.

Таблица 4

**Однофакторный дисперсионный анализ между экспериментальной (курсанты) и контрольной (студенты) группами**

Параметр жизнестойкости	F	Значение
Вовлеченность	106,487	,000
Контроль	77,628	,000
Принятие риска	14,920	,000





## Выводы

Исследование было посвящено изучению вопроса о направлении и специфике развития субъектности у обучающихся в условиях вузовской образовательной среды в зависимости от типов субъект-средовых взаимодействий. Основной акцент при этом был сделан на личностной склонности обучающихся к принятию субъектной (активной) или же объектной (подчиненной) ролевой позиции в коммуникативных взаимодействиях. В качестве гипотезы выступило предположение о том, что в условиях «догматической» образовательной среды формируется склонность к принятию объектной позиции в коммуникативных взаимодействиях.

Выбор образовательных сред для проведения исследования основывался на устойчивых стереотипах о том, что военное образование — это «муштра», способствующая формированию объектной позиции у курсантов. В то время как гуманитарное образование — это «свобода», способствующая формированию субъектной позиции у студентов-гуманитариев. Однако, вопреки нашему предположению, было установлено, что склонность занимать субъектную позицию у курсантов военного вуза выше, чем у студентов-гуманитариев. Причем выравнивание выборки по гендерному принципу не изменило ситуацию. Результаты показали, что основой для развития субъектности является не жесткость требований, а активная позиция самого субъекта в принятии этих требований или противостоянии им. В соответствии с типологией образовательной среды (В.А. Ясвин) такая тенденция означает, что для становления субъектности во взаимодействиях с образовательной средой большее значение имеет развитие данной личностной установки в пределах оси «активность—пассивность», нежели в пределах оси «свобода—подчинение». Данный вывод подтверждается более высокими показателями жизнестойкости курсантов по сравнению со студентами-гуманитариями.

Полученные различия в показателях уровня развития склонности к принятию субъектной/объектной позиции между курсантами и студентами-гуманитариями, с одной стороны, говорят о том, что образовательная среда данного военного вуза способствует развитию субъектности у курсантов и, вопреки нашему предположению, относится, скорее, к карьерному, чем к догматическому типу. С другой стороны, эти же данные показывают, что образовательная среда гуманитарного вуза, в котором обучаются обследованные студенты-гуманитарии, в большей степени способствует развитию объектной позиции у обучающихся и поэтому относится, скорее всего, к догматическому или безмятежному типам.

Таким образом, основным фактором, определяющим субъектную или объектную позицию обучающихся во взаимодействии с образовательной средой вуза, является их собственная активная позиция в принятии или противостоянии ее требованиям.

---

### Финансирование

Работа выполнена в рамках госзадания ФГБНУ ПИ РАО.

### Литература

1. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 2. С. 36—50.
2. Гайдар К.М. Социально-психологическая концепция группового субъекта. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2013. 396 с.



3. *Капцов А.В.* Психолого-педагогическая концепция личностного развития студентов в условиях учебной группы: дисс. ... д-ра психол. наук. Самара, 2017. 556 с.
4. *Кодесс П.Б.* Экопсихологические взаимодействия с профессиональной средой (на примере социономических профессий) // Экопсихологические исследования—2 / Под ред. В.И. Панова. М.: УРАО «Психологический институт», 2011. С. 238—249.
5. *Колоницкая О.Л.* Гуманитарная среда — один из способов решения проблем высшего профессионального образования [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 431—435. URL <https://moluch.ru/archive/40/4698/> (дата обращения: 22.11.2019).
6. *Крылов А.К., Александров Ю.И.* Особенности взаимодействия рефлексивного агента со средой: модельное исследование // Экспериментальная психология. 2009. № 1. С. 5—22.
7. *Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И.* Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
8. *Лидская Э.В.* Экопсихологические взаимодействия в социальном развитии детей раннего возраста // Экопсихологические исследования—2: к 15-летию лаборатории экопсихологии развития / Под ред. В.И. Панова. М.: УРАО «Психологический институт», 2011. С. 193—203.
9. *Лидская Э.В., Мдивани М.О., Носкова О.Г.* Метод интервью в экопсихологическом исследовании профессий (на примере труда нотариусов) // Экопсихологические исследования: сб. материалов 5-ой Российской конференции по экопсихологической психологии. М.: ПИ РАО, 2009. С. 255—277.
10. *Мдивани М.О.* Разработка методики определения объектной/субъектной позиции во взаимодействиях в образовательной среде // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сб. материалов юбилейной конференции: в 5 т. Т. 2 / Отв. ред. Д.Б. Богоявленская. М.: Когито-Центр, 2015. С. 377—380.
11. *Панов В.И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
12. *Панов В.И.* Экологическая психология: опыт построения методологии. М.: Наука, 2004. 197 с.
13. *Панов В.И.* Экопсихологические взаимодействия: виды и типология // Социальная психология и общество. 2013. № 3. С. 13—27.
14. *Панов В.И., Капцов А.В.* Взаимосвязь межличностных отношений и экопсихологических типов взаимодействия // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. № 2(5), С. 1219—1227.
15. *Селезнева М.В.* Взаимодействие субъектов образовательной среды военного вуза как условие развития субъектности курсантов: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2011. 220 с.
16. Субъект-средовые взаимодействия: экопсихологический подход к развитию психики (Коллективная монография) [Электронный ресурс] / Под ред. М.О. Мдивани. М.: Перо, 2017. 160 с. URL: <https://www.pirao.ru/upload/iblock/375/ekopodkhod.pdf> (дата обращения: 04.03.2018).
17. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
18. *Panov V.* From Environmental Psychology to Subject-Environment Interactions [Электронный ресурс] // Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities (ICCESSH 2017). Part of the series ASSEHR. Moscow, Russia. Vol. 124. P. 1135—1139. // URL: <https://doi.org/10.2991/iccessh-17.2017.265> (дата обращения: 04.03.2018).





