

На правах рукописи

БЕРЕЗЕНЦЕВА Анна Ивановна

**САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ
ГИМНАЗИЧЕСКОЙ СРЕДЫ**

**13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Тюмень - 2006

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет»

Научный руководитель -

доктор педагогических наук, доцент
Закирова Альфия Фагаловна

Официальные оппоненты:

член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор
Бездухов Владимир Петрович

кандидат педагогических наук
Капелева Светлана Борисовна

Ведущая организация -

государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится 23 ноября 2006 года в 14 часов на заседании диссертационного совета при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу 625003, Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУВПО «Тюменский государственный университет».

Автореферат разослан октября 2006 г.

*Учёный секретарь
диссертационного совета*

Строкова Т.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы исследования. Сегодня, когда обществу требуется человек с возросшим чувством собственного достоинства, с высоким уровнем самосознания, стремящийся к саморазвитию, самореализации, на первое место встаёт вопрос об индивидуализации, гуманизации, вариативности учебно-воспитательного процесса. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. определены основные направления совершенствования образовательной среды, а одной из приоритетных задач становится обеспечение полноценной самореализации учащихся.

В психолого-педагогической литературе понятие самореализации получило многоаспектное рассмотрение (Е.А.Александрова, Р.Ассаджоли, А.М.Богомолов, Б.С.Гершунский, Л.А. Коростылева, А.Г.Портнова, Г. Селевко, В.В.Сериков, Д.И.Фельдштейн) и в самом общем виде определяется как поисковая активность личности, использование возможностей развития Я, достижение личностных смыслов, целей, планов, своего предназначения через включение в расширяющийся круг социальных контактов и типов деятельности посредством собственных усилий, сотворчества с другими людьми. Процесс самореализации учащихся осуществляется в рамках среды, воспитательный потенциал которой определяется формулой: субъект – среда – субъект, где учитель и ученик являются активными субъектами построения и освоения сложной и открытой, неравновесной воспитательно-образовательной системы. При этом, учитывая изначальную определённость среды, предполагается возможность её дальнейшего формирования и совершенствования.

Ранее, в советской общественной системе, проблема самореализации игнорировалась. Активность личности была регламентирована, и большинство подчинялось заданным нормам и правилам. Существовали обязательные, канонизированные формы самореализации личности, в основе которых лежала система идеалов и ценностей, дающая ответы на все духовные и мировоззренческие вопросы. Такая жесткая канонизированная форма самореализации избавляла личность от тревоги в ходе поиска своего места в жизни и обеспечивала иллюзорную защищенность.

За изменениями в обществе последовал совершенно иной социальный запрос — на принятие человеком самостоятельных, индивидуально выверенных решений с учётом социальных ценностей и интересов, что создало предпосылки для подлинной самореализации, основным признаком которой является альтернативность, возможность выбора (Исаев А.К.). Вместе с тем современная ситуация характеризуется социальной нестабильностью, обострением межнациональных отношений, утратой духовной ориентации, что

затрудняет процесс определения жизненного пути, поиска предназначения человека. В этих условиях возрастает роль школы, её задачей является помощь подрастающему поколению в определении индивидуальной траектории саморазвития, осуществлении жизненных планов.

Одним из учреждений, способных удовлетворить потребности российского общества, стала гимназия. В основу концепции содержания образования современных гимназий положен богатый дореволюционный опыт гимназического образования, освещённый в трудах К.Д.Ушинского, Н.И.Пирогова, П.Ф.Каптерева и др. Традиционные принципы гимназического образования, не потерявшие своего значения для современности, в основном сохраняются и развиваются, конкретизируются в соответствии с изменившимися общественными условиями. Образование в гимназии строится *на принципах* индивидуализации учебных планов и программ, вариативности содержания образования, интеграции учебных дисциплин, гуманизации образовательного процесса; *содержание образования* определяет расширенный учебный план, включающий в себя дополнительные предметы, учебные курсы по выбору; сложные и разнообразные структуры учебных занятий; *активно используются педагогические новшества*: индивидуальные образовательные траектории развития гимназистов, уровневая дифференциация сложности учебных предметов и др.; *интеллектуально развитая среда* определяется коллективом творчески, прогрессивно мыслящих педагогов, стремящихся к поиску; *творческая продуктивная атмосфера* создается благодаря особому «духу» гимназии, определяемому гуманной и гуманитарной средой, свободным и развивающим укладом жизни, традициями и ритуалами. Гимназическая среда, воплощая в себе преимущества образовательных систем, новаторские подходы и авторские разработки, требует дальнейшего целенаправленного формирования и развития.

В процессе теоретического и практического исследования проблемы самореализации старшеклассников в условиях гимназии были выявлены **противоречия** между:

- объективной потребностью общества в активной, успешно самореализующейся личности и недостаточной разработанностью в психологической и педагогической науке и практике положений, отражающих содержательный аспект самореализации учащихся в гимназической среде;
- широтой интересов, потребностей личности старшеклассника и ограниченностью возможностей гимназической среды, определяющей доминирующую сферу самореализации, задающей определённые пути, способы, формы реализации себя.

Указанные противоречия обусловили **проблему** исследования: определение основных направлений формирования и совершенствования

гимназической среды, способной стимулировать успешную самореализацию старшеклассника.

Целью настоящего исследования является определение основных направлений формирования и совершенствования гимназической среды, теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка способов, форм и содержания психолого-педагогической деятельности, стимулирующей самореализацию старшеклассников.

В качестве **объекта** исследования избран процесс самореализации старшеклассников в условиях гимназической среды.

Предмет исследования - содержание, педагогические условия гимназической среды, способы, формы психолого-педагогической деятельности, стимулирующей самореализацию старшеклассников.

Гипотеза исследования:

Успешность самореализации старшеклассников в условиях гимназической среды определяется сформированностью у гимназистов:

- ценностного самоотношения, обусловленного позитивной, социально значимой аксиологической направленностью;
- рефлексивной самооценки и адекватного ей уровня притязаний;
- личностных смыслов, сочетающих общественную и личную значимость,

что достигается через:

- приобщение гимназистов к общечеловеческим ценностям на основе взаимодополнения диалектико-синергетического мышления с диалогичностью миропонимания в рамках углублённого изучения предметов культурологической направленности;

- совместный исследовательский поиск, предполагающий активный взаимообмен личностными смыслами, опосредованный индивидуальным опытом субъектов образовательного процесса, в процессе которого учитель и ученик выступают равноправными партнёрами;

- поэтапную передачу обучаемому оценочной функции и позитивное воздействие ценностного отношения учителя на личность ученика, что служит основой для формирования внутренней самооценки гимназиста;

- соучастие в планировании индивидуального образовательного маршрута при постепенном ослаблении педагогического контроля и периодической коррекции этого процесса в условиях благоприятного психологического климата, богатства культурных традиций и ритуалов целостного воспитательно-образовательного пространства гимназической среды.

