

ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАЦИИ

Научная статья

УДК 377.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-1-79-89>

Образовательная коммуникация, вовлеченность и агентность как педагогические феномены

Арина Михайловна Евсеева¹, Светлана Ивановна Поздеева²

¹ Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия, arevseeva@yandex.ru

² Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия, svetapozd@mail.ru

Аннотация

Рассматривается феномен «образовательной коммуникации» в контексте организации совместной деятельности педагога и обучающихся в высшей школе. Проведен сравнительный анализ образовательной и педагогической коммуникации, в основу которого положены следующие критерии: цель, содержание, позиции участников, способы организации, результаты. Описаны ключевые характеристики образовательной коммуникации – вовлеченность и агентность, способствующие усилению субъектной позиции обучающихся. Делается вывод о том, что вовлечение субъектов образовательного процесса в коммуникацию обеспечивается особыми метаметодическими средствами, универсальными для любого учебного предмета.

Ключевые слова: образовательная коммуникация, совместная деятельность, вовлеченность, агентность, образовательный процесс

Для цитирования: Евсеева А. М., Поздеева С. И. Образовательная коммуникация, вовлеченность и агентность как педагогические феномены // Научно-педагогическое обозрение. 2024. Вып. 1 (53). С. 79–89. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-1-79-89>

PROBLEMS OF COMMUNICATION

Original article

Educational communication, engagement and agency as pedagogical phenomena

Arina M. Evseeva¹, Svetlana I. Pozdeeva²

¹ National Research Tomsk Polytechnic University (pr. Lenina, 30, Tomsk, Russian Federation, arevseeva@yandex.ru

² Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation, svetapozd@mail.ru

Abstract

Nowadays the organization of educational communication among students is an important condition contributing to the development of hard, soft and self-skills necessary for future specialists. The phenomenon of educational communication is considered in the context of collaborative activities between a teacher and students at a higher school. The article presents a comparative analysis of

educational and pedagogical communication, which is based on the following criteria: purpose, content, positions of participants, methods of organization, results. Educational communication is defined as a collaborative activity of the teacher and students where the teacher's role is changed from the leader to the partner and the students become active participants of the learning process. The authors focus on the key characteristics of educational communication – engagement and agency, which enable students to be involved in studying and have an influence on the process itself. The conclusion is made that the engagement of the participants in communication is provided by special metateaching methods universal for any academic subject. The prospect of further research is to consider metateaching means and didactic scenarios necessary for organizing educational communication between the teacher and students in order to achieve subject, meta-subject and personal learning outcomes.

Keywords: *educational communication, collaborative activities, engagement, agency, educational process*

For citation: Evseeva A. M., Pozdeeva S. I. Obrazovatel'naya kommunikatsiya, вовлеченност' i agentnost' kak pedagogicheskiye fenomeny [Educational communication, engagement and agency as pedagogical phenomena]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 1 (53), pp. 79–89. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-1-79-89>

В настоящее время наблюдается значительная трансформация в системе высшего образования в плане подготовки специалистов, так как успешность профессиональной деятельности будущих выпускников определяется не только знаниями и умениями, связанными с их специальностью (hard skills), но и социальными и коммуникативными умениями, такими как умение работать в команде, взаимодействовать, решать проблемы, критически мыслить и т. д. (soft skills). Кроме того, важными и востребованными для специалистов любого профиля являются навыки самоорганизации, учебной автономии, способности к самообразованию и саморазвитию (self skills), так как они становятся основой для дальнейшего профессионального развития.

На наш взгляд, все три группы навыков взаимосвязаны, поэтому формирование учебной автономии может происходить посредством организации совместной деятельности: студенты учатся общаться, взаимодействовать в группе, решать совместные задачи, а после этого переносят полученный образовательный опыт и способы организации совместной работы в режим самообучения. Кроме того, включение и вовлечение участников в совместную деятельность будет способствовать более эффективному формированию предметных навыков и умений, так как другой студент или преподаватель в режиме коммуникации может занять экспертную позицию, указав на предметные затруднения и способы их преодоления. Таким образом, важным условием формирования навыков, необходимых будущим специалистам, является организация образовательной коммуникации участников учебного процесса.

Рассматривая понятие «образовательная коммуникация», обратим внимание на то, что в научных исследованиях встречается множество схожих терминов, таких как «педагогическая коммуникация», «педагогическое общение», «образовательные коммуникации» и др. Необходимо отметить, что исследователи определяют педагогическую коммуникацию как общение-диалог с использованием разных способов передачи информации [1], общение и сотрудничество посредством приема, переработки и передачи информации [2], социальное взаимодействие преподавателя и обучающихся, обмен предметными знаниями [3], организацию взаимодействия педагога и обучающихся [4]. Педагогическую коммуникацию характеризуют такие особенности, как руководящая позиция педагога, однонаправленный процесс передачи информации от преподавателя к обучающимся, акцент на предметное содержание и предметные результаты. Это означает, что она реализуется в авторитарной модели совместной деятельности педагога и учащихся. Термин «образовательная коммуникация» включает не только предметный, но и деятельностный аспект, связанный с различными способами организации взаимодействия участников. При организации образовательной коммуникации осуществляется переход к лидерской и партнерской модели совместной деятельности. Слово «образовательный» не только очерчивает тематические границы коммуникации, но и делает акцент на то, что в результате коммуникации у ее участников образуются личностные смыслы, установки, отношения, появляются новые вопросы.