# THE AGENCY OF CADETS AND STUDENTS IN THE CONTEXT OF SUBJECT-ENVIRONMENTAL INTERACTIONS WITH THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

**LIDSKAYA E.V.**\*, *Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, e-mail: elidskaya@gmail.com*

**MDIVANI M.O.**\*\*\*, *Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, e-mail: mdivanim@gmail.com*

**PANOV V.I.**\*\*\*, *Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, e-mail: ecovip@mail.ru*

The article presents the results of the study of the disposition to the subject or object position in the context of subject-environmental interactions with the educational environments of military and pedagogical universities. The study involved 199 respondents. The obtained data showed a higher disposition of the cadets for the adoption of a subjective position, while for students the tendency to accept an object position is more typical ( $F = 3.498, p = 0.043$ ). The assessment of subject qualities with the help of a psychological hardness test, conducted on the same sample, showed that the educational environment of a military high school is more likely to belong to a “career” rather than a “dogmatic type”.

**Keywords:** agency, agency/object position, cadets, students, subject-environment interactions, military high school, pedagogical university, educational environment, “dogmatic type”, “career type”.

---

## Funding

The publication has been prepared with the support of the Governmental funding project.

## References

1. *Vachkov I.V.* Polisub”ektnoe vzaimodejstvie v obrazovatel’noj srede [Polysubject interaction in instructional environment] // *Psihologija. Zhurnal Vysšej shkoly jekonomiki*, 2014, v.11, no. 2, pp. 36–50.
2. *Gajdar K.M.* Social’no-psihologicheskaja koncepcija gruppovogo sub”ekta [Socio-psychological concept of a group subject]. Voronezh : Publ. Voronezh. un-ta, 2013. 396 p.
3. *Kapcov A.V.* Psihologo-pedagogicheskaja koncepcija lichnostnogo razvitija studentov v uslovijah uchebnoj grupy [Psychological and pedagogical concept of personal development students in the study group]: diss. ... dokt. psihol. n., Samara, 2017. 556 p.

## For citation:

Lidskaya E.V., Mdiviani M.O., Panov V.I. The agency of cadets and students in the context of subject-environmental interactions with the educational environment. *Ekspierimental’naya psikhologiya = Experimental psychology (Russia)*, 2019, vol. 12, no. 4, pp. 62–71. doi:10.17759/exppsy.2019120405

\* *Lidskaya E.V.* Junior Researcher, FGBNU Psychological Institute of Russian Academy of Education (PI RAE), Moscow, Russia. E-mail: elidskaya@gmail.com

\*\* *Mdiviani M.O.* Ph.D. (Psychology), Leading Researcher, FGBNU Psychological Institute of Russian Academy of Education (PI RAE), Moscow, Russia. Email: mdivanim@gmail.com

\*\*\* *Panov V.I.* Doctor of Psychology, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Laboratory, FGBNU Psychological Institute of Russian Academy of Education (PI RAE), Moscow, Russia. E-mail: ecovip@mail.ru