Соблюдение перечисленных условий будет способствовать формированию готовности старшеклассника к свободному и осознанному, социально и личностно значимому, нравственному и профессиональному выбору.

Согласно поставленной цели, предмету и гипотезе определены следующие **задачи**:

1. Изучить теоретические основы проблемы самореализации школьников.

2. Исследовать массовый и передовой опыт гимназического образования, собрать и обобщить информацию об особенностях гимназической среды.

3. Разработать теоретическую модель процесса самореализации старшеклассника в условиях гимназической среды, в которой отразить механизм, условия, личностные и социальные предпосылки, определить методики и технологии, определяющие функционирование модели.

4. Разработать рекомендации по совершенствованию учебно-воспитательных возможностей гимназической среды с целью создания благоприятных условий для самореализации школьников.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

- **теоретического уровня** – теоретический анализ и синтез; абстрагирование и конкретизация; прогнозирование, теоретическое моделирование и педагогическое проектирование;

- **эмпирического уровня** – психолого-педагогическое наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование; изучение продуктов деятельности; опытно-экспериментальная работа; математические методы обработки результатов диагностики.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- психологические теории развития личности и деятельностного подхода (А.Адлер, Р.Ассаджоли, В.М.Бехтерев, Л.И.Божович, Л.С.Выготский, А.Г.Ковалёв, И.С.Кон, А.Н.Леонтьев, А.Маслоу, В.Н.Мясищев, К.К.Платонов, К.Роджерс, С.Л.Рубинштейн, Д.Н.Узнадзе, Д.И.Фельдштейн, В.Франкл, Э.Фромм);

- основы психологии самореализации, саморазвития, профессионального самоопределения школьников, психологической теории самоотношения (Е.А.Александрова, Б.Г.Ананьев, Н.Р.Битянова, С.А.Днепров, Н.Н.Захаров, А.К.Исаев, Е.А.Климов, А.М.Колышко, И.С.Кон, Л.А.Коростылева, А.Н.Леонтьев, А.Маслоу, С.Р.Пантилеев, К.Роджерс, Н.И. Сарджвеладзе, Л.В.Сохань, Г.К.Чернявская, С.Н.Чистякова, П.А.Шавир), а также учение о природе человека и движущих силах его развития (Е.И.Исаев, В.И.Слободчиков);

- основы возрастной педагогики и психологии (Г.С.Абрамова, А.С.Белкин, Л.С.Выготский, В.С.Мухина, Л.Ф.Обухова, А.В.Петровский, Д.Б.Эльконин);
- основы философии и методологии образования (Б.С.Гершунский, В.И.Загвязинский), а также синергетический подход (Е.Н.Князева, В.И.Краснопёров, С.П.Курдюмов, В.Г. Пушкин, Г.Хакен);
- основы педагогической аксиологии (Н.А.Асташова, Бездухов В.П., Сластёнин В.А., Чижакова Г.И.);
- исследования особенностей гимназического образования, (С.Ф.Егоров, В.А.Капранова, П.Ф.Каптерев, А.Г.Каспржак, Н.И.Пирогов, М.В.Савин, К.Д.Ушинский, Е.А.Ямбург);
- идеи взаимодополнения диалектичности мышления и диалогического миропонимания (М.М.Бахтин, В.С.Библер, М.Бубер, С.Ю.Курганов);
- основы гуманной педагогики и личностно ориентированного образования (Н.А.Алексеев, Ш.А.Амонашвили, В.П.Бездухов, О.С.Газман, В.В.Сериков, И.С.Якиманская);
- исследования по педагогике среды (М.Я.Басов, В.М.Дрофа, Г.А.Ковалёв, Н.Б.Крылова, М.М.Пистрак, Д.И.Фельдштейн, И.Д.Фруммин, С.Т.Шацкий, В.А.Ясвин).

Базой опытно-экспериментального исследования были следующие учреждения г. Тюмени: гимназия российской культуры Тюменского государственного института мировой экономики, управления и права (ТГИМЭУП), а также гимназии №49, №12, на опыт которых мы опирались.

Основные идеи диссертации воплотились в исследовательской работе студентов Института педагогики, психологии и управления Тюменского государственного университета в рамках мастер-класса гуманной педагогики под руководством академика РАО Ш.А.Амонашвили.

Основные этапы исследования. Исследование охватывает период с 2002 по 2006 гг.

На постановочном этапе (2002-2003 гг.) изучалась философская, психологическая и педагогическая литература по проблеме исследования; проводился анализ учебно-методического материала, программ и нормативных документов. На этом этапе были определены цели, задачи, методы исследования, формулировалась гипотеза, выделялись объект и предмет, велась подготовка к опытно-экспериментальной работе.

На поисково-теоретическом этапе (2003-2005 гг.) формировались основные теоретические положения, разрабатывалась модель процесса продуктивной самореализации старшеклассника и определены педагогические условия, включающие организацию воспитательно-образовательного процесса гимназии.

На преобразующем этапе (2005-2006 гг.) осуществлялась опытно-экспериментальная проверка гипотезы исследования, интерпретация выводов исследования, выработывались научно-методические рекомендации по формированию активно самореализующейся личности старшеклассника, определялись перспективные направления совершенствования воспитательно-обучающей среды гимназии. На завершающем этапе оформлялись результаты исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Недостаточное использование богатейшего потенциала гимназической среды приводит к тому, что значительная часть её возможностей не используется, оставаясь в «пассивном запасе», в связи с чем *обоснована* необходимость и возможность совершенствования психолого-педагогических условий гимназической среды, направленных на формирование успешно самореализующейся личности.

2. *Определены* и экспериментально проверены психолого-педагогические средства и условия формирования активно самореализующейся личности, позволяющие в процессе учебного познания, самопознания, общения и творчества через реализацию субъективных потребностей гимназиста в исследовательской деятельности, рефлексивную, адекватную уровню притязаний самооценку ученика, являющуюся следствием интериоризации оценочной функции, на основе сформированного ценностного самоотношения стимулировать процесс его самореализации.

3. *Доказана* эффективность сочетания организационных форм работы, стимулирующих активную самореализацию личности гимназиста старших классов, включающих тренинг, курс обучающих занятий, индивидуальные консультации, посредством которых осуществляется продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, тематическую лекцию, методический семинар, обогащающие педагогический опыт учителей. *Показана* их специфика – личностно-ориентированная направленность, обращение к глубинным внутриличностным процессам и механизмам, ориентация на позитивные, социально значимые ценности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

1. *Установлена* взаимозависимость успешности самореализации личности и ценностного самоотношения гимназиста, обусловленного позитивной аксиологической направленностью, что проявляется в наличии продуктивной самореализации старшеклассника при условии самоотношения, определяемого общечеловеческими ценностями; таким образом, самоотношение определено в качестве одной из важнейших предпосылок успешной самореализации.