Для наглядности приведем сравнительную таблицу педагогической и образовательной коммуникации по основным критериям, связанным с организацией совместной образовательной деятельности.

Сравнение педагогической и образовательной коммуникации

Критерии сравнения	Педагогическая коммуникация	Образовательная коммуникация
Цель	Прямая передача учебной информации от педагога к обучающимся	Обмен информацией и способами ее получения между участниками коммуникации
Содержание	Акцент на предметное содержание, факты и сведения, отказ от критики	Акцент не только на предметное содержание, но и на коммуникативную составляющую процесса обучения, личностное принятие информации
Позиции участников	Преподаватель находится в авторитарной позиции руководителя, обучающиеся – в позиции исполнителей	Позиция преподавателя смещается от руководителя к организатору – участнику совместной деятельности, обучающиеся – в позиции соисполнителей, значимых и влиятельных участников
Способы организации	Односторонний характер взаимодействия: от преподавателя к обучающимся, учебный монолог	Взаимонаправленный характер взаимодействия преподавателя и обучающихся, обучающихся между собой, учебный и личностный диалог
Результаты	Предметные умения и навыки, качества хорошего исполнителя	Предметные, метапредметные результаты и эффекты, профессионально-личностные качества

Терминологическое разнообразие и неоднозначность в определении сущности образовательной коммуникации подтверждают необходимость рассмотрения данного понятия подробнее. По мнению В. В. Радаева, истоки кризиса лежат «в плоскости отношений между преподавателями и студентами, которые до сегодняшнего дня не часто попадали в зону пристального рассмотрения, оставаясь в тени многочисленных структурных и институциональных реформ...» [5, с. 12–13]. Другими словами, содержание и способы организации коммуникации на учебном занятии не всегда рассматриваются авторами: как правило, все сводится к психологическим аспектам (стили общения преподавателя со студентами) и речевому мастерству педагога. Актуальным, на наш взгляд, является вопрос о деятельностном аспекте коммуникации: о позициях, которые занимают ее участники, методических средствах поддержки и развития коммуникации на учебном занятии, ее разных дидактических сценариях и способах вовлечения студентов.

Отечественные исследователи трактуют термин «образовательная коммуникация» с различных позиций. Некоторые используют термин «образовательные коммуникации» и рассматривают данное понятие в контексте информатизации образования как способы передачи учебной информации от преподавателя к обучающимся посредством информационно-коммуникационных технологий. По мнению авторов, главная функция образовательных коммуникаций – информационная [6–8]. Другое понимание образовательной коммуникации можно проследить в исследованиях Е. Л. Дорошок, Н. В. Примчук, О. Б. Даутовой и др., в которых образовательная коммуникация трактуется как взаимодействие субъектов процесса обучения с целью осмысления и присвоения содержания образования с учетом принципов диалогизации, персонификации, субъектности [9–11].

Н. В. Примчук отмечает, что организация образовательной коммуникации у студентов – будущих педагогов реализуется посредством «вариативных коммуникативных практик», целью которых является профессиональное самоопределение обучающихся [10, с. 123]. Автор выделяет три ключевых аспекта в организации практик: образовательная коммуникация для студентов (организуется преподавателями вуза при участии педагогов школ), образовательная коммуникация для себя, образовательная коммуникация для других (осуществляется самими обучающимися). Н. В. Примчук характеризует образовательную коммуникацию как ресурс профессионального становления будущих педагогов, делает акцент на взаимодействии обучающихся со всеми субъек-

тами образовательного процесса, однако остается открытым вопрос о том, как именно осуществляется коммуникация в совместной деятельности, какую позицию занимают студенты – будущие педагоги, какие аспекты положены в основу «значимой коммуникации».

О. Б. Даутова определяет технологии образовательной коммуникации как «интерактивное диалоговое взаимодействие субъектов образования» на уровне предметного содержания, межличностных отношений и самосознания с целью усвоения учебного содержания и приобретения социальных компетенций с помощью коммуникативных стратегий [11, с. 16]. Автор подчеркивает важность диалогической формы общения, так как диалогическое взаимодействие характеризуется субъект-субъектными отношениями, сотрудничеством, индивидуальным подходом к обучающимся, личным равенством и сотворчеством педагога и обучающихся в учебном процессе. Исследователь выделяет продуктивный (личностный уровень взаимодействия, равноправное сотрудничество, учебный диалог, единые ценности и смыслы), предпродуктивный (доминирующая позиция педагога, монологическая форма общения, частичное присвоение предметного содержания) и непродуктивный (формальное общение, учебный монолог, отсутствие условий для сотрудничества и сотворчества) уровни диалогового взаимодействия. Мы считаем, что описанные уровни коррелируют с моделями организации совместной деятельности, предложенные Г. Н. Прокументовой и С. И. Поздеевой, – партнерская, лидерская и авторитарная модели соответственно [12, 13].