4. Kodess P.B. Jekopsihologicheskie vzaimodejstviya s professional'noj sredoj (na primere socionomicheskikh professij) [Ecopsychological interactions with the professional environment (on the example of socioeconomic professions)] // *Jekologicheskie issledovaniya* – 2 /pod red. V.I. Panova. Moscow: URAO «Psihologicheskij institut», 2011, pp. 238–249.
5. Kolonickaya O.L. Gumanitarnaya sreda – odin iz sposobov resheniya problem vysshego professional'nogo obrazovaniya [The humanitarian environment is one of the ways to solve the problems of higher professional education] // *Molodoj uchenyj [Young scientist (Russia)]*, 2012, no. 5, pp. 431–435. URL <https://moluch.ru/archive/40/4698/> (data obrashcheniya: 22.11.2019).
6. Krylov A.K., Aleksandrov YU.I. Osobennosti vzaimodejstviya reflektornogo agenta so sredoj: model'noe issledovanie [Features of the interaction of the reflex agent with the environment: a model study] // *Eksperimental'naya psihologiya [Experimental Psychology (Russia)]*, 2009, no 1, pp. 5–22.
7. Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. Test zhiznestojkosti [Resilience test]. Moscow: Publ. Smysl, 2006. 63 p.
8. Lidskaja Je.V. Jekopsihologicheskie vzaimodejstviya v social'nom razvitii detej rannego vozrasta [Ecopsychological interactions in the social development of young children] // *Jekologicheskie issledovaniya* – 2: k 15-letiju laboratorii jekopsihologii razvitija /pod red. V.I. Panova. Moscow: URAO «Psihologicheskij institut», 2011, pp. 193–203.
9. Lidskaja Je.V., Mdivani M.O., Noskova O.G. Metod interv'ju v jekopsihologicheskom issledovanii professij (na primere truda notariusov) [Interview method in ecopsychological research of professions (on the example of notary labor)] // *Jekopsihologicheskie issledovaniya: sb.materialov 5-oj Rossijskoj konferencii po jekopsihologicheskkoj psihologii*. Moscow: PI RAO, 2009, no. 255–277.
10. Mdivani M.O. Razrabotka metodiki opredeleniya ob'ektnoj/sub'ektnoj pozicii vo vzaimodejstviyah v obrazovatel'noj srede [Development of methods for determining the object/subject position in interactions in the educational environment] // *Ot istokov k sovremennosti: 130 let organizacii psihologicheskogo obshchestva pri Moskovskom universitete: Sbornik materialov yubilejnoj konferencii*. In 5 volumes: Vol. 2. In Bogoyavlenskaya D.B. (ed.). Moscow: Publ. Kogito-Centr, 2015, pp. 377–380.
11. Panov V.I. Jekologicheskaja psihologija: opyt postroeniya metodologii [Ecological psychology: the experience of building a methodology]. Moscow: Nauka, 2004, 197 p.
12. Panov V.I. Psihodidaktika obrazovatel'nyh sistem: teorija i praktika [Psychodidactics of educational systems: theory and practice]. St. Petersburg: Piter, 2007, 352 p.
13. Panov V.I. Ekhopsihologicheskie vzaimodejstviya: vidy i tipologiya [Ecopsychological interactions: types and typology] // *Social'naya psihologiya i obshchestvo [Social psychology and society]*, 2013, no. 3, pp. 13–27.
14. Panov V.I., Kaptsov A.V. Vzaimosvjaz' mezhlichnostnyh otnoshenij i jekopsihologicheskikh tipov vzaimodejstviya [The relationship of interpersonal relationships and ecopsychological types of interaction] // *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk [Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences]*, 2012, v. 14, no. 2(5), pp. 1219–1227.
15. Selezneva M.V. Vzaimodejstvie sub'ektov obrazovatel'noj sredy voennogo vuza kak uslovie razvitiya sub'ektnosti kursantov [The interaction of subjects of the educational environment of the military university as a condition for the development of the agency of cadets. Ph.D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2011. 220 p.
16. Sub'ekt-sredovye vzaimodejstviya: jekopsihologicheskij podhod k razvitiyu psihiki (Kollektivnaja monografija) [Subject-environmental interactions: an ecopsychological approach to the development of the psyche] [Elektronnyj resurs] / pod. red. M.O. Mdivani. Moscow: Publ. Pero, 2017. 160 p. URL: <https://www.pirao.ru/upload/iblock/375/ekopodkhod.pdf> (data obrashheniya: 04.03.2018).
17. Yasvin V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu [Educational environment: from modeling to design]. Moscow: Publ. Smysl, 2001. 365 p.
18. Panov V. From Environmental Psychology to Subject-Environment Interactions // *Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities (ICCESSH 2017)*. Part of the series ASSEHR. Moscow, Russia. V. 124. P. 1135–1139. URL: <https://doi.org/10.2991/iccessh-17.2017.265>