2. Дано теоретическое обоснование содержания и механизмов стимулирования процесса самореализации гимназистов, включающее в себя реализацию субъективно значимых потребностей в общественно-полезной деятельности, приобщение к позитивным социально значимым ценностям в условиях углублённого изучения предметов культурологической направленности и др.

Практическая значимость работы состоит в следующем:

1. Разработана и внедрена в практику программа формирования готовности старшеклассников к продуктивной самореализации, позволяющая через формирование ценностного отношения старшеклассника к собственной личности стимулировать процесс его самореализации. Программа включает в себя: методический семинар, тренинг «Формирование навыков педагогической поддержки процесса самореализации учащихся» (для учителей); тренинг личностного роста, систему внеучебных занятий «Основы психологических знаний», индивидуальные консультации (для старшеклассников); методический семинар, тематическую лекцию «Формирование ценностного самоотношения ребенка к самому себе», серию бесед (для родителей).

Результаты исследования могут быть использованы при составлении планов воспитательной работы со старшеклассниками, создании методических пособий, разработке лекций, в практической деятельности гимназий, лицеев, общеобразовательных школ.

2. Разработаны рекомендации для педагогов гимназии по обеспечению условий стимулирования активной самореализации личности старшеклассника, обеспечивающие формирование рефлексивной самооценочной деятельности гимназиста, адекватного уровня притязаний посредством передачи функций планирования индивидуального образовательного маршрута, профессиональной направленности гимназистов, навыков самоанализа; формирование активности, инициативы в специфичных условиях гимназической среды.

Обоснованность и достоверность результатов и выводов исследования обеспечиваются опорой на основные положения современной психолого-педагогической науки; методологической и теоретической доказательностью; комплексным использованием методов и приёмов, адекватных поставленной цели, задачам и предмету исследования; анализом достигнутых результатов опытно-экспериментальной работы; положительным опытом работы автора диссертационного исследования в течение 5 лет в качестве психолога гимназии российской культуры ТГИМЭУП; использованием математических и статистических методов обработки экспериментальных данных.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования, отдельные теоретические и методические положения данного исследования

отражены в выступлениях на международной научно-практической конференции «Продуктивное образование: индивидуальные образовательные траектории» (Москва, 2006 г.); международной научно-практической конференции «Социально-психологическая депривация как феномен современного общества» (Тюмень, 2004 г.); всероссийской научно-практической конференции «Профессионал XXI века: проблемы и пути становления в условиях непрерывного образования» (Нижний Тагил, 2006 г.); всероссийской научно-практической конференции «Образование и семья: проблемы индивидуализации» (Санкт-Петербург, 2006 г.); всероссийской научно-практической конференции «Воспитательные приоритеты образования на современном этапе его реформирования» (Тюмень, 2006 г.); всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика» (Тюмень, 2005 г.); III региональной научно-практической конференции «Культурологические основы модернизации образования: теория и практика реализации» (Тюмень, 2003 г.); межрегиональной научно-практической конференции «Социальный и психолого-педагогический потенциал гуманной педагогики» (Тюмень, 2005 г.); IV региональной научно-практической конференции «Культурологические основы модернизации образования: теория и практика реализации» (Тюмень, 2004 г.); на круглом столе, посвящённом 75-летнему юбилею Тюменского государственного университета «Инновационное образование на современном этапе» (Тюмень, 2005 г.); V и VI межрегиональных научно-практических конференциях «Теория и практика продуктивного образования в культуросообразной школе» (Тюмень, 2005-2006 гг.)

На защиту выносятся следующие положения:

1. Самореализация старшеклассника в гимназической среде – сложное интегральное понятие, включающее в себя *процесс*, определяемый поисковой активностью индивида, реализацией возможностей, осуществлением своего предназначения, и *результат*, характеризуемый комплексом личностных новообразований, черт характера (целеустремлённость, воля, инициатива, способность к самонаблюдению и др.), а также продуктивными социально оцениваемыми достижениями (победы в предметных конкурсах, олимпиадах, высокий уровень успеваемости и др.), в связи с чем возникает потребность в совершенствовании психолого-педагогических условий гимназической среды, направленных на формирование успешно самореализующейся личности.

2. Модель процесса самореализации старшеклассников включает *социальные и личностные предпосылки*, отражающие степень сформированности ценностного самоотношения старшеклассников; *механизм*, определяемый взаимозависимостью успешности самореализации гимназиста от

характера его самоотношения при сочетании комплекса социально-личностных предпосылок и условий среды; *психолого-педагогические условия*, в рамках которых осуществляется самореализация, виды деятельности, стимулирующие самораскрытие, самообразование и саморазвитие учащихся, а также *критерии успешности самореализации*, являющиеся ориентиром в оценке деятельности педагогического коллектива, отслеживании степени продвижения к цели в процессе формирования успешно самореализующейся личности.

3. Критерии готовности старшеклассников к самореализации в условиях гимназической среды включают: навык рефлексии, позволяющий адекватно оценивать свои способности и возможности в различных видах деятельности; ценностное отношение к собственной личности; активность и инициативу в учебной и внеклассной деятельности; определённые профессиональные предпочтения старшеклассников; эрудицию, широкий кругозор, развитую учебную мотивацию, основанную на познавательном интересе.

Внешними показателями продуктивной самореализации являются: сформированность аналитических умений, навыков критического осмысления действительности с определением перспективных направлений развития; позитивное ценностное отношение к окружающим одноклассникам, педагогам; авторитет в детском коллективе, признание педагогическим сообществом; активное участие в работе внутришкольных детских объединений (Детская республика самоуправления, Научное общество учащихся, Литературный клуб и т.д.), целенаправленный выбор учебных предметов в соответствии с намеченным планом дальнейшего профессионального развития, успешность в учебной, исследовательской и внеклассной деятельности и степень удовлетворённости гимназиста её результатом.

Объём и структура диссертации: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии и приложений, содержащих программы тренингов, учебных курсов, таблицы, иллюстрирующие результаты опытно-экспериментальной работы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность темы, определены основные противоречия, проблема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования; представлены теоретико-методологическая основа, опытно-экспериментальная база и основные этапы исследования; изложены новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе «**Теоретические основы проблемы самореализации личности**» рассмотрена историческая эволюция представления о

самореализации, описано понятие самореализации в психологических теориях, выявляются особенности и характер процесса самореализации личности.

