

На правах рукописи

**ОЛЬХОВА ЮЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ ЖИЗНЕСТРОИТЕЛЬСТВА  
СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Направление подготовки 37.06.01 Психологические науки

Направленность (профиль) образовательной программы  
Педагогическая психология

**НАУЧНЫЙ ДОКЛАД**  
об основных результатах подготовленной научно-квалификационной  
работы

Красноярск 2022

Работа выполнена на кафедре психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

Научный руководитель:

кандидат психологических наук, доцент

**Сафонова Марина Вадимовна**

Рецензенты:

кандидат психологических наук, доцент, доцент

**Живаева Юлия Валерьяновна**

кандидат психологических наук, доцент, доцент

**Арамачева Людмила Викторовна**

## **Общая характеристика научно-квалификационной работы**

*Актуальность темы исследования.* Проблема субъектности, способности человека управлять собственной жизнью, строить её исходя из собственных представлений о себе и о мире, из стремления реализовать собственный потенциал и возможности впервые оформилась в гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс) в 1950-1960 гг. Предпосылки оформления идеи возможности человека осознавать собственную жизнь как предмет собственного выбора до гуманистической психологии появились в индивидуальной теории личности А. Адлера и аналитической теории личности К.Г. Юнга: ими обсуждались понятия «стиль жизни» (А. Адлер) и «смысл жизни» (К.Г. Юнг), ставились вопросы о возможностях человека осознавать названные категории и влиять на них. Первая концепция жизненного пути была создана немецким психологом Ш. Бюлер, она развивала тезис о том, что жизненный путь личности представляет собой разворачивание в процессе жизни заложенных в человеке ценностей и смыслов. В работы отечественных ученых идея жизненного пути пришла несколько позднее, основоположниками психологии жизненного пути считают С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева. Рубинштейн дополнил концепцию Ш. Бюлер положением о том, что человек сам создаёт свой жизненный путь и управляет им. Категория жизненного пути индивида широко исследовалась отечественными философами (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, М.А. Лившиц, В.В. Налимов, С.Л. Франк).

На современном этапе развития психологической науки вопросы жизненного пути, жизненного смысла, жизненного пространства рассматриваются в рамках экзистенциальной психологии (В. Франкл, А. Лэнгле, К. Левин), изучающей взаимоотношения человека с жизненным миром, его отношения к фундаментальным проблемам человеческого существования, его бытия в мире.

Современные научные исследования конкретизируют понятие жизненного пути понятиями жизненного стратегирования (К.А.

Абульханова-Славская, П.Б. Кодесс, В.Е. Купченко, Л.И. Дементий, Ю.М. Резник и Е.А. Смирнов и др) и жизненного планирования (Толстых Н.Н., Рапоцевич О.С., Астафьева И.Н., Максимова Е.В., А.В. Наприс и др.).

Проблема жизненного планирования подростков и юношей отражается в федеральных нормативных документах системы образования: Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования устанавливает требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы, в том числе включающими готовность и способность ставить цели и строить жизненные планы (Ч.2., п.6).

Актуальность исследования обусловлена так же современными подходами к пониманию образовательной среды как к возможности развития всех членов образовательного сообщества – экологический (У. Бронфенбреннер, Дж. Гибсон), эколого-личностный (Е.А. Климов, Г.А. Ковалёв, В.А. Ясвин), средовой подход (Ю.С. Мануйлов).

В связи с этим **объектом** исследования явилась компетентность жизнестроительства старшеклассников, а **предметом** - особенности проявления и психолого-педагогические условия развития компетентности жизнестроительства старшеклассников.

**Целью исследования** является теоретическое обоснование и экспериментальная апробация модели организации образовательного процесса, основанной на психолого-педагогических условиях развития компетентности жизнестроительства старшеклассников.

В основу исследования легла **гипотеза** о том, что особенности проявления компетентности жизнестроительства старшеклассников имеют уровневую структуру и поддаются развитию и коррекции.

Гипотеза включает следующие допущения:

1. Предполагается, что компетентность жизнестроительства включает в себя когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, операциональный, рефлексивный и проактивный компоненты.

2. Предполагается, что особенности компетентности жизнестроительства старшеклассников можно представить в виде уровней развития: низкого, среднего и высокого, выделенных на основе особенностей развития компонентов компетентности жизнестроительства.