Мы разделяем точку зрения С. И. Поздеевой, О. В. Штерн, которые определяют образовательную коммуникацию как организацию совместной деятельности участников образовательного процесса [13, 14]. Такое понимание рассматриваемого феномена акцентирует внимание не только на предметном аспекте занятия, но и на коммуникативном: какие этапы, приемы, формы и способы организации взаимодействия участников использовать для эффективного решения учебных задач. На наш взгляд, образовательная коммуникация не должна сводиться только к способам передачи информации или взаимодействию участников. Образовательная коммуникация представляет собой совместную деятельность педагога и обучающихся, в которой имеет место изменение позиции педагога с руководящей на партнерскую, а сами обучающиеся являются значимыми участниками процесса обучения, способными влиять на процесс изнутри. Образовательная коммуникация может реализовываться в разных моделях организации совместной деятельности: авторитарной, лидерской, партнерской. Важным условием достижения данной цели является вовлечение обучающихся в образовательный процесс, усиление их субъектной позиции (агентности).

Большое количество зарубежных и отечественных публикаций, посвященных феномену вовлеченности, свидетельствует об актуальности данного явления для образовательного процесса. Однако проблема вовлеченности обучающихся исследуется с разных точек зрения не только в педагогике, но и социологии, психологии, философии, что подтверждает многоаспектный характер рассматриваемого понятия. В рамках настоящей статьи вовлечение обучающихся рассматривается как необходимая характеристика образовательной коммуникации, поскольку через вовлеченность в совместную деятельность с преподавателем реализуется субъектная позиция обучающихся в образовательном процессе [15].

Термин «студенческая вовлеченность» (student engagement / learner engagement) был предложен американским профессором А. Астином в 1980-х гг. и определяется им как «совокупность физической и психической энергии», которые необходимы обучающимся для получения учебного (академического) опыта [16, с. 297]. Другими известными зарубежными исследователями, которые занимались проблемой вовлеченности, являются Ф. Ньюман, Р. Пейс, Дж. Кух, С. Манн, В. Тинто и др.

Следует отметить терминологическое разнообразие относительно понятия «вовлеченность», которое может быть связано как с отсутствием единых критериев определения указанного концепта, так и с разными вариантами перевода с английского на русский язык. Варианты перевода «engagement» могут быть следующие: «активное участие», «вовлечение», «вовлеченность», «взаимодействие», «заинтересованность», «увлеченность» и т. д. Не совсем правильно будет приравнять понятия «увлеченность/заинтересованность» и «вовлеченность», так как человек может испытывать интерес к чему-либо, быть увлеченным тем, что он делает, но не быть вовлеченным в процесс деятельности. Другими словами, увлеченность является внутренней характеристикой человека, а вовлеченность – внешне обусловленной, так как вовлеченность всегда проявляется только в совместной деятельности, при взаимодействии участников и имеет социально-психологическую природу [17].

Российские исследователи рассматривают взаимосвязь студенческой вовлеченности и образовательных результатов (формирование навыков критического мышления и работы в команде, завершение образовательной программы в срок) [18], вовлеченности и академической успеваемости [19]. Н. Г. Малошонок выделяет следующие уровни вовлеченности обучающихся: на уровне учебного занятия, на уровне микрогруппы, на уровне внеаудиторной деятельности [19].

Исследователи отмечают, что качество и результаты учебного процесса зависят от того, насколько были активны обучающиеся в процессе обучения, какой у них был уровень мотивации, был ли интерес к учебе, участвовали ли они в различных университетских мероприятиях, как учебных, так и внеучебных и т. д. Другими словами, чем выше активность обучающихся, тем выше его вовлеченность в образовательный процесс [18–20]. Из вышеперечисленных определений можно сделать вывод, что вовлеченность является многогранным и многоаспектным понятием и тем сложнее ответить на вопрос, вовлечен ли обучающийся в образовательный процесс или нет. В поисках ответа на данный вопрос в зарубежных высших учебных заведениях проводится исследование, посвященное изучению студенческой вовлеченности (High School Survey of Student Engagement – NSSSE), в основу которого была положена трехфакторная модель зарубежных ученых А. Сакса и Дж. Фредрикаса о том, что вовлеченность представляет собой конструкт, включающий познавательный (когнитивный/академический), поведенческий (социальный) и эмоциональный компоненты [21, 22]. Ряд зарубежных авторов, описывая вовлеченность как педагогический феномен, добавляют, помимо указанных ранее, четвертый компонент – психологический, отражающий мотивацию, интерес, готовность участников к осуществляемой деятельности [23].

Н. В. Киселева в своем диссертационном исследовании, посвященном социально-психологическим характеристикам вовлеченности обучающихся в непрерывное образование, не классифицирует вовлеченность по видам, а определяет ее как многомерный конструкт, состоящий из пяти компонентов: когнитивный, поведенческий, аффективный, ценностный и мотивационный [17]. Как мы видим, автор более широко рассматривает эмоциональный аспект вовлеченности, к которому относятся последние три компонента ее структуры (аффективный, ценностный, мотивационный). Данное видение автора в целом коррелирует с видами вовлеченности, описанными ранее. Так, когнитивный и поведенческий аспекты можно назвать внешней вовлеченностью, которая определяется действиями человека, а не его мыслями и чувствами, и имеет много сходств с активностью человека. Аффективный, ценностный и мотивационный аспекты относятся к эмоциональной (внутренней) вовлеченности, отношению человека к деятельности, личностным смыслам, значимости.

Разумеется, активность имеет большое значение для получения высоких образовательных результатов, но не менее важным является искренний познавательный интерес обучающихся, эмоциональный отклик, рефлексия, то есть эмоциональная вовлеченность. Мы считаем, что именно эмоциональная вовлеченность позволяет обучающимся быть не просто участниками образовательного процесса, но и субъектами совместной деятельности, находится внутри процесса обучения и оказывает на него влияние изнутри [12–13]. С. И. Поздеева подчеркивает, что понятия «активность» и «вовлеченность» логически взаимосвязаны, так как результатом вовлечения обучающихся в совместную деятельность будет являться активность последних. Если под активностью понимать инициативное участие обучающихся в образовательной коммуникации, то вовлеченность будет означать возможность участников проявлять свою субъектную позицию и влиять на то, что происходит на занятии. Для истинного вовлечения участников в совместную деятельность педагогу необходимо создавать «особые образовательные ситуации», которые бы удерживали как содержание обучения, так и способы организации совместной деятельности [15, с. 11].

По нашему мнению, вовлеченность является предметом научного интереса исследователей по причине того, что данный феномен стал рассматриваться с другого ракурса – не только с позиции поведенческих проявлений, но и с точки зрения психологических механизмов ее формирования и поддержания [24]. Вовлеченность в образовательный процесс характеризуется не только уровнем затраченных усилий и энергии на осуществление деятельности, но также мотивационными и смысловыми процессами, эмоциональными переживаниями обучающихся. Другими словами, исследование вовлеченности должно осуществляться с учетом как внешних проявлений активности и инициативности, так и внутренних субъективных характеристик обучающихся.

Таким образом, проблема исследования вовлеченности является попыткой сделать обучение личностно ориентированным, так как эмоционально-коммуникативная вовлеченность в учебную деятельность – это проявление личностного отношения к учебе. Кроме этого, если рассматривать образовательный процесс как совместную деятельность, то основной задачей педагога является вовлечение обучающихся в учебную деятельность, установление партнерских отношений, усиление субъектной позиции участников.

Можно обозначить признаки вовлеченности учащегося в совместную деятельность: «живой и направленный отклик» (Д. Дьюи) [25]; состояние внутренней активности, ожидания нового, «ожидания предстоящей деятельности» (Л. С. Выготский) [26], связанное с интеллектуальным (содержательным) или эмоциональным (чувства, «эмоциональный захват») содержанием коммуникации; «инициативно выполняемое субъектом учебное действие» (В. В. Давыдов) [27]; состояние удовлетворенности деятельностью, которое характеризуется поглощенностью, энергичностью, самоотдачей, интенсивностью действий; качество усилий, вкладываемых студентом в образовательную деятельность.

С понятием «вовлеченность» связано и понятие «агентность» или «агентивность» (от англ. *agency* – свобода выбора, свобода воли, воздействие, деятельность, самоидентификация), вызывающее интерес у теоретиков и практиков и становящееся предметом педагогических исследований. Данный термин широко рассматривается в психологии, философии, социологии, антропологии и т. д. Понятие агентности впервые было введено в философии и трактовалось в значении интенциональности, направленности, преднамеренного действия [28]. В общем смысле агентность – это способность принимать самостоятельные решения и делать осознанный выбор, иметь свободу воли.

В работах зарубежных исследователей агентность рассматривается как с позиции педагога, так и с позиции обучающихся. Так, профессиональная агентность преподавателя трактуется как способность принятия решений и возможности действовать в профессиональной среде [29]. Российские авторы солидарны с зарубежными коллегами и отмечают, что агентность проявляется в изменении традиционных практик в учебном заведении, возможность выбора, возможность оказывать влияние на результаты своей работы. Авторы отмечают, что высокий уровень агентности может быть достигнут педагогом только в случае его «убежденности в собственной способности значимо влиять на результаты своей работы и своей компетентности», которая бы побуждала педагогов к «преобразованию привычных практик» [30, с. 75]. Агентность – это желание и готовность педагога изменить то, что его не устраивает в образовательном процессе, оказывать влияние на результаты обучения, брать на себя ответственность за успехи/неуспехи обучающихся. Агентность проявляется также через самоэффективность, под которой понимается уверенность в собственной возможности контролировать события и оказывать влияние на сложившуюся на ситуацию [31].

Если рассматривать агентность с позиции обучающихся, то данное понятие трактуется как свойство личности, которое обучающиеся могут развивать как индивидуально, так и коллективно через рефлексивные и осознанные действия путем взаимодействия с образовательной средой, в которую они погружены [32]. Отечественные исследователи рассматривают образовательную агентность как «желание и умение студентов выстраивать свои образовательные траектории» [33, с. 17]. В качестве условия проявления агентности авторы выделяют рефлексивную коммуникацию, которая характеризуется постановкой участниками собственных вопросов друг другу и их обсуждение без навязывания готовых ответов. При такой коммуникации участники учатся самостоятельно мыслить и осуществлять рефлексию своей деятельности. Также агентность трактуется как совокупность индивидуальных характеристик, отражающих «способность человека к осознанному инициативному действию», «проактивному поведению» [34, с. 25]. Агентность обучающихся заключается в возможности влиять на собственную образовательную траекторию, способствует формированию навыков самоорганизации, самоуправления и саморазвития.

В концепции агентности зарубежные исследователи выделяют следующие составляющие:

– агентность может проявляться только при намеренных действиях или взаимодействии обучающегося с кем-либо или чем-либо, при этом важна вовлеченность обучающегося, ожидание результатов деятельности и его вера в самоэффективность. Имеется прямая зависимость между агентностью и вовлеченностью. Если обучающийся вовлечен в учебную деятельность, значит, у него есть возможность влиять на ее процесс, формы и результаты, т. е. проявлять свою агентность;

– в зависимости от образовательной ситуации, агентность может проявляться сильнее или слабее. Навыки самоорганизации, саморегуляции, саморефлексии улучшают качество взаимодействия обучающихся с другими субъектами и способствуют развитию агентности. Агентность является одновременно и условием самоорганизации и самоактуализации, и ее следствием;

– на агентность оказывают влияние как прошлый образовательный опыт обучающихся и их будущие ожидания, так и социокультурные, социальные, экономические и др. условия;

– агентность является по своей природе социальным концептом, поскольку проявляется во взаимодействии с другими субъектами [32].

Таким образом, под агентностью мы понимаем способность субъекта образовательного процесса действовать осознанно и самостоятельно, иметь свободу выбора и возможность влиять на образовательный процесс. Агентность и вовлеченность являются взаимосвязанными понятиями, так как быть вовлеченным означает быть внутри процесса, а быть агентным – иметь возможность влиять на процесс изнутри.

Суммируя вышесказанное, необходимо отметить, что ключевыми характеристиками образовательной коммуникации является изменение позиций участников совместной деятельности. Профессиональная позиция преподавателя меняется от руководителя к организатору-участнику, а обучающиеся становятся соисполнителями или влиятельными участниками образовательной коммуникации. Позиция соисполнителя (лидерская модель совместной деятельности) характеризуются вовлеченностью, а позиция партнера – вовлеченностью и агентностью, то есть возможностью оказывать влияние на процесс обучения изнутри. Эффективные способы организации образовательной коммуникации педагога и обучающихся будут способствовать формированию у будущих специалистов не только предметных (hard skills), но также гибких навыков и умений (soft skills), а также навыков учебной автономии и самоорганизации (self skills).

На наш взгляд, вовлечение студентов в коммуникацию и проявление их агентности обеспечивается особыми метаметодическими средствами при организации преподавания. Мы определяем их как метаметодические, поскольку они универсальны для преподавания любого предмета как в общеобразовательной, так и в высшей школе: это вопросы, задания, инструкции и учебные тексты. Именно изменение характера методических средств обеспечивает изменение позиций участников и развертывание образовательной коммуникации на занятии. Например, отказ от авторитарной модели обеспечивается: а) изменением характера вопросов преподавателя, который вместо репродуктивных и закрытых вопросов начинает задавать открытые, проблемные, причинно-следственные, операционные; б) изменением типа учебных заданий: от репродуктивных (по образцу, под руководством педагога, на простом материале) к конструктивным (на реализацию разных способов действий, развернутые рассуждения, с увеличением доли самостоятельности) и творческим (нестандартным, с неоднозначным решением, пробным).

Таким образом, образовательная коммуникация представляет собой специально организованную совместную деятельность педагога и обучающихся и обучающихся между собой с учетом предметной специфики и индивидуально-психологических особенностей участников, ключевыми характеристиками которой являются вовлеченность и агентность ее субъектов, а также изменение позиции педагога и обучающихся в образовательном процессе.

Перспективой дальнейшего исследования видится необходимость рассмотрения того, с помощью каких метаметодических средств и дидактических сценариев должна быть организована образовательная коммуникация педагога и обучающихся с целью достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. Кроме того, важно понимать, как связано предметное и деятельностное содержание образовательной коммуникации, как педагогу развернуть предметное содержание в направлении диалогизации, как убедить участников, что вовлеченность и агентность – гарант не только развития универсальных компетенций, но и высокого качества образования в высшей школе.

Список источников

1. Максимова А. А. Основы педагогической коммуникации: учеб.-метод. пособие. Орск: Изд-во Орского гум.-технолог. ин-та (филиала) ОГУ, 2012. 170 с.
2. Троянская С. Л. Педагогическая коммуникация: методология, теория и практика. 2011. 148 с.

3. Соколова Г. Е. Коммуникативные основы педагогического общения // Вестник Московского гос. областного ун-та. Серия: Педагогика. 2019. № 4. С. 52–58.
4. Розина И. Н. Теория и практика обучения педагогической коммуникации в образовательной информационно-коммуникационной среде: автореф. ... дис. д-ра пед. наук. М., 2005. 52 с.
5. Радаев В. В. Преподавание в кризисе. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2022. 200 с.
6. Грачёв В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. 37 с.
7. Богдановская И. М. Медиакоммуникация // Universum: Вестник Герценовского ун-та. 2011. № 8. С. 77–80.
8. Шутенко А. И. Концепция построения образовательных коммуникаций в системе вузовской подготовки // Сибирский пед. журнал. 2015. № 6. С. 98–104.
9. Дорошок Е. Л. Образовательная коммуникация в информационном обществе: социально-философские основания, субъекты и формы реализации: автореф. дис. ... канд. философ. наук. Челябинск, 2006. 19 с.
10. Примчук Н. В. Образовательная коммуникация как ресурс профессионального становления будущих учителей // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 121–126.
11. Даутова О. Б. Образовательная коммуникация: традиционные и инновационные технологии. М.: Каро, 2018. 93 с.
12. Прокументова Г. Н. Школа совместной деятельности. Эксперимент: развитие цели воспитания и исследовательской деятельности педагогов школы. Томск, 1994. 41 с.
13. Поздеева С. И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? // Высшее образование в России. 2017. № 3 (210). С. 52–58.
14. Штерн О. В. Организация образовательной коммуникации обучающихся начальной школы с разными образовательными потребностями: на примере обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2021. 24 с.
15. Поздеева С. И. Активность ученика или его вовлеченность: чему отдать предпочтение? // Педагогическое образование в России. 2021. № 4. С. 8–13.
16. Astin A. W. Student involvement: a developmental theory for higher education // Journal of college student personnel. 1984. № 25 (4). P. 297–308.
17. Киселева Н. В. Социально-психологические характеристики вовлеченности в непрерывное образование: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2019. 26 с.
18. Щеглова И. А. Взаимосвязь студенческой вовлеченности и образовательных результатов студентов российских университетов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2021, 112 с.
19. Малошонов Н. Г. Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 37–44.
20. Дука Н. А., Стомба А. А. Об исследовании вовлеченности студентов педагогического университета в образовательный процесс // Гуманитарные исследования. 2016. № 3 (12). С. 85–87.
21. Saks A. M. Antecedents and Consequences of Employee Engagement // Journal of Managerial Psychology. 2006. Vol. 21. P. 600–619.
22. Fredricks J. A. School engagement: potential of the concept, state of the evidence // Review of Educational Research. 2004. Vol. 74, № 1. P. 59–109.
23. Appleton J. J., Christenson S. L., Kim D., Reschly A. L. Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument // Journal of School Psychology. 2006. № 200644 (5). P. 427–445.
24. Павлова Е. В., Бадалян Ю. В., Смирнова С. В. Особенности «ресурса вовлеченности» студентов с разным академическим опытом // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 8. С. 140–148.
25. Дьюи Д. Демократия и образование. М.: Педагогика-пресс, 2000. 382 с.
26. Выготский Л. С. Собрание сочинений. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
27. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: ПЕЛЕНГ, 1996. 544 с.
28. Кожевникова М. Н. Феномен субъектности: проблемы интерпретации // Ценности и смыслы. 2020. 6 (70). С. 31–44.
29. Priestley M., Biesta G., Robinson S. Teacher agency: an ecological approach. Bloomsbury Publishing. 2015, 186 p.

30. Гасинец М. В., Капуза А. В., Добрякова М. С. Агентность учителей в формировании учебного успеха школьников: роли и убеждения // Вопросы образования. 2022. № 1. С. 75–97.
31. Bandura A. Toward a psychology of human agency // Perspectives on Psychological Science. 2006. Vol. 1, № 2. P. 164–180.
32. Klemencic M. From Student Engagement to Student Agency: Conceptual Considerations of European Policies on Student-Centered Learning in Higher Education // Higher Education Policy. 2017. № 30. P. 69–85.
33. Карастелев В. Е., Данилова В. Л. Рефлексивная коммуникация как условие проявления и развития образовательной агентности студентов магистратуры // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Серия: Педагогика, психология. 2022. № 4. С. 17–24.
34. Чернобай Е. В., Холманская М. В. Возможности воздействия на самостоятельность учащихся через организацию обратной связи // Педагогика и психология образования. 2023. № 2. С. 23–43.

References

1. Maksimova A. A. *Osnovy pedagogicheskoy kommunikatsii: uchebno-metodicheskoye posobiye* [Fundamentals of pedagogical communication: an educational and methodical manual]. Orsk, Orsk Humanitarian and Technological Institute (branch) of OSU Publ., 2012. 170 p. (in Russian).
2. Troyanskaya S. L. *Pedagogicheskaya kommunikatsiya: metodologiya, teoriya i praktika* [Pedagogical communication: methodology, theory and practice]. 2011. 148 p. (in Russian).
3. Sokolova G. E. Kommunikativnye osnovy pedagogicheskogo obshcheniya [Communicative foundations of pedagogical communication]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika – Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy*, 2019, no 4, pp. 52–58 (in Russian).
4. Rozina I. N. *Teoriya i praktika obucheniya pedagogicheskoy kommunikatsii v obrazovatel'noy informatsionno-kommunikatsionnoy srede. Avtoref. dis. dokt. ped. nauk* [Theory and practice of teaching pedagogical communication in the educational information and communication environment. Abstract of thesis doct. ped. sci.]. Moscow, 2005. 52 p. (in Russian).
5. Radayev V. V. *Prepodavaniye v krizise* [Teaching in crisis]. Moscow, Higher School of Economics Publ., 2022. 200 p. (in Russian).
6. Grachyov V. V. *Teoreticheskiye osnovy personalizatsii obrazovatel'nogo protsessa v vysshey shkole. Avtoref. dis. dokt. ped. nauk* [Teaching in crisis. Theoretical foundations of the personalization of the educational process in higher education. Abstract of thesis doct. ped. sci.]. Moscow, 2007. 37 p. (in Russian).
7. Bogdanovskaya I. M. Mediakommunikatsiya [Mediacommunication]. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta – Universum: Bulletin of the Herzen University*, no 8, 2011, pp. 77–80 (in Russian).
8. Shutenko A. I. Kontseptsiya postroeniya obrazovatel'nykh kommunikatsiy v sisteme vuzovskoy podgotovki [The concept of building educational communications in the system of university training]. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2015, no. 6, pp. 98–104 (in Russian).
9. Doroshok E. L. *Obrazovatel'naya kommunikatsiya v informatsionnom obshchestve: sotsial'no-filosofskiy osnovaniya, sub'ekty i formy realizatsii. Avtoref. dis. kand. filosof. nauk* [The concept of building educational communications in the system of university training. Abstract of thesis cand. philos. sci.]. Chelyabinsk, 2006. 19 p. (in Russian).
10. Primchuk N. V. *Obrazovatel'naya kommunikatsiya kak resurs professional'nogo stanovleniya budushchikh uchiteley* [Educational communication as a resource for professional development of future teachers]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and education*, 2016, no. (48), pp. 121–126 (in Russian).
11. Dautova O. B. *Obrazovatel'naya kommunikatsiya: traditsionnye i innovatsionnye tekhnologii* [Educational communication: traditional and innovative technologies]. Moscow, Karo Publ., 2018. 93 p. (in Russian).
12. Prozumentova G. N. *Shkola sovmestnoy deyatel'nosti. Eksperiment: razvitiye tseli vospitaniya i issledovatel'skoy deyatel'nosti pedagogov shkoly* [School of collaborative activity. Experiment: development of the purpose of education and research activities of school teachers]. Tomsk, 1994. 41 p. (in Russian).
13. Pozdeeva S. I. *Prepodavatel' vysshey shkoly: metodist, issledovatel', novator?* [Higher school teacher: methodologist, researcher, innovator?]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher education in Russia*, 2017, no. 3 (210), pp. 52–58 (in Russian).
14. Shtern O. V. *Organizatsiya obrazovatel'noy kommunikatsii obuchayushchikhsya nachal'noy shkoly s raznymi obrazovatel'nymi potrebnoyami: na primere obucheniya inostrannomu yazyku. Avtoref. dis. kand. ped. nauk*

- [Organization of educational communication of primary school students with different educational needs: on the example of teaching a foreign language. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Tomsk, 2021. 24 p. (in Russian).
15. Pozdeeva S. I. Aktivnost' uchenika ili ego vovlechenost': chemu otdat' predpochteniyu? [Student's activity or engagement: what should be given preference to?]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii – Pedagogical education in Russia*, 2021, no. 4, pp. 8–13 (in Russian).
 16. Astin A. W. Student involvement: a developmental theory for higher education. *Journal of college student personnel*, 1984, no. 25 (4), pp. 297–308.
 17. Kiseleva N. V. *Sotsial'no-psikhologicheskiye kharakteristiki vovlechenosti v nepreryvnoye obrazovaniye. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk* [Socio-psychological characteristics of engagement in continuing education. Abstract of thesis cand. psychol. sci.]. Moscow, 2019. 26 p. (in Russian).
 18. Shcheglova I. A. *Vzaimosvyaz' studencheskoy vovlechenosti i obrazovatel'nykh rezul'tatov studentov rossiyskikh universitetov. Dis. kand. ped. nauk* [Interrelation of student involvement and educational results of students of Russian universities. Diss. cand. ped. sci.]. Moscow, 2021. 112 p. (in Russian).
 19. Maloshonok N. G. Vovlechenost' studentov v uchebnyy protsess v rossiyskikh vuzakh [Engagement of students in the educational process in Russian universities]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher education in Russia*, 2014, no.1, pp. 37–44 (in Russian).
 20. Duka N. A., Stovba A. A. Ob issledovanii vovlechenosti studentov pedagogicheskogo universiteta v obrazovatel'nyy protsess [On the study of the engagement of pedagogical university students in the educational process]. *Gumanitarnye issledovaniya – Humanitarian studies*, 2016, no. 3(12), pp. 85–87 (in Russian).
 21. Saks A. M. Antecedents and Consequences of Employee Engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 2006, vol. 21, pp. 600–619.
 22. Fredricks J. A. School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 2004, vol. 74, no. 1, pp. 59–109.
 23. Appleton J. J., Christenson S. L., Kim D., & Reschly A. L. Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 2006, no. 200644(5), pp. 427–445.
 24. Pavlova E. V., Badalyan Yu. V., Smirnova S. V. Osobennosti “resursa vovlechenosti” studentov s raznym akademicheskim opytom [Features of the “resource of engagement” of students with different academic experience]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika – Society: sociology, psychology, pedagogy*, 2021, no. 8, pp. 140–148 (in Russian).
 25. D'yui D. *Demokratiya i obrazovaniye* [Democracy and Education]. Moscow, Pedagogika-press Publ., 2000. 382 p. (in Russian).
 26. Vygotskiy L. S. *Sobraniye sochineniy* [Collected works]. Moscow, Pedagogika Publ., 1984. 432 p. (in Russian).
 27. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushhego obucheniya* [Theory of developmental learning]. Moscow, PELENG Publ., 1996. 544 p. (in Russian).
 28. Kozhevnikova M. N. Fenomen sub'ektivnosti: problemy interpretatsii [The phenomenon of subjectivity: problems of interpretation]. *Tsenosti i smysly*, 2020, no. 6 (70), pp. 31–44 (in Russian).
 29. Priestley M., Biesta G., Robinson S. *Teacher agency: an ecological approach*. Bloomsbury Publishing. 2015, 186 p.
 30. Gasinets M. V., Kapuza A. V., Dobryakova M. S. Agentnost' uchiteley v formirovanii uchebnogo uspekha shkol'nikov: roli i ubezhdeniya [The agency of teachers in shaping the educational success of schoolchildren: roles and beliefs]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies*, Moscow, 2022, no. 1, pp. 75–97 (in Russian).
 31. Bandura A. Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 2006, vol. 1, no. 2, pp. 164–180.
 32. Klemencic M. From Student Engagement to Student Agency: Conceptual Considerations of European Policies on Student-Centered Learning in Higher Education. *Higher Education Policy*, 2017, no. 30, pp. 69–85.
 33. Karastelev V. E., Danilova V. L. Refleksivnaya kommunikatsiya kak usloviye proyavleniya i razvitiya obrazovatel'noy agentnosti studentov magistratury [Reflexive communication as a condition for the manifestation and development of educational agency of master's degree students]. *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya – Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, psychology*, 2022, no. 4, pp. 17–24 (in Russian).

34. Chernobay E. V., Kholmanskaya M. V. *Vozmozhnosti vozdeystviya na samostoyatel'nost' uchashchikhsya cherez organizatsiyu obratnoy svyazi* [The possibilities of influencing the independence of students through the organization of feedback]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya – Pedagogy and psychology of education*, 2023, no. 2, pp. 23–43 (in Russian).

Информация об авторах

Евсеева А. М., старший преподаватель, Национальный исследовательский Томский политехнический университет (пр. Ленина, 30, Томск, Россия, 634050).

Поздеева С. И., доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

Information about the authors

Evseeva A. M., Senior Lecturer, National Research Tomsk Polytechnic University (pr. Lenina, 30, Tomsk, Russian Federation, 634050).

Pozdeeva S. I., Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

Статья поступила в редакцию 16.10.2023; принята к публикации 22.12.2023

The article was submitted 16.10.2023; accepted for publication 22.12.2023