Проблема самореализации личности рассматривалась с древнейших времён разными мыслителями: Аристотелем, Платоном, представителями восточной и западной культуры. Для *античной культуры* характерно «телесное» представление о личности, а самореализация подменялась реализацией, зависимостью от внешних условий. Позже в *средневековой восточной традиции* проводится идея самореализации в понимании стремления к «просветлению» и «всезнанию». В эпоху *Возрождения* самореализация основана на том, что человек сам принимает решение о значимости и достоинстве своих обязанностей. Имеет место факт самообретения и самоосуществления. В более поздний период встречаются отдельные упоминания о самореализации, чаще всего в ряде исследований религиозной и философской проблематики.

В отечественной философии «самореализация» как *центральное понятие* начинает рассматриваться в конце 1970-х — начале 1980-х годов и определяется как раскрытие в деятельности человека его сущностных сил. В более поздних работах описываются различные варианты самореализации. Предполагается либо отрицание возможности самореализации, признание влияния микро- и макроуровня, контролирующих и направляющих деятельность человека, либо убеждение в том, что самореализация существует всегда, человек здесь рассматривается как хозяин своей жизни и осознаёт свою ценность и достигает своих целей. Наиболее близкими к понятию «самореализация» являются термины, отражающие содержание разных сторон этого процесса:

- «*самоактуализация*», которое включает в себя здоровое развитие способностей людей, чтобы они могли стать тем, кем могут стать, а значит жить осмысленно и совершенно;

- «*самоосуществление*» встречается в зарубежных психологических и философских словарях, чаще трактуется как свершившийся, конечный результат самореализации, полная реализация возможностей личности;

- «*самоопределение*» - осознанный выбор человеком своего места в системе социальных отношений, достижение высокого уровня развития личности, для которого характерно стремление занять собственную, достаточно независимую позицию в структуре эмоциональных, информационных, профессиональных и прочих связей с другими людьми.

- «*социализация*» – процесс и результат усвоения человеком исторически выработанных социальных норм, ценностей, отношений, способов общения с духовной и материальной культурой;

- *«саморазвитие»* – сознательное изменение и (или) столь же сознательное стремление человека сохранить в неизменности собственную Я-самость.

Анализ литературных источников показал, что изначально проблема самореализации личности являлась междисциплинарной, имеющей философские корни. Понятие самореализации (чаще самоактуализации) используется в работах зарубежных психологов гуманистического направления. К. Роджерс отстаивает тезис о положительной природе человека и возможности его самоактуализации. По мнению Э.Фромма, самореализация имеет социально детерминированный характер, присуща каждому человеку и предполагает наличие продуктивной активности. А. Маслоу отмечает, что человек обладает врожденными потребностями, способностями. Некоторые из них индивидуально уникальны. А. Маслоу охарактеризовал самоактуализацию как желание человека стать тем, кем он может стать. В зарубежных психологических теориях самореализация (самоактуализация) понимается как врожденное свойство человека.

В отечественной психолого-педагогической литературе встречаются упоминания термина «самореализация», базирующегося на философских подходах, в статьях Б. Д. Парыгина, посвященных научно-техническому прогрессу и самореализации личности (Парыгин Б. Д., Лисовская Е. Б.), а также в работах других авторов. Представление о самореализации как реализации человеком своего потенциала хотя непосредственно не рассматривалось, но подспудно существовало в психологической литературе достаточно давно. В.Н.Мясищев, подчеркивая, что понятие потенциала является одним из ключевых в психологии, отмечал, что ядро личности составляет система отношений человека к внешнему миру и к самому себе. Рассматривая понятие потенциала, Б.Г.Ананьев включал в него развитие человека как личности и как субъекта деятельности, отмечая, что во взаимосвязях их особенностей, обусловленных природными свойствами индивида, и складывается индивидуальность. По мнению Б. Ф. Ломова, потенциал человека представлен его способностями, системой знаний, умений и навыков.

Таким образом, исторически обусловлено рассмотрение понятия самореализации как врожденного свойства человека, способствующего реализации его потенциала. В рамках социальной обусловленности проблема самореализации становится все более актуальной благодаря возрастающей потребности человека в реализации себя и росту психологических барьеров на этом пути.

Во второй главе **«Специфика процесса самореализации личности в гимназической среде»** описан опыт гимназического образования в России, определены специфические особенности гимназической среды, содержательно

раскрыт процесс индивидуального развития человека, определены и описаны основные факторы самореализации личности в гимназической среде: микросоциум, профессиональные предпочтения, самоотношение.

С началом перестроечного периода началось воссоздание системы гимназического образования. В подобных образовательных учреждениях начинал формироваться своеобразный уклад, отличавший гимназию от обычной школы, оформлялась предметная специфика. В обобщенной форме образовательный идеал гимназий представлял личность, способную к самостоятельному и ответственному выбору, стремящуюся к реализации себя.

Исследования по педагогике среды появились в зарубежной социальной педагогике и рассматривали воспитательное пространство через культурную среду, определяющую образ жизни, ориентированный на свободное развитие личности. В настоящее время сущность воспитательного потенциала среды соответствует формуле: субъект – среда – субъект, когда учитель и ученик являются активными субъектами построения и освоения сложной и открытой, сложной, неравновесной воспитательно-образовательной среды. В рамках средового подхода *гимназическая среда* предоставляет большие возможности для самореализации старшеклассников и в то же время создаёт препятствия и дополнительные трудности: высокую учебную нагрузку, быстрый темп обучения, академизм в преподавании учебных дисциплин, ужесточение оценки знаний учащихся, приоритет знаний над развитием личности и др.

Возрастные особенности старшеклассников характеризуются переходным состоянием от подросткового возраста к юности и представляют собой качественные новообразования в структуре личности гимназистов. Устремленность в будущее становится основной направленностью личности, проблема выбора профессии, дальнейшего жизненного пути находится в центре внимания интересов, планов учащихся. Старшеклассник стремится занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни.

В.И.Андреев описал процесс определения жизненного пути человека, который зависит от семейных условий: социального положения, рода занятий, материального обеспечения, уровня образования родителей; внутрисемейной атмосферы. Коллектив сверстников служит для старшеклассников отличной возможностью для самопрезентации, демонстрации своих позитивных качеств, коррекции собственного образа «Я», отношения к самому себе и самооценки, обогащения индивидуального опыта. Процесс самореализации осуществляется также через профессиональное самоопределение личности, *психологическими предпосылками* которого являются: способность к анализу требований, идущих от будущей деятельности, а также собственной пригодности к ней,

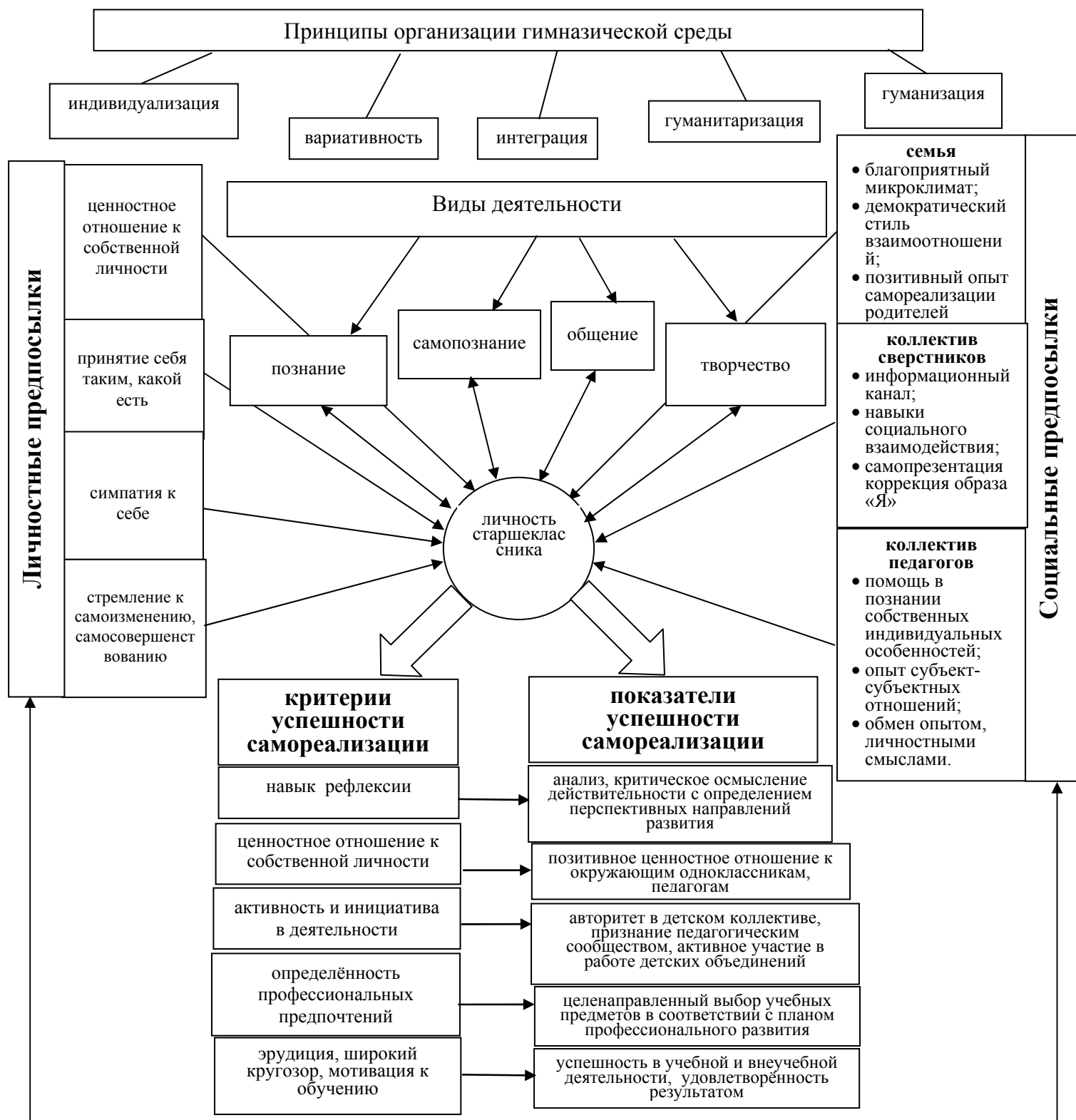
адекватность самооценки собственных качеств; сформированность волевых черт характера, трудолюбия; направленность личности, обуславливающая избирательность реагирования - потребность в профессиональном самоопределении, а также учебные и профессиональные интересы и склонности, убеждения и установки, идеалы и представления о жизненных ценностях (П.А. Шавир).

Л.А.Коростылевой были выделены следующие *особенности процесса самореализации*: она заключается в раскрытии своего потенциала; сопровождается чувством удовлетворения результатом; состоянием гармонии с собой и окружающим миром; ей способствуют внутренняя потребность самоутверждения, осознание своих возможностей, постановка целей, планирование деятельности, стремление быть самим собой, уверенность в себе. Поэтому, рассматривая феномен самореализации, целесообразно обратить внимание на категорию *самоотношения*. По Б. Г. Ананьеву, отношение личности к самой себе — сложное психическое образование, составляющее одну из характерных индивидуальных черт личности. Сформулированное С.Р.Пантлеевым понимание самоотношения как выражения смысла «Я» для субъекта позволяет понятийно и операционально оформить это понятие и исследовать самоотношение средствами современной экспериментальной психосемантики. Используя факторный анализ, С.Р.Пантлеев выявил девять устойчивых факторов, задающих пространство самоотношения: самоуверенность, саморуководство, самоценность, самопринятие, самопривязанность. Изложенную систему взаимосвязанных факторов, отражающих особенности самоотношения человека, мы положили в основу для исследования самоотношения старшеклассников гимназии.

В ходе исследования разработана теоретическая модель процесса самореализации старшеклассника в гимназической среде (см. схему на стр. 16), включающая следующие основные блоки: *принципы* организации среды гимназии, *личностные и социальные предпосылки* успешной самореализации старшеклассника, *критерии* успешности самореализации, проявляющиеся в комплексе *показателей*.

Гимназическая среда основывается на принципах: индивидуализации учебных планов и программ, вариативности содержания образования, интеграции учебных дисциплин, гуманизации образовательного процесса. Старшеклассник, включённый в разнообразные *виды деятельности* в гимназии - познание, самопознание, общение и творчество - получает возможность приобщиться к её ценностно-смысловому содержанию, творчески преломляя и опосредуя полученный опыт. *Блоки личностных и социальных предпосылок* отражают необходимые внешние и внутренние условия, которые в их взаимосвязи стимулируют самореализацию старшеклассников. *Критерии и*

Структурная модель процесса самореализации старшеклассника в условиях гимназической среды



показатели успешности самореализации являются закономерным следствием взаимодействия благоприятных условий среды, обусловленной многообразием видов позитивной, общественно значимой деятельности, ценностным самоотношением старшеклассника, поддержкой со стороны семьи, признания сверстников и творческого взаимообогащающего взаимодействия с педагогами.

В третьей главе **«Педагогические условия самореализации старшеклассников в гимназической среде»** обосновано влияние гимназической среды на самоотношение старшеклассника, определены механизм, условия, факторы самореализации старшеклассников в среде гимназии, проведён содержательный анализ результатов опытно-экспериментальной работы (ОЭР), их интерпретация.

Особенности самоотношения учащихся в большей степени зависят от социальной среды, чем от возрастного развития. Гимназическая среда, включающая в себя педагогов, учащихся, родительское сообщество, непосредственно сам учебно-воспитательный процесс, является одним из основных источников формирования у гимназистов ценностного отношения к себе. В связи с этим цель ОЭР - выявление взаимосвязи особенностей самоотношения субъекта (его отношения к самому себе) и уровня его самореализации в гимназической среде, а также определение комплекса психолого-педагогических условий, влияющих на эти процессы.

В ходе исследования мы решали задачи: исследования особенностей самоотношения учащихся; изучения уровня самореализации гимназистов; сравнения полученных данных и установления искомой взаимосвязи между самоотношением и уровнем самореализации школьников; определения особенностей и условий гимназической среды, стимулирующих самореализацию старшеклассников; создания и экспериментальной проверки модели процесса самореализации старшеклассников в условиях гимназии; обобщения полученной информации и разработки системы рекомендаций по совершенствованию гимназической среды.

Задачей *первого этапа констатирующего эксперимента* явилось определение особенностей самоотношения гимназистов параллелей 9-х и 11-х классов. Для этого использовалась модифицированная «Методика исследования самоотношения» (МИС) С.Р.Пантिलеева, которая отражает содержание особенностей самоотношения старшеклассников по показателям: самоуверенность, саморуководство, самооценность, самопринятие, самопривязанность. В результате первого этапа выявлены динамические характеристики самоотношения старшеклассников гимназии. *Второй этап* исследования направлен на изучение особенностей самореализации гимназистов с помощью Самоактуализационного теста (САТ), который

является российской адаптацией Опросника личностной ориентации РОИ (Personal Orientation Inventory) Э. Шострома. Итогом второго этапа стали выводы об уровне самоактуализации гимназистов. *На третьем этапе* работы решалась задача установления взаимосвязи между самоотношением гимназистов и уровнем их самореализации. Качественный анализ и сравнение результатов показали наличие положительной корреляции между: показателями «самоценность», «самоуверенность» (компоненты самоотношения) и шкалой Самоуважения как важного диагностического признака при оценке уровня самореализации; показателем «саморуководство» и шкалой Ценностных ориентаций; показателем «самопривязанность» и шкалами Самоуважения и Ценностных ориентаций; показателями «самоуверенность», «саморуководство» и «самоценность» и шкалой Представление о природе человека; показателями «самоуверенность», «саморуководство» и «самоценность» и шкалой Принятия агрессии; показателями «самоуверенность», «саморуководство» и «самоценность» и шкалой Сензитивность к себе; показателями «самоуверенность», «саморуководство» и «самоценность» и шкалой Познавательные потребности.

Следующий этап работы связан с разработкой содержания специфических условий гимназической среды, способствующих успешной самореализации старшеклассников. На основании результатов наблюдения, анализа учебно-воспитательного процесса выявлены психолого-педагогические условия самореализации, которые предусматривают учёт в целостном воспитательно-образовательном пространстве гимназической среды личностно значимых потребностей старшеклассника; характера его ценностного самоотношения в процессе приобщения к общечеловеческим ценностям при углублённом изучении предметов культурологической направленности; рефлексивной самооценочной деятельности старшеклассника в процессе интериоризации оценочной функции; адекватного уровня притязаний гимназиста в процессе постепенной передачи функции планирования индивидуального образовательного маршрута. Выделенные психолого-педагогические условия реализуются посредством воспитательно-образовательной деятельности классных руководителей, воспитателей, педагогов-предметников, психологической службы и администрации гимназии российской культуры. При этом становятся очевидными возможности совершенствования педагогических условий гимназической среды, способные развить и обогатить её педагогический потенциал.

Формирующий эксперимент направлен на совершенствование существующих условий самореализации старшеклассников в гимназии, что включает в себя изменение целевых ориентиров, содержания, методов и форм работы, затрагивающее всех субъектов воспитательно-образовательного

процесса - педагогов, родителей и гимназистов. Опытнo-экспериментальная работа проводилась параллельно с диагностикой и состояла из нескольких этапов, которые шли одновременно, дополняя друг друга.

На первом этапе осуществлялась работа с педагогами по изменению целевых установок образовательно-воспитательной деятельности, обеспечению педагогических условий, запускающих механизм самореализации старшеклассников через формирование ценностного самоотношения. На этом этапе в форме тематических лекций, семинаров, индивидуальных консультаций решались следующие задачи: 1) побуждение к реализации общих с гимназистом потребностей и интересов в процессе исследовательской деятельности, активному взаимодействию личностными смыслами, опосредованному индивидуальным опытом каждого из субъектов образовательного процесса; 2) стимулирование педагогического коллектива на обогащение среды гимназии видами, формами учебной и внеучебной деятельности, расширяющими возможности учащихся в самореализации, приобщения гимназистов к общечеловеческим ценностям, их осмысления и усвоения; 3) обоснование преимуществ использования ситуаций оценивания и самооценивания, способствующих формированию навыков рефлексии, адекватной самооценки гимназистов через механизм интериоризации, что предполагает создание ситуаций успеха старшеклассника с последующим их анализом при обращении к позитивным личностным характеристикам, обоснование механизма оценивания, обучение приемам самооценивания в учебной деятельности; 4) определение достоинств механизма формирования адекватного уровня притязаний в процессе передачи функции планирования индивидуального образовательного маршрута при постепенном ослаблении контроля и периодической коррекции этого процесса; 5) обогащение педагогического арсенала учителей передовыми идеями, новыми формами учебно-воспитательной работы, дополняющими существующие, для создания в гимназии единой целостной богатой возможностями среды.

Одним из основополагающих принципов, призванных обогатить содержание учебно-воспитательного процесса, является целенаправленное формирование у гимназистов диалогичности мышления как способа миропонимания, который, в дополнение к диалектическому подходу, предоставляет возможность для выработки и свободного обсуждения разнообразных мнений, самовыражения и конструктивного поиска истины на основе общности подходов (М.М.Бахтин, В.С.Библер, М.Бубер, А.Ф.Закирова). Этот процесс обеспечивается специально организованными круглыми столами, дискуссиями, диспутами, с целью обсуждения актуальных проблем, задач обучения с разных сторон, исследование возможных точек зрения; обучением приемам многомерного мышления, при котором один и тот же предмет или

явление может рассматриваться под разными углами, обнажая их глубинную суть, внутренние взаимосвязи.

Вторым этапом явилась работа с учащимися старших классов. С этой целью разработана программа формирования готовности к успешной самореализации, включающая: тренинг личностного роста, систему внеучебных занятий «Основы психологических знаний», индивидуальные консультации. Работа с учащимися шла в направлении формирования представлений о самих себе, особенностях характера, темперамента. В процессе ОЭР выделены следующие группы учащихся, имеющих: 1) сформированное ценностное самоотношение при низких показателях основных компонентов личностной самореализации; 2) недостаточно сформированное ценностное самоотношение, при низких показателях самореализации; 3) недостаточно сформированное самоотношение при средних показателях самореализации.

С каждой из этих групп работа строилась по особому принципу. При работе со старшеклассникам *первой группы* больший акцент производился на мотивационную сторону процесса самореализации. В рамках специализированных занятий гимназисты самостоятельно обосновывали необходимость самосовершенствования, личностного и профессионального роста, изучали возможные формы и условия реализации себя, определяли собственную стратегию самореализации, основываясь на интересах, потребностях и личном опыте. Процесс личностного развития *второй группы* имел более длительный характер и начинался с процесса самопознания, поиска индивидуальных особенностей, личностного предназначения. Следующий этап работы затрагивал проблемы мотивации, его содержание аналогично принципам работы первой группы. План деятельности *третьей группы* предполагал процессы личностного роста, формирования адекватной самооценки с привлечением методов психолого-педагогической поддержки, психологических игр и упражнений, позволяющих осмыслить собственную уникальность, неповторимость, выработать иной взгляд на самого себя. Помимо этого гимназистам давалось представление обо всём многообразии возможных путей, способов самореализации в различных сферах. Таким образом, работа в группах строилась на основании выявленного в результате диагностики проблемного поля. В итоге все три группы гимназистов получили целенаправленную психологическую помощь в решении трудностей самореализации: мотивации, самоотношения, представления о перспективных направлениях саморазвития через серию занятий по стимулированию продуктивной самореализации.

Параллельно с опытно-экспериментальной деятельностью шла работа с родителями, которая затрагивала вопросы семейного микроклимата, отношения родителей к ребёнку, опыта самореализации родителей и проходила в форме

индивидуальных бесед, консультаций, методического семинара, тематических лекций. В процессе работы с родительским сообществом сформулированы рекомендации по формированию адекватной самооценки ребёнка, стимулирования активности и инициативы в различных видах деятельности: помощь в осознании своих индивидуальных особенностей, характера, темперамента; безусловное и безоценочное принятие и любовь к ребёнку, оказание поддержки в преодолении трудностей; всесторонняя поддержка и стимулирование удовлетворения познавательных потребностей и интересов в условиях гимназической среды; сотрудничество со школой в сфере определения воспитательных приоритетов и т.д.

По окончании работы мы имели возможность с помощью методов наблюдения, опроса и качественного анализа психолого-педагогических условий гимназической среды оценить эффективность выбранного нами направления экспериментальной работы. Появилась тенденция к расширению, обогащению и углублению содержания учебно-воспитательной среды гимназии, обозначились основные направления этого процесса: 1) формирование адекватного уровня притязаний гимназиста через совместное участие в планировании и реализации индивидуальной образовательной траектории, в процессе которого педагог постепенно передаёт ведущую роль учащемуся; 2) развитие рефлексивных способностей, самоанализа, активное приращение личностных смыслов посредством совместного исследовательского поиска, в процессе которого учитель и ученик вступают в равноправные, партнёрские взаимоотношения; 3) формирование у гимназиста ощущения ценности собственной личности посредством поэтапной передачи ему оценочной функции и позитивного воздействия ценностного отношения учителя на личность ученика посредством создания ситуаций успеха в процессе обучения, умелого использования приёмов оценивания и самооценивания достижений учащихся; применения навыков педагогической поддержки; 4) обеспечение взаимодополнения диалектического мышления и диалогичности миропонимания гимназистом в процессе освоения богатого культурного наследия человечества, приобщения к общечеловеческим ценностям.

В процессе ОЭР первоначальная рабочая гипотеза была конкретизирована и уточнена за счёт проработки этапов работы, включающих формирование ценностного отношения гимназистов, рефлексивной самооценки и уровня притязаний, личностных смыслов, сочетающих общественную и личностную значимость; введения организационных форм, предполагающих соучастие в планировании образовательного маршрута гимназиста, совместного исследовательского поиска, обеспечивающего взаимообмен личностными смыслами, поэтапную передачу оценочной

функции гимназисту, приобщение к общечеловеческим ценностям в процессе изучения предметов культурологической направленности.

Данные итоговой диагностики наглядно демонстрируют положительные сдвиги суммарно по аспектам самоотношения – на 23,6% и уровне самореализации гимназистов в целом по шкалам – на 16,3%, при этом замечен более существенный прогресс в параллелях 9-х классов, что позволяет сделать вывод о том, что проведённая работа тем более эффективна, чем раньше она начата. Качественный анализ процесса самореализации старшеклассников показал более осознанное отношение к возможностям самоосуществления в различных видах деятельности. За период ОЭР в гимназии возросло число гимназистов, занявших призовые места в предметных олимпиадах, победителей творческих конкурсов, возрос процент общей успеваемости. В процессе исследования использовались следующие критерии успешности процесса самореализации старшеклассников в гимназии: развитый навык рефлексии, позволяющий адекватно оценивать свои способности и возможности в различных видах деятельности; сформированное представление о своих сильных и слабых сторонах; ценностное отношение к собственной личности, обусловленное позитивной, социально значимой аксиологической направленностью; активность и инициатива в позитивной общественно-значимой полезной деятельности; эрудицию, широкий кругозор, развитую учебную мотивацию, основанную на познавательном интересе; самостоятельный и осознанный выбор учебных курсов, занятий по интересам, форм досуга и т.д.; сформированность профессиональной направленности.

В заключении диссертационного исследования представлены выводы:

1. Процесс самореализации старшеклассника в условиях гимназической среды определяется как поисковая активность личности, использование возможностей развития Я, приращение личностных смыслов, целей, планов, своего предназначения через включение в расширяющийся круг социальных контактов и типов деятельности образовательного пространства посредством собственных усилий, содеятельности, сотворчества с другими людьми. Самореализацию сопровождает удовлетворенность результатом и самим собой; состояние гармонии с собой и окружающим миром; ей способствуют внутренняя потребность гимназиста в самоутверждении, осознание своих возможностей, постановка целей, планирование жизненного пути, профессиональное самоопределение.

2. Успешность процесса самореализации личности в среде гимназии находится в зависимости от комплекса *социальных* (особенности микроклимата семьи, доминирующий стиль взаимоотношений, опыт самореализации родителей; характер и состав референтных групп, предполагающих возможность отработки навыков межличностного взаимодействия,

самопрезентации; школьная атмосфера, предлагающая опыт субъект-субъектных отношений, активный взаимообмен личностными смыслами, процессы самопознания) и *личностных* (ценностное отношение к собственной личности, предполагающее принятие себя таким, какой есть, симпатию к себе, стремление к самоизменению, самосовершенствованию) *предпосылок*. Возрастные особенности старшеклассников влияют на самореализацию, определяя доминирующую направленность личности. Основная сфера самореализации – профессиональное самоопределение, выбор дальнейшего жизненного пути. Семейные условия непосредственно влияют на самореализацию личности, причем эффект этого воздействия накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности.

3. В процессе опытно-экспериментальной работы выделены психолого-педагогические условия эффективности процесса самореализации старшеклассников в среде гимназии, определяемые активным взаимообменом личностными смыслами, опосредованными индивидуальным опытом, в процессе взаимодействия педагога с учащимся в исследовательской деятельности; взаимодополнением диалектико-синергетического мышления с диалогичностью миропонимания в процессе присвоения общечеловеческих ценностей; соотносением рефлексивной самооценки старшеклассника с уровнем притязаний в процессе совместного планирования индивидуального образовательного маршрута гимназиста при постепенном ослаблении педагогического контроля. Перечисленные условия помогают в определении содержательных характеристик личности, установлении границ личного «Я», обогащая педагогическую практику и побуждая учащихся к реализации задатков и способностей.

4. Разработанная модель процесса самореализации старшеклассников соотносит социальные и личностные предпосылки, отражающие степень сформированности ценностного самоотношения старшеклассников. Механизм функционирования модели определяется взаимозависимостью успешности самореализации гимназиста от характера его самоотношения. Качественный анализ и сравнение результатов диагностики показали наличие положительной корреляции между самоотношением и самореализацией гимназиста. Результаты исследования определяют перспективные направления психолого-педагогической деятельности, которая обеспечит формирование ценностного отношения гимназиста к самому себе и, как следствие – успешность его самореализации.

5. Процесс опытно-экспериментальной работы включает поисково-теоретический, констатирующий, формирующий этапы, каждый из которых имеет свои особенности. В ходе опытно-экспериментальной работы выделены группы учащихся, имеющих затруднения в процессе самореализации: 1)

сформированное ценностное самоотношение при низких показателях основных компонентов личностной самореализации; 2) недостаточно сформированное ценностное самоотношение, при низких показателях самореализации; 3) недостаточно сформированное самоотношение при средних показателях самореализации. Педагогическая помощь гимназистам в решении трудностей самореализации реализуется через активное включение в общественно-полезную деятельность, ориентацию на позитивных достижениях гимназистов, организацию позитивного эмоционального климата в процессе обучения. Помимо этого обучаемым оказана целенаправленная психологическая помощь в решении проблем мотивации, самоотношения, представления о перспективных направлениях саморазвития, что позволило разрешить вскрытые противоречия и обеспечить успешную самореализацию гимназистов.

Проведённая опытно-экспериментальная работа свидетельствует об эффективности использования программы формирования готовности старшеклассников к продуктивной самореализации. Апробация программы подтвердила необходимость и возможность стимулирования процесса самореализации старшеклассника посредством формирования ценностного отношения к собственной личности через учёт в целостном воспитательно-образовательном пространстве гимназической среды личностно значимых потребностей старшеклассника; характера его ценностного самоотношения в процессе приобщения к общечеловеческим ценностям при углублённом изучении предметов культурологической направленности; рефлексивной самооценочной деятельности старшеклассника в процессе интериоризации оценочной функции; адекватного уровня притязаний гимназиста в процессе постепенной передачи функции планирования индивидуального образовательного маршрута.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНО В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ:

Статьи, опубликованные в рецензируемых изданиях:

1. Загвязинская Э.В., Викулова О.С., Березенцева А.И. Как выбирали президента детской республики // Директор школы.- 2005. - № 2. - С. 63-67.
2. Загвязинская Э.В., Березенцева А.И. Проектирование кодекса педагогического оценивания // Директор школы. – 2005. - № 7. - С. 34-38.

Статьи и тезисы:

1. Березенцева А.И. Организация клуба общения как средство решения проблем юношеского возраста // Культурологические основы модернизации образования: теория и практика реализации. Материалы III региональной научно-практической конференции. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. - С.44-46.

2. Березенцева А.И. Воспитательная среда как фактор профилактики психологической депривации ребёнка в семье // Социально-психологическая депривация как феномен современного общества: Материалы международной научно-практической конференции. – Тюмень: Изд-во ТюмГНГУ, 2004. - С. 147-151.
3. Березенцева А.И., Паули Е.Г. Проблема социально-личностного самоопределения старшеклассников // Теория и практика продуктивного образования в культуросообразной школе. Материалы IV региональной научно-практической конференции. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2004. - С. 76-80.
4. Березенцева А.И. Роль личности педагога в формировании у учащихся установки на самореализацию // Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тюмень: Изд-во ТОГИРРО, 2005. – Ч. 2. - С. 64-65.
5. Березенцева А.И. Пути и способы решения проблемы самореализации личности в условиях гимназической среды // Модернизация образования в условиях глобализации. - Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. - С. 55-57.
6. Загвязинская Э.В., Березенцева А.И. Гуманистические принципы педагогического оценивания // Социальный и психолого-педагогический потенциал гуманной педагогики: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвящённой 10-летию Тюменского научного центра Уральского отделения Российской академии образования. - Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. - С. 185-188.
7. Березенцева А.И. Самореализация личности в условиях гуманно-личностного образовательного процесса // Социальный и психолого-педагогический потенциал гуманной педагогики: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвящённой 10-летию Тюменского научного центра Уральского отделения Российской академии образования. - Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. - С. 174-177.
8. Березенцева А.И., Ефремова Ж.В., Свиридов А.Н. Факторы реализации личностного потенциала учащихся в условиях гимназии // Теория и практика продуктивного образования в культуросообразной школе. Материалы V региональной научно-практической конференции. - Тюмень: Изд-во Печатник, 2006. - С. 40-42.
9. Березенцева А.И. Методологические основания процесса личностного саморазвития // Образование и семья: проблемы индивидуализации. Материалы всероссийской научно-практической конференции/ Под общей редакцией И.А.Хоменко. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2006. - С. 93-97.
10. Березенцева А.И. Самоотношение как важнейший фактор успешной самореализации личности // Альманах «Продуктивное образование»: индивидуальные образовательные траектории: Материалы международной научно-практической конференции / Под ред. Е.А.Александровой, Т.Н.Черняевой, В.А.Ширяевой. Вып.8. - М.: Изд-во Экшэн, 2006. – Ч.1. - С. 165-167.
11. Березенцева А.И. К вопросу о профессиональной подготовке педагога в условиях новых образовательных приоритетов //Профессионал XXI века: проблемы и пути становления в условиях непрерывного образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2006. - С. 327-331.
12. Березенцева А.И. Опыт создания воспитательной среды, способствующей самоопределению ребёнка // Воспитательные приоритеты образования на современном этапе его реформирования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тюмень: Изд-во ТОГИРРО, 2006. – Ч.3. - С. 72-74.