

УДК 378.4

Динамика личностного самоопределения будущих педагогов в ходе тренинга роста**Е. В. Неумоева-Колчеданцева**

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,

г. Тюмень, Россия

e.v.neumoeva-kolched@utmn.ru

Введение: актуальность исследования связана с необходимостью «усиления» личностной составляющей педагогического образования. В качестве образовательной практики, релевантной личностному самоопределению, рассматривается тренинг роста. Цель исследования – теоретическое обоснование личностного самоопределения как механизма саморегуляции и экспериментальное подтверждение динамики личностного самоопределения будущих педагогов в ходе тренинга роста.

Материалы и методы: для достижения целей исследования использовались методы теоретического анализа базовых подходов, концептуализации идей личностного самоопределения, гипотезирование, диагностическое обследование, методы количественного и качественного анализа, статистической обработки экспериментальных данных, обобщение результатов исследования. Материалами исследования стали признанные в научном сообществе источники научной информации, мультирегуляторная модель личности, результаты экспериментального исследования.

Результаты исследования: теоретически обосновано личностное самоопределение как механизм экзистенциально-смысловой саморегуляции, описана внутренняя динамика самоопределения в континууме «собственно самоопределение – самореализация – самоактуализация»; представлена характеристика тренинга как образовательной практики, контент и организация которой изоморфны этапам самоопределения в указанном выше континууме; экспериментально подтверждена позитивная динамика личностного самоопределения будущих педагогов в ходе тренинга роста.

Обсуждение и заключения: обращение к конструкту «личностное самоопределение» призвано привлечь внимание педагогического сообщества к феноменологии и проблематике личностного самоопределения будущего педагога, приобретающей особую актуальность в условиях социальной и профессиональной нестабильности и изменчивости; результаты исследования позволяют рассматривать тренинг роста как востребованную и перспективную образовательную практику и стимулируют дальнейший «поиск» образовательных практик, релевантных характеру личностного самоопределения.

Ключевые слова: самодетерминация, саморегуляция, личностное самоопределение, самореализация, самоактуализация, тренинг роста, динамика самоопределения.

Personal Self-awareness dynamics of future teachers during the growth training**E. V. Neumoeva-Kolchedantseva**

Tyumen University, Tyumen, Russia

e.v.neumoeva-kolched@utmn.ru

Introduction: the relevance of the research is associated with the need to “strengthen” the personal component of teacher education. Growth training is considered as an educational practice relevant to personal self-awareness. The aims of the study are theoretical justification of personal self-awareness as a self-regulation mechanism and experimental confirmation of personal self-awareness dynamics for future teachers during growth training.

Materials and Methods: to achieve the research aims, methods of theoretical analysis of basic approaches, conceptualization of ideas for personal self-awareness, hypothesizing, diagnostic survey, methods of quantitative and qualitative analysis, statistical processing of experimental data, and generalization of research results were used.

Results: personal self-awareness is theoretically justified as a mechanism of existential-semantic self-regulation, the internal dynamics of self-awareness in the continuum «self-awareness itself – self-realization – self-actualization» is described; the characteristics of the training as an educational practice are presented, the content and organization of which are isomorphic to the stages of self-awareness in the above continuum; the positive dynamics of personal self-awareness of future teachers during the growth training is experimentally confirmed.

Discussion and Conclusions: an appeal to the construct «personal self-awareness» is intended to draw the attention of the teaching community to the phenomenology and problems of the personal self-awareness for a future teacher, which is becoming especially relevant in conditions of social and professional instability and variability; the results of the study make it possible to consider growth training as a demanded and promising

educational practice and stimulate the further «search» for educational practices relevant to the character of personal self-awareness.

Key words: self-determination, self-regulation, personal self-awareness, self-realization, self-actualization, growth training, self-awareness dynamics.

Введение

Тезис о роли личности педагога стал почти аксиоматичным. Вместе с тем педагогическое образование обычно рассматривается как контекст профессионального развития, а феноменология и проблематика личности педагога, как правило, остаются за пределами внимания и связываются с жизненным контекстом, приобретением жизненного опыта и имплицитным научением. При этом обращение к жизненному контексту не «снимает» актуальности заявленной темы, а, скорее, усиливает ее, так как в условиях «сложности, неопределенности, разнообразия» [1] сама действительность (вернее, ее «вызовы») становится источником изменений личности.

Динамично-процессуальный подход к пониманию личности в современной психологии, рассматривающий личность как «пребывание в изменении» [2], «в процессе постоянного несовпадения с собой, в процессе выхода за ее пределы» [3], в процессе осуществления своих потенциальных возможностей [4] позволяет в качестве объектов изучения рассматривать «самопроцессы» [5; 6]: самоопределение, самореализацию, самоактуализацию личности педагога, общими свойствами которых являются «внутрисистемная отнесенность причинности и внутрисистемная направленность личности»¹ [7]. Относительная новизна этих процессов как объектов педагогического внимания затрудняет «работу» с ними в образовательном контексте и требует поиска релевантных образовательных практик и диагностических средств. Одной из образовательных практик, обладающих, с нашей точки зрения, потенциалом для инициирования и поддержки процесса личностного самоопределения, является тренинг роста, понимаемый как пространство возможностей для качественных изменений личности, выражающихся в позитивной динамике показателей личностного самоопределения будущих педагогов.

Цель настоящего исследования: теоретическое обоснование личностного самоопределения как механизма ценностно-смысловой и экзистенциальной саморегуляции личности; экспериментальное подтверждение динамики личностного самоопределения будущего педагога в континууме «собственно самоопределение – самореали-

зация – самоактуализация» в ходе тренинга роста.

Материалы и методы

Теоретико-методологической базой для достижения цели исследования стали: динамично-процессуальный, деятельностный и контекстно-ситуационный подходы к пониманию личности в современной психологии. *Использованы методы теоретического уровня:* анализ базовых теорий и подходов; концептуализация идей личностного самоопределения как механизма саморегуляции; гипотезирование; обобщение. *Использованы методы эмпирического уровня:* диагностическое обследование; методы количественного и качественного анализа экспериментальных данных; методы статистической обработки экспериментальных данных с использованием Т-критерия Вилкоксона; обобщение результатов исследования. *Материалами исследования* стали: признанные в научном сообществе источники научной информации; мультирегуляторная модель личности; результаты экспериментального исследования. Исследование проводилось на базе Института психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» в период с сентября 2019 г. по декабрь 2019 г. В эксперименте приняли участие студенты 4 курса направления «Педагогическое образование», профиля подготовки «Начальное образование» в количестве 38 человек.

Обзор литературы

На современном уровне постнеклассической психологии происходит переосмысление ее методологических оснований и вектор исследований личности смещается от «необходимостей» к «возможностям», от «детерминированности» к «самодетерминации». Личность рассматривается как сложная динамичная система, способная к сохранению своей структуры в меняющихся условиях, к самоорганизации и самосовершенствованию [6]. Основным источником развития личности видится ее взаимодействие со средой [4] с учетом контекстных характеристик среды (контекстные переменные социальной среды и их влияние на развитие личности рассматриваются в «контекстно-ситуационном» подходе [8]). Обозначенные выше контекстные характеристики (неопределенность, сложность, разнообразие) уже сами по себе провоцируют «выход» человека из замкнутого круга жестко детерминированного поведения, а значит, из

¹ Шукина М. А. Психология саморазвития личности. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2015. С. 174.

позиции «пассивного, влекомого, предсказуемого существа»². «Преломляясь» через рефлексивное сознание человека, контекстные переменные «запускают» механизм «включения» человека в ситуацию в качестве так называемого «третьего фактора» собственного развития; перед человеком открывается спектр возможностей и, как следствие, становится актуальной проблема выбора – выбора как наиболее привлекательных для себя возможностей, так и выбора конкретного способа их реализации.

Таким образом, самопроцессы возможны только в самодетерминированной логике развития личности. Развитие же невозможно без изменений (хотя возможны изменения без развития) [9]. Именно с внутрисистемными изменениями, то есть с самопроцессами (и самоизменениями), с активной ролью человека в изменении себя и своей жизни, связывает развитие личности динамично-процессуальный подход. «Исследование динамики личности предполагает изучение разных форм ее существования и осуществления»³. В числе таких форм (они же самопроцессы) обычно рассматриваются: самоопределение, саморегуляция, самодетерминация, саморазвитие, самореализация, самоактуализация и подобные процессы.

В мультирегуляторной модели Д. А. Леонтьева самоопределение рассматривается в связи с проблемой саморегуляции, самоорганизации, самодетерминации личности [10]. Известность этой модели позволяет нам не повторять ее содержание. Отметим лишь самое значимое в русле нашего исследования: самоопределение «знаменует» собой переход от стадии формирования базовой конформной личности к относительно автономному субъекту, когда человек «перерастает» социальные требования и сознательно формирует индивидуальную ситуацию развития и задачи развития [11]. В этом случае актуальными для человека становятся такие вопросы, как: *Что для меня действительно ценно, значимо в жизни? Чем я готов «заплатить» (в смысле экзистенциальной цены) за то, что для меня значимо? Какие у меня есть возможности для реализации своих ценностей? Что я готов сделать ради их «воплощения»?* и пр. Таким образом, «началом» самоопределения является смещение локуса регуляции «извне» «вовнутрь», а именно в ту сферу интрасубъектного, которую психологи называют Самость (*Self*), с рефлексии и осознания себя как относительного автоном-

ного и независимого существа, с признания себя как центра контроля и ответственности за свою жизнь, то есть с самодетерминации. Иначе говоря, самоопределение невозможно на «досмысловом» уровне саморегуляции в логике детерминизма, поскольку, во-первых, не развит «орган» саморегуляции (*Self*), во-вторых, вообще нет необходимости «определяться», так как все за человека определено и решено. Или, формулируя этот же, крайне важный для нас тезис, позитивно, отметим: самоопределение возможно только при ценностно-смысловой и экзистенциальной саморегуляции в логике самодетерминизма. Также можно сказать: *личностное самоопределение – механизм ценностно-смысловой и экзистенциальной саморегуляции человека.*

Развитие личности невозможно вне отношений с миром [12; 13; 14], соответственно онтологической основой самоопределения являются отношения с миром. Мир в понимании отечественных психологов не сводим к среде: он выходит за рамки актуальной ситуации, за пределы непосредственного восприятия, существует в пространственно-временном континууме (прошлое – настоящее – будущее, здесь – там – где-то еще), он качественно разный, множественный (множество разных миров – идеальных, воображаемых, страшных, возможных и др.), но при этом целостный [12]. Если «среда» соотносится с условиями и стимулами, то «мир» – с возможностями. Таким образом, личностное самоопределение – это не только интрасубъектный, но и интерсубъектный феномен, становящийся и проявляющийся в контексте отношений с миром.

Результаты исследования

Каким же образом выстраивает свои отношения с миром самоопределяющийся субъект? Прежде всего, отметим еще раз, что самоопределяющийся субъект локализован в пространстве возможностей, можно сказать, «перед ним лежит мир» во всем его разнообразии и множественности. Соответственно, одна из первых задач самоопределяющегося субъекта – ориентировка в этом «поле» возможностей и выбор наиболее привлекательных, ценных и значимых для себя. Решая эту задачу, человек отвечает на вопрос: *какие у меня в принципе есть возможности?* Следующая важная задача – сужение «поля» возможностей, что уже предполагает учет многочисленных объективных и субъективных факторов. Решая эту задачу, человек отвечает на вопрос: *что я реально могу выбрать из существующих возможностей?* И еще одна важная задача: реализация выбранных возможностей, что происходит только в деятельности, понимаемой как организованная, целенаправленная, преобразующая активность, системообразующим фактором которой является результат [15]. Решая эту

² Леонтьев Д. А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии. 2011. № 1. С. 3.

³ Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии : монография. 2-е изд., испр. и доп. М. : Институт психологии РАН, 2006. 515 с. С. 14.

задачу, человек отвечает на вопрос: что и как я реально могу сделать для превращения возможностей в действительность?

Если решение первой и второй задач в динамике личностного развития соотносится с этапом собственно самоопределения в пространстве возможностей, то решение третьей задачи – с этапами самореализации и самоактуализации. Представляется, что отношения между этими условно обозначенными нами этапами, также как и отношения между уровнями саморегуляции в целом, не являются жестко последовательными и иерархичными, так как любое рефлексивное «делание» неразрывно связано с сомнениями, переосмыслением своего выбора, переоценкой, казалось бы, уже выбранных для себя возможностей и открытием новых, что приводит к уточнению, пересмотру, дополнению как выборов, так и действий. В связи с этим считаем, что *этапы собственно самоопределения, самореализации и самоактуализации можно рассматривать как своего рода континуум личностного самоопределения*. Рассмотрим более подробно их содержание в контексте тренинга роста.

Интерсубъектный характер личностного самоопределения «требует» соответствующего пространства жизненных отношений и релевантных образовательных практик. В качестве одной из таких практик мы рассматриваем тренинг роста как нетрадиционный формат учебных занятий, позволяющий студентам «выйти за рамки» привычных учебных действий. *Тренинг роста*, реализуемый по разработанной нами программе, представляет собой своего рода пространство личностных преобразований, социально-образовательный контент и организация которого изоморфны уровням (этапам) самоопределения в континууме «собственно самоопределение – самореализация – самоактуализация». Как мы уже отмечали выше, для реализации выбранных личностью возможностей необходимо «обеспечить переход» от решений к действиям. В связи с этим особое значение на тренинге (помимо традиционных его составляющих – коммуникативной, дискурсивной, рефлексивной и др.) придается деятельности самого субъекта. Деятельность студента осуществляется как в квазирежиме, так и в режиме реального взаимодействия в жизненном контексте.

Этап собственно самоопределения характеризуется своего рода «инвентаризацией» возможностей, самодетерминированными выборами субъекта и принятием решений о дальнейших действиях. Начинается этап с «пробуждения» рефлексивного сознания личности, которое «встраивается» между человеком и миром и через призму которого «преломляются» внешние

условия, факторы, возможности [16], чему способствует моделирование на тренинге ситуаций ценностного выбора, ориентирование и ориентация личности в «поле» возможностей. Соотнесение объективных возможностей и личностных ресурсов позволяет ограничить спектр возможностей, выбрав для себя наиболее оптимальные.

Этап самореализации характеризуется стремлением человека к «пробе сил» в пространстве возможностей; самоопределение осуществляется через «пробующую» активность личности и построение вариантов возможных действий [17], через «пробу» человеком себя в разных жизненных ситуациях («культурные практики») [18], через разработку и реализацию вариантов возможных действий в конкретных жизненных ситуациях [19], через «профессиональные пробы» [20] и «социально-коммуникативные пробы» [21], ситуации «неопределенности» [22]. На этом этапе деятельность субъекта выстраивается преимущественно в квазирежиме, в формате игровых имитационных действий, представляющих собой моделирование проблемных ситуаций [23]. Например, в ходе тренинга моделируются ситуации, провоцирующие «сбои» в саморегуляции, ситуации преодоления жизненных трудностей, ситуации позиционирования образа «Я» и др., что позволяет, во-первых, объективизировать и оценить актуальный уровень самоопределения личности, во-вторых, в «экспериментальном» режиме опробовать более эффективные способы действий, в-третьих, получить обратную связь от группы, значимую для коррекции и дальнейшего проектирования своей «Я-концепции» и траектории развития. Таким образом, на данном этапе человек как бы «примеряет» на себя разные возможности, эмпирически определяя, что «мое», а что «не мое».

Этап самоактуализации характеризуется более «уверенной», целенаправленной, осмысленной, вариативной и творческой реализацией себя, предполагает более полное раскрытие своих способностей в широком контексте жизненных отношений. На данном этапе деятельность субъекта осуществляется преимущественно в режиме реального взаимодействия в формате профессиональных и социально-коммуникативных проб. Профессиональную пробу мы рассматриваем как локальное погружение будущего педагога в реальные условия профессиональной деятельности для овладения конкретным «функционалом» [20]. Под социально-коммуникативной пробой мы понимаем метод обучения, направленный на расширение и «обновление» жизненного опыта субъекта в реальных жизненных ситуациях в процессе решения жизненных задач [21]. Действия человека как на этапе самореализации, так и на этапе самоактуализации предпо-

лагают «выход» из персональной «зоны комфорта» и неадаптивные формы активности. Иначе говоря, усилие, волевое напряжение, готовность действовать, «несмотря...» и «вопреки...» являются неотъемлемой частью самоопределения. Выходя на уровень самоактуализации, человек уже не ограничивается фиксированной целью, отдавая отчет, что для достижения качественного результата нужно будет сделать «больше, чем запланировано» (можно соотнести такую стратегию действий с «надситуативной активностью» [24]); действует вариативно, выстраивает гибкую траекторию действий с учетом объективных возможностей и субъективных предпосылок, вносит в нее необходимые модификации в процессе деятельности; рефлексировать качественные личностные новообразования и результаты деятельности; проектирует действия на дальнейшую жизненную перспективу. Таким образом, на уровне самоактуализации максимально проявляются способности человека и его творческий потенциал.

Одним из «помогающих факторов» является личность педагога-тренера, который работает не столько психотехниками, сколько «собой». Помогая субъекту в осознании своих отношений с миром, в изменении локуса восприятия мира с «необходимостей» на «возможности», в ориентации в открывающемся человеку пространстве возможностей, совершении выбора и принятии решения, опробовании и закреплении гибких неадаптивных форм поведения и взаимодействия, педагог-тренер выступает, по сути, как посредник и фасилитатор. Как посредник педагог помогает сориентироваться в пространстве возможностей, установить продуктивные связи с миром; как фасилитатор – «раскрепощает» внутренние процессы, освобождает от жестких рамок, ориентируясь при этом на прогрессивные изменения в личности, а не на «запрограммированный» результат [25]. Интеграция усилий всех субъектов способствует превра-

щению тренинга в «особую реальность» [26]: на людей не оказывают прямого воздействия, при этом происходят значимые личностные изменения. Проиллюстрируем эти изменения результатами экспериментального исследования.

Из арсенала известных в психологии стандартизированных методик опросного типа мы выбрали методику «Самоактуализационный тест» (САТ) (Ю. Э. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика, М. В. Кроз), которая позволяет оценить общий уровень самоактуализации личности (базовые шкалы «Компетентность во времени», «Поддержка»). Обычно для оценки общего уровня самоактуализации используется следующая интерпретационная шкала (баллы):

80–126 – крайне высокий уровень (псевдо-самоактуализация – стремление выглядеть благопрятно в глазах окружающих);

71–79 – высокий уровень (тенденция к конформизму – стремление соответствовать социальным требованиям и ожиданиям);

55–70 – уровень выше среднего (реальная самоактуализация);

45–54 – средний уровень (стремление к самоактуализации);

40 44 – уровень ниже среднего (низкая самоактуализация)

0–39 – низкий уровень (критическое для личности состояние).

Таким образом, «низкий» уровень самоактуализации и уровень «ниже среднего» являются показателями «досмыслового» уровня саморегуляции и косвенным образом, но позволяют судить о том, что задачи личностного самоопределения неактуальны для человека. «Средний» уровень самоактуализации мы рассматриваем как показатель самореализации личности; уровень «выше среднего» – как показатель реальной самоактуализации личности в континууме «собственно самоопределение – самореализация – самоактуализация» (табл. 1).

Таблица 1

Оценка уровня личностного самоопределения с использованием методики «Самоактуализационный тест»

Уровни самоактуализации по интерпретационной шкале	Уровень самоопределения в континууме «собственно самоопределение – самореализация – самоактуализация»	Интерпретационные «акценты»
«Низкий» и «ниже среднего»	«Досмысловой» уровень самоопределения	Задачи личностного самоопределения не значимы для человека
«Средний» уровень самоактуализации	Смысловой и экзистенциальный уровни саморегуляции; самореализация личности	Задачи личностного самоопределения значимы для личности; решаются в ходе «пробующей» активности
«Выше среднего»	Смысловой и экзистенциальный уровни саморегуляции; самоактуализация личности	Задачи личностного самоопределения значимы для личности; решаются в процессе деятельности в реальном жизненном контексте

«Высокий уровень»	«Репродуктивный» и «социально-нормативный» уровни регуляции; конформизм	Задачи личностного самоопределения как таковые не значимы для человека; значимо мнение других
«Крайне высокий»	«Социально-нормативный» уровень саморегуляции: имитация самоактуализации	Задачи личностного самоопределения как таковые не значимы для человека; выражено стремление производить впечатление «самоактуализирующейся» личности

С целью оценки динамики личностного самоопределения производился сравнительный анализ результатов констатирующего (начало тренинга, сентябрь 2019 г.) и контрольного (завершение тренинга, декабрь 2019 г.) исследований.

Учитывая обозначенные нами интерпретационные акценты, прокомментируем результаты исследования (рис. 1).

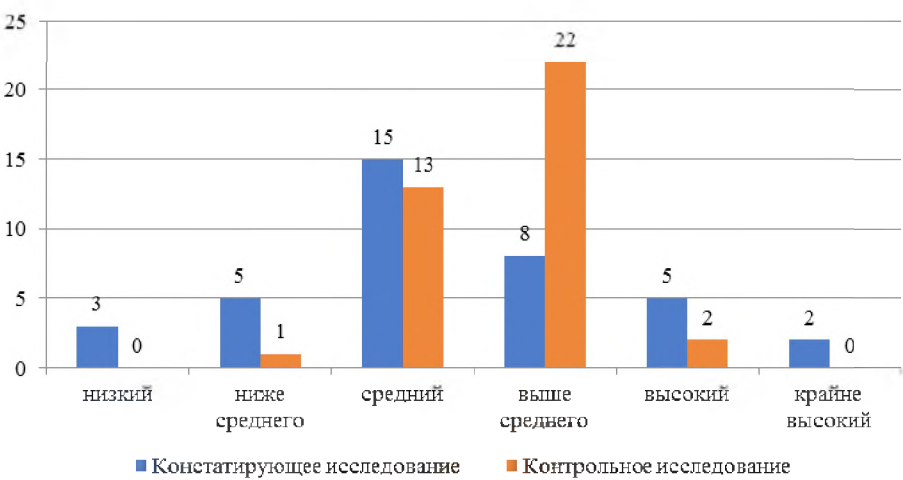


Рис. 1. Динамика уровня самоактуализации личности (чел.) (констатирующее исследование и контрольное исследование, n = 38 чел.)

Итак, на этапе констатирующего исследования общее количество участников тренинга, для которых задачи личностного самоопределения были не актуальны, составило 8 человек (уровни «низкий» и «ниже среднего»), на этапе контрольного исследования – 1 человек. Полагая, что такую динамику можно рассматривать как показатель актуализации процесса личностного самоопределения в ходе тренинга.

Сопоставляя далее выраженность «среднего» уровня, соответствующего уровню самореализации («пробующей активности») в континууме «собственно самоопределение – самореализация – самоактуализация», отмечаем отрицательную динамику, но, анализируя дальнейшие результаты, понимаем, что она связана с позитивной динамикой уровня «выше среднего», соответствующего реальной самоактуализации личности в жизненном контексте. Иначе говоря, часть студентов в ходе тренинга не только «вышли» на смысловой уровень саморегуляции, но и «перешагнули» этап самореализации («пробующей активности»). То есть опыт, полученный на тренинге, оказался для них надежной базой для того, чтобы расширить контекст самоактуализации. Отрицательная динамика «высокого» уровня также говорит об изменениях в механизмах

саморегуляции: «социально-нормативная» регуляция уступает место смысловой и экзистенциальной, снижается тенденция к конформизму. «Крайне высокий» уровень по результатам контрольного исследования не выявлен, что является показателем «отказа» личности от «псевдо-самоактуализации»: позиционирование себя как самоактуализирующейся личности и имитация самоактуализации теряют свою привлекательность, им на смену приходят ценности подлинной самоактуализации.

В целом представленные результаты исследования позволяют констатировать, что в ходе тренинга количество студентов с признаками реальной самоактуализации увеличилось более чем на 1/3 (14 человек, или 36,84 % от общей выборки). Проверка значимости влияния тренинга на личностное самоопределение будущих педагогов осуществлялась нами с использованием статистического анализа, в частности, Т-критерия Вилкоксона. Проверялись следующие статистические гипотезы: H_0 – показатели самоопределения «после» тренинга превышают значения показателей «до» тренинга; H_1 – показатели самоопределения «после» тренинга меньше значений показателей «до» тренинга. Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n = 38$ чел.: $T_{кр} = 211$ ($p \leq 0,01$); $T_{кр} = 256$ ($p \leq 0,05$). Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$ (0,01). Таким образом, гипотеза H_0 принимается, что подтверждает позитивную динамику показателей личностного самоопределения будущих педагогов по завершении тренинга роста.

Обсуждения и заключение

Обращение к конструкту «личностное самоопределение» и результаты исследования призваны привлечь внимание педагогического сообщества к феноменологии и проблематике личностного самоопределения будущего педагога, приобретающей особую актуальность в условиях социальной и профессиональной нестабильности и изменчивости.

Теоретическое обоснование личностного самоопределения как механизма ценностно-смысловой и экзистенциальной саморегуляции позволяет описать динамику самоопределения в континууме «собственно самоопределение – самореализация – самоактуализация». Этап собственно самоопределения соотносится с ориен-

тацией человека в пространстве возможностей; этап самореализации – с «пробующей активностью» личности; этап самоактуализации – с более полным проявлением своих способностей в широком контексте жизненных отношений.

Понимание интерсубъектной, деятельностной природы личностного самоопределения позволяет найти релевантные ему образовательные практики. В качестве такой практики, фасилитирующей и посреднической по своей сути, рассматривается тренинг роста, социально-образовательный контент и организация которого выстраиваются изоморфно этапам личностного самоопределения, то есть включают в себя: ориентирование личности в пространстве возможностей, организацию «пробующей активности» личности в квазирежиме и деятельность субъекта в режиме реального взаимодействия в жизненном контексте.

Позитивная динамика личностного самоопределения по завершении тренинга подтверждается данными экспериментального исследования, а также результатами статистической обработки экспериментальных данных, что позволяет рассматривать тренинг роста как востребованную и перспективную образовательную практику.

Список использованных источников

1. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен* / под общ. ред. А. Асмолова. М. : Издательский дом ЯСК, 2018. 546 с.
2. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб. : Питер, 2003. 508 с.
3. Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии : монография. 2-е изд., испр. и доп. М. : Институт психологии РАН, 2006. 515 с.
4. Леонтьев Д. А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // *Вопросы психологии*. 2011. № 1. С. 3–27.
5. Психология личности: пребывание в изменении / под ред. Н. В. Гришиной. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2019. 576 с.
6. Гришина Н. В. «Самоизменения» личности: возможное и необходимое // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика*. 2018. Т. 8. Вып. 2. С. 126–138.
7. Щукина М. А. Психология саморазвития личности. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2015. 348 с.
8. Гришина Н. В., Маничев С. А. Изучение контекста как исследовательская перспектива организационной психологии // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 16*. 2015. Вып. 4. С. 93–108.

9. Гришина Н. В., Костромина С. Н. Психология личности: переосмысление традиционных подходов в контексте вызовов современности // *Психологические исследования*. 2017. Т. 10. № 52. [Электронный ресурс]. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.05.2020).
10. Леонтьев Д. А. Личность в непредсказуемом мире // *Методология и история психологии*. 2010. Т. 5. Вып. 3. С. 120–140.
11. Леонтьев Д. А. О некоторых аспектах проблемы «культура и личность» // *Культурно-историческая психология*. 2013. № 1. С. 22–31.
12. Леонтьев Д. А. Человек и жизненный мир: от онтологии к феноменологии // *Культурно-историческая психология*. 2019. Т. 15. № 1. С. 25–34.
13. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М. : Наука 1997. 191 с.
14. Василюк Ф. Е. Методологический анализ в психологии. М. : МГППУ; Смысл, 2003. 240 с.
15. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // *Педагогика*. 2009. № 4. С. 18–22.
16. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. М. : Издательство Академии наук СССР, 1959. 352 с.
17. Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития («Школа взросления») // *Вопросы психологии*. 1993. № 1. С. 24–32.
18. Крылова Н. Б. Культурология образования. М. : Народное образование, 2000. 272 с.
19. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М. : НИИ школьных технологий, 2010. 336 с.
20. Неумоева-Колчеданцева Е. В. Развивающий потенциал профессиональной пробы как метода обучения будущих педагогов // *Психологическая наука и образование*. 2017. Т. 22. № 6. С. 34–44.
21. Неумоева-Колчеданцева Е. В. Социально-коммуникативная проба как метод обучения будущих педагогов // *Педагогический вестник*. 2020. Вып. 14. С. 81–83.
22. Личностный потенциал: структура и диагностика : коллект. монография / под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. 680 с.
23. Емельянова И. Н. Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций : учеб. пособие / И. Н. Емельянова, Л.М. Волосникова, Е. В. Неумоева-Колчеданцева, О. С. Задорина. Тюмень : Изд-во Тюменского государственного университета, 2014. 152 с.
24. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д. : Феникс, 1996. 512 с.
25. Леонтьев Д. А. Опыт методологического осмысления практик работы с личностью: фасилитация, ноотехника, житнетворчество // *Консульта-*

тивная психология и психотерапия. 2012. Т. 20. № 4. С. 164–185.

26. Левин К. Динамическая психология : избранные труды. М. : Смысл, 2001. 572 с.

Поступила 29.09.2020;
принята к публикации 06.10.2020.

Об авторе:

Неумоева-Колчеданцева Елена Витальевна, доцент кафедры общей и социальной педагогики, докторант академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (625007, Россия, г. Тюмень, ул. 9 Мая, д. 5), кандидат психологических наук, e.v.neumoeva-kolched@utmn.ru; ORCID ID 0000-0003-1928-1183; SPIN-код 3835-0872, AuthorID 394813.

Автор прочитал и одобрил
окончательный вариант рукописи.

References

1. Asmolov A.G. Modern Psychology: Challenges of Uncertainty, Complexity, and Diversity. *Mobilis in mobili: Personality in an Age of Change*. Ed. by A. Asmolov. Moscow, Publishing House YASK, 2018. 546 p. (in Russ.)
2. Rubinstein S.L. Being and consciousness. Man and the world. St. Petersburg, Piter, 2018. 508 p. (in Russ.)
3. Antsyferova L.I. Personality development and problems of gerontopsychology: monograph. 2nd ed. Rev. and add. Moscow, Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 2006. 515 p. (in Russ.)
4. Leontiev D.A. New guidelines for understanding personality in psychology: from necessary to possible. *Voprosy psihologii* = Psychology Issues. 2011; 1: 3–27. (in Russ.)
5. Personality Psychology: Staying in Change. Ed. by N.V. Grishina. St. Petersburg, Publishing house of St. Petersburg University, 2019. 576 p. (in Russ.)
6. Grishina N.V. “Self-changes” of the personality: possible and necessary. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psihologiya i pedagogika* = Bulletin of St. Petersburg University. Psychology and pedagogy. 2018; 8 (2): 126–138. (in Russ.)
7. Schukina M.A. Psychology of personality self-development. St. Petersburg, Publishing House of St. Petersburg State University, 2015. 348 p. p. 174. (in Russ.)
8. Grishina N.V., Manichev S.A. The study of context as a research perspective of organizational psychology. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta* = Bulletin of St. Petersburg University. Ser. 16. 2015; 4: 93–108. (in Russ.)
9. Grishina N.V., Kostromina S.N. Psychology of personality: rethinking of traditional approaches in the context of modern challenges. *Psihologicheskie issledo-*

vaniya = Psychological research. 2017; 10 (52). Available at: URL: <http://psystudy.ru> (accessed 05.10.2020). (in Russ.)

10. Leontyev D.A. Personality in an unpredictable world. *Metodologiya i istoriya psihologii* = Methodology and the history of psychology. 2010; 5 (3): 120–140. (in Russ.)

11. Leontiev D.A. On some aspects of the problem “culture and personality”. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya* = Cultural-historical psychology. 2013; 1: 22–31. (in Russ.)

12. Leontiev D.A. Man and the world of life: from ontology to phenomenology. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya* = Cultural-historical psychology. 2019; 15 (1): 25–34. (in Russ.)

13. Rubinstein S.L. Man and the world. Moscow, Science, 1997. 191 p. (in Russ.)

14. Vasilyuk F.E. Methodological analysis in psychology. Moscow, MGPPU, Meaning, 2003. 240 p. (in Russ.)

15. Asmolov A.G. System-activity approach to the development of new generation standards. *Pedagogy* = Pedagogika. 2009; 4: 18–22. (in Russ.)

16. Rubinstein S.L. Principles and ways of development of psychology. Moscow, Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1959. 352 p. (in Russ.)

17. Frumin I.D., Elkonin B.D. Educational space as a space of development (“School of growing up”). *Voprosy psihologii* = Questions of Psychology. 1993; 1: 24–32. (in Russ.)

18. Krylova N.B. Cultural studies of education. Moscow, Public education, 2000. 272 p. (in Russ.)

19. Aleksandrova E.A. Pedagogical support of self-determination of senior students. Moscow, Research Institute of School Technologies, 2010. 336 p. (in Russ.)

20. Neumoeva-Kolchedantseva E.V. The developing potential of a professional test as a method of training future teachers. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological Science and Education. 2017; 22 (6): 34–44. (in Russ.)

21. Neumoeva-Kolchedantseva E.V. Socio-communicative test as a method of teaching future teachers. *Pedagogicheskij vestnik. Nauchnyj zhurnal* = Pedagogical Bulletin. 2020; 14: 81–83. (in Russ.)

22. Personal potential: structure and diagnosis: coll. Monograph. Ed. by D.A. Leontiev. Moscow, Meaning, 2011. 680 p. (in Russ.)

23. Emelyanova I.N. The development and use of control and measuring materials for assessing competencies: textbook. Allowance. I.N. Emelyanova, L.M. Volosnikova, E.V. Neumoeva-Kolchedantseva, O.S. Zadorina. Tyumen, Publishing House of the Tyumen State University, 2014. 152 p. (in Russ.)

24. Petrovsky V.A. Personality in psychology: the paradigm of subjectivity. Rostov-on-Don, Phoenix, 1996. 512 p. (in Russ.)

25. Leontiev D.A. The experience of methodological understanding of personal work practices: facilitation, nootechnology, life creation. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psihoterapiya* = Advisory Psychology and Psychotherapy. 2012; 20 (4): 164–185. (in Russ.)

26. Levin K. Dynamic Psychology: Selected Works. Moscow, Meaning, 2001. 572 p. (in Russ.)

Submitted 29.09.2020;

revised 06.10.2020.

About the authors:

Elena V. Neumoeva-Kolchedantseva, Associate Professor, Department of General and Social Pedagogy, doctoral student of the Academic Department of Methodology and Theory of Social and Pedagogical Research University of Tyumen (9 May St., Tyumen, 625007, Russia), Ph.D. (Psychology), e.v.neumoeva-kolched@utmn.ru, ORCID ID 0000-0003-1928-1183; SPIN-код 3835-0872, AuthorID 394813.

The author has read and approved the final manuscript.

УДК 373(045)

Результаты апробации модели формирования готовности к социально-бытовой ориентации детей старшего дошкольного возраста в организациях дополнительного образования

Н. В. Рябова*, Е. В. Барцаева**

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия

**ryabovanv@bk.ru, **ezhovkina.elena@mail.ru*

Введение: в статье охарактеризованы результаты апробации модели формирования готовности к социально-бытовой ориентации старших дошкольников на базе организаций дополнительного образования.

Материалы и методы: анализ литературных источников по проблеме исследования, систематизация полученных результатов опытно-экспериментального исследования, формулировка обобщений и выводов, формирующий этап эксперимента с целью апробации модели формирования указанной готовности.

Результаты исследования: сформированная мотивация и интерес у дошкольников к деятельности по социально-бытовой ориентировке; сформированные личностные качества, способствующие успешной адаптации детей в окружающем социуме; совокупность элементарных знаний и умений социально-бытового характера; способность применять полученные знания и умения в практико-ориентированной деятельности.

Обсуждение и заключения: на основе теоретического анализа литературных источников уточнено понятие «модель», представлены основные блоки модели; охарактеризованы особенности реализации модели формирования изучаемой готовности на базе организаций дополнительного образования.

Ключевые слова: модель, апробация модели, формирование, готовность к социально-бытовой ориентации старших дошкольников, организации дополнительного образования.

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00508\20).

Results of approbation of the model of formation of readiness for social and everyday orientation of senior preschool children in organizations of additional education

N. V. Ryabova*, E. V. Bartsaeva

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

**ryabovanv@bk.ru, **ezhovkina.elena@mail.ru*

Introduction: the article describes the results of approbation of the model of formation of readiness for social and everyday orientation of senior preschoolers on the basis of Materials and methods: analysis of literary sources on the research problem, systematization of the obtained results of experimental research, formulation of generalizations and conclusions, which forms the stage of the experiment in order to test the model of the formation of this readiness.s of organizations of additional education.