3. Предполагается, что основанный на модели компетентности жизнестроительства комплекс психолого-педагогических условий, обеспечит развитие и компетентности в целом или отдельных её компонентов.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были поставлены следующие *задачи*:

1. Провести теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования компетентности жизнестроительства старшеклассников.

2. Разработать и обосновать критериально-уровневую модель компетентности жизнестроительства старшеклассников.

3. Сформировать методический комплекс эмпирического исследования, направленный на изучение компонентов компетентности жизнестроительства старшеклассников, выявить и описать уровни развития компетентности жизнестроительства.

4. Определить и описать психолого-педагогические условия формирования компетентности жизнестроительства в образовательном процессе (организации образовательного процесса, организации диалога с родителями, психолого-педагогическое сопровождение и т.п.) для обучающихся 9-11 классов.

5. Апробировать комплексную модель организации образовательного процесса, основанную на психолого-педагогических условиях развития компетентности жизнестроительства старшеклассников.

6. Выявить динамику компонентов компетентности жизнестроительства старшеклассников и оценить эффективность реализации модели психолого-педагогических условий развития компетентности жизнестроительства в образовательной организации.

*Методологическим основанием исследования* стали базовые положения гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс), положения экзистенциальной психологии и педагогики (Л. Бисвангер, М. Хайдеггер, А. Лэнгле, М.И. Рожков, О.И. Андреева и др.), концепция жизненного пути (Ш. Бюлер, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон), концепция жизненного планирования (О.С. Рапоцевич, А.В. Наприс, И.Н. Астафьева и др.), компетентный подход к образованию (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Ю.Г. Татур и др.), эколого-личностный подход к изучению образовательной среды (У. Бронфенбреннер, В.А. Ясвин).

Кроме того, исследование опиралось на: теорию экзистенциальных мотиваций А. Лэнгле, концепцию жизненного мира (Л. Бисвангера, Ф.Е. Василюка), теорию экологических систем У. Бронфенбрнера.

Для изучения особенностей развития компетентности жизнестроительства старшеклассников были использованы следующие методы и методики:

1. Теоретический анализ научных источников по проблеме исследования.
2. Эмпирические методы: тестирование, опросные методы, эксперимент.
3. Методы обработки полученных данных: анализ описательных статистик, t- критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок, U критерий Манна-Уитни, корреляционный, факторный, кластерный анализ, графические методы представления полученных данных.

В качестве конкретных **психодиагностических методик** исследования были использованы: тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) А. Реан, опросник ценностей Ш. Шварца, У. Билски, методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева, опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» В.И. Моросановой, методика «Предпочитаемые переживания» Б.И. Додонова, тест смысло-жизненных ориентаций, адаптированный Д.А. Леонтьевым, «Диагностика

межличностных отношений» Т. Лири, Опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера, шкала ответственности Л.И. Дементий.

***Достоверность и обоснованность полученных результатов***  
обеспечена исходной методологической обоснованностью исследования, использованием апробированных и стандартизированных методик, адекватных поставленной цели, задачам, предмету и логике исследования, использованием современных методов математико-статистической обработки данных экспериментальных исследований и репрезентативностью выборки.

***Научная новизна исследования:***

1. Впервые в научное поле исследования включено и содержательно определено понятие компетентности жизнестроительства, компоненты компетентности, этапы жизненного планирования, понятие типов и масштаба жизненных планов.

2. Описана критериально-уровневая модель компетентности жизнестроительства старшеклассников.

3. Изучены возможности и систематизированы психолого-педагогические условия развития компетентности жизнестроительства старшеклассников в образовательной организации.

4. Апробирована и доказала свою эффективность модель психолого-педагогических условий развития компетентности жизнестроительства старшеклассников в образовательной организации.

***Теоретическая значимость исследования:***

1. Разработанное понятие компетентности жизнестроительства обучающихся позволяет систематизировать и обобщить представления о ключевом результате образования как об интегральной личностной характеристике.

2. Расширено предметное поле педагогической психологии за счёт использования концептуальных оснований экзистенциальной психологии и педагогики.

3. Обосновано теоретико-методологическое содержание форм и методов работы со старшеклассниками в реализации основной общеобразовательной программы школы.

4. Результаты диссертационного исследования дополняют имеющиеся теоретические представления по ряду направлений исследования в области педагогической психологии, расширяя представление о категориях, лежащих в основе компонентов компетентности жизнестроительства: мотивационной сфере, представлениях о себе, ценностях, особенностях саморегуляции поведения, ответственности и т.д.

**Практическая значимость исследования** заключается в возможности использования теоретико-методологических положений исследования для самостоятельного проектирования образовательной среды в организации.

Диагностический комплекс, обеспечивающий эмпирическое исследование особенностей развития компетентности жизнестроительства старших подростков и юношей, может быть использован как инструмент для экспертизы образовательной среды в учреждении, результаты его применения – как основания для проектирования образовательной среды в организации.

Предложенная и апробированная модели психолого-педагогических условий развития компетентности жизнестроительства может быть использована другими образовательными организациями целостно, либо отдельные её элементы могут быть адаптированы под условия конкретной образовательной среды с учетом результатов диагностики.

**Организация и база исследования:** исследование проведено на базе МАОУ СШ № 157 г. Красноярск. На первом этапе исследования в нем приняли участие 200 обучающихся 9-11 классов: 62 мальчика, 138 девочек, 50 обучающихся 9го, 90 обучающихся 10го и 50 обучающихся 11 го классов. Экспериментальная группа включала 50 респондентов, которые в ходе исследования были включены в систему психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие компетентности жизнестроительства.

Контрольную группу составили 50 респондентов, которые соответствовали экспериментальной группе по уровню развития компетентности жизнестроительства.

### **Апробация работы:**

Результаты работы обсуждались на заседаниях кафедры психологии и педагогики детства Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (2019 – 2022 гг.), а также на научно-практических конференциях и образовательных мероприятиях:

- «Четвертый международный симпозиум «Образование и город: качественное образование для современных городов» (Москва, 23-25 августа 2021).
- VII общественно-педагогическая конференция «Духовно-нравственное воспитание личности школьника: лучший педагогический опыт и практики» (Красноярск, 26-29 октября 2021).
- Красноярский образовательный форум (Красноярск, 10-13 ноября 2021), Всероссийский проект «Взаимообучение городов» (Красноярск, 1 декабря 2021).
- V научно-практическая конференция с международным участием «Личность в изменяющихся социальных условиях» (Красноярск 24 марта 2022).
- XXIX Всероссийская научно-практическая конференция «Практики развития: порождение, развитие и удержание субъектности в образовании», (Красноярск, 21-23 апреля 2022).
- V Международная научно-практическая конференция «Герценовские чтения: психологические исследования в образовании» (Санкт-Петербург, 25-26 октября 2022).
- VII Всероссийские психолого-педагогические чтения памяти Л.В. Яблоковой «Современное психолого-педагогическое образование» (Яблоковские чтения) (Красноярск, 27-28 октября 2022).

### **Положения, выносимые на защиту:**

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Компетентность жизнестроительства определяется как интегральное свойство личности, характеризующее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для ответственного создания и реализации жизненных планов.

2. Компетентность жизнестроительства состоит из компонентов: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, операциональный, рефлексивный и проактивный. Ключевыми компонентами, определяющими уровни развития компетентности и обуславливающими её развитие, являются: когнитивный, ценностно-смысловой, операциональный и проактивный.

3. Важнейшими психолого-педагогическими условиями, обеспечивающими развитие компетентности жизнестроительства старшеклассников следует считать:

- выбор и реализация соответствующих методов, форм и средств, нацеленных на развитие всех компонентов компетентности жизнестроительства;
- организация комплексного взаимодействия (администрация школы-педагог-классный руководитель-обучающийся-класс), направленного на развитие мотивации достижения, самоотношения, саморегуляции, осознания ценности самостоятельности, совместности и успеха, рефлексивных умений, ответственности, осмысленности жизни;
- благоприятный социально-психологический климат, обеспечивающий безопасность, комфорт, доверительные отношения между всеми субъектами образовательной среды;
- наличие в пространстве школы мест, обеспечивающих индивидуальную и совместную деятельность, возможность накапливать и собирать продукты собственной деятельности, фиксировать значимые события и управлять процессом деятельности.

### **Структура научно-квалификационной работы**

Научно-квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (206 источников, в том числе 21 зарубежных) и приложения. Текст содержит 14 таблиц, 15 рисунков.

### **Основное содержание научно-квалификационной работы**

**Во введении** обосновывается актуальность проблемы, определяются предмет и объект исследования, формулируются цель, задачи, гипотезы, определяются методы исследования, раскрываются научная новизна, теоретическое и практическое значение работы, выдвигаются положения, выносимые на защиту.

**В первой главе** «Теоретико-методологические основы развития компетентности жизнестроительства старшеклассников» раскрываются теоретические подходы к решению данной проблемы.

В первом параграфе «Понятие жизненного плана в зарубежной и отечественной психологии» описываются предпосылки выделения понятия жизненного планирования, описывается концепция жизненного пути Ш. Бюлер, описывается понятие жизненного пути и жизненного планирования в отечественной психологии, описывается современное понимание понятия «жизненный план».

В первом параграфе формулируются тезисы для определения понятия «жизненный план», которое будет использоваться в текущем исследовании:

- у каждого человека есть собственная основа жизни, и процесс целеполагания и жизненного планирования требует прояснения оснований, которые у каждого человека индивидуальны (А. Адлер, К. Г. Юнг);

- каждая личность имеет собственные целевые и ценностно-смысловые структуры (Ш. Бюлер), которые осмысляются личностью (С.Л. Рубинштейн и экстерииорируются в рамках индивидуального жизненного пути;

- каждая личность проходит свой собственный жизненный путь, наполненный различными событиями: внешними, событиями-поступками, событиями внутренней жизни (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Н.А., Логинова);

- жизненный путь имеет этапность, связанную с самоопределением, соответственно, с принятием решения, совершением выбора и реализацией его в жизни (Ш. Бюлер);

- замысел человеческой жизни (К.А. Абульханова-Славская), её индивидуальный способ организации и регуляции собственной жизни (В.Е. Купченко) выражается в жизненной стратегии;

- жизненная стратегия состоит из осознанно запланированных и спроектированных жизненных планов, которые базируются на ценностях личности, её жизненном опыте и проявляются в жизненной позиции (Р.В. Илаева, Н.Н. Савина);

- можно выделить типы жизненных стратегий по источнику управления жизнью (В.Е. Купченко), по типу ориентации – на цель, на ценность, без ориентации (Ш.И. Алиев);

- жизненный план понимается как направленная активность личности (А.В. Наприс, Е.В. Максимова), включающая этап целеполагания, основанная на представлении о себе как субъекте деятельности во всех сферах жизни, окружающем мире и о своем месте в нем (Е.В. Максимова);

- можно выделить типы жизненных планов, связанных со сферами жизни (И.Н. Астафьева).

Во втором параграфе «Методологические предпосылки развития компетентности жизнестроительства в образовательной среде» описываются базовые положения экзистенциальной психологии и педагогики, обеспечивающие понимание жизненного планирования, даётся определение понятию «жизненный план», описываются типы и масштабы жизненных планов, формулируются этапы жизненного планирования.

Экзистенциальное направление в науках о человеке представлено экзистенциальной философией, которая была создана на основе работ С. Кьеркегора и Э. Гуссерля: Н. Бердяев, К. Ясперс, Г. Марсель, Ж.-П. Сартр, С. Де Бовуар, М. Хайдеггер и др.), экзистенциальной психологией (Д.

Бьюдженталь, Р. Мэй, В. Франкл, А. Лэнгле и др) и появившейся позднее экзистенциальной педагогикой (О.Ф. Больнов, А. Нилл, У. Глассер и др.).

Понятие жизненного планирования базируется на ключевой идее экзистенциальной психологии – идея «бытия-в-мире». Предложено это понятие было М. Хайдеггером в экзистенциальной философии и развито Л. Бисвангером и другими экзистенциальными психологами.

По Бисвангеру мир одновременно общий у разных людей и индивидуален у каждого, он позволяет человеку трансцендировать конкретные обстоятельства. Структура жизненного мира включает три его формы: Umwelt - предметный мир вокруг человека, окружающая среда (основные процессы - адаптация, приспособление); Mitwelt - мир взаимоотношений с другими людьми, система смыслов, выработанная в процессе взаимоотношений между людьми, включенными в него (основной процесс - отношение). На уровне Mitwelt происходит Встреча двух человек - их взаимное осознание, взаимное изменение и влияние; Eigenwelt - отношения с собственным “Я” (процессы - самоосознание, самоотношение) (Мэй Р., 2016).

В экзистенциальной психологии используется термин «самостояновление», введенный А. Лэнгле. Это обретение в соотношении внешнего и внутреннего мира собственной самооценности, обоснование ее внутренне (в чувствующем отношении к самому себе) и утверждение вовне (в поступках и общении с другими людьми).

Процесс жизнестроительства представляется как осознанное и отрефлексированное самостояновление (по А. Лэнгле) личности через реализацию ею жизненных планов различного типа и масштаба. Самостояновление – это обретение в соотношении внешнего и внутреннего мира собственной самооценности, обоснование ее внутренне (в чувствующем отношении к самому себе) и утверждение вовне (в поступках и общении с другими людьми) (А. Лэнгле). Наиболее емко процесс самостояновления описывается А. Лэнгле через концепцию экзистенциальных мотиваций.

Жизненный план в нашей работе определяется как совокупность действий по достижению цели, определенной на основе представлений о себе, о мире, о своём отношении к миру.

На основе концепции «бытия-в-мире» М. Хайдеггера и Л. Бисвангера (Бисвангер 1999) мы выделяем типы жизненных планов:

- в сфере образования – отношения с информацией, со знаниями о мире, со способами их получения, использования и трансляции;
- в сфере взаимодействия с собой – отношения с собой, собственными желаниями, потребностями и возможностями, дефицитами и ресурсами;
- в сфере взаимодействия с другими людьми – отношения с другими людьми;
- в сфере упорядочения времени и пространства – отношения с окружающим предметным миром, отношения со временем;
- в сфере самореализации – отношения с собственной самооценностью.

На основе теории экологических систем У. Бронфенбреннера (Бронфенбреннер, 1979) мы выделяем масштабы жизненных планов - объем целевой аудитории, с которой связана реализации жизненного плана:

- Я - цель жизненного плана связана с собственной жизнью.
- Значимая малая группа (семья, друзья, учебная группа) - цель жизненного плана связана с жизнью значимой малой группы людей.
- Значимая группа (класс, школа) - цель жизненного плана связана с жизнью более крупной значимой группы людей.
- Микрорайон - цель жизненного плана связана с жизнью микрорайона, в котором проживают обучающиеся.
- Мир (город, Сибирь, страна, Мир) - цель жизненного плана связана с жизнью города, страны, мира.

В третьем параграфе «Компетентностный подход к категории жизненного плана» раскрываются понятия «компетенция» и «компетентность», обосновывается выбор понятия «компетентность» относительно категории жизненного планирования, даётся определение понятию «компетентность жизнестроительства», определяются и описываются компоненты компетентности жизнестроительства.

В качестве предпосылок появления компетентностного подхода в отечественной науке называют идеи, подходы и концепции Ю.К. Бабанского, В.В. Давыдова, И.К. Журавлева, И.П. Иванова, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Г.П. Щедровицкого, Д.Б. Эльконина и др. В данный момент в науке происходит обобщение практического опыта и теоретических исследований в этой области (В.И. Байденко, О.М. Бобиенко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.).

Современные работы в данном направлении можно условно разделить на посвящённые проблематике компетентности в высшей школе (И.А. Зимняя, Е.Н. Борисенко, Ю.Г. Татур) и компетентностному подходу к среднему образованию (научная школа А.В. Хуторского).

В отечественной науке происходит смешение понятий компетентность и компетенция. Так А.В. Хуторской, И.А. Зимняя понимают компетентность как владение компетенцией, как способность и готовность осуществлять деятельность, в которой проявляются компетенции. Противоположное мнение у Э.Ф. Зеера и А.В. Тихоненко: компетенция понимается как способность реализовать на практике свою компетентность. Существует так же мнение, что эти термины синонимичны.

Мы придерживаемся позиции А.В. Хуторского, который определяет компетенцию как «отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере», а компетентность как «совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей),

обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере». (стр. 10). При этом Хуторской делает акцент на разнице: эти понятия «принадлежат к разным мирам человека – внешнему и внутреннему. Компетенция – это внешне заданная норма, а компетентность – личное качество, характеризующее владение этой нормой».

Компетентность жизнестроительства в нашей работе понимается как интегральное свойство личности, характеризующее её стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для ответственного создания и реализации жизненных планов (определение дано на основе определения компетентности Ю.Г. Татура).

На основе компонентов компетентности, предлагаемых И.А. Зимней, А.В. Хуторским, Ю.Г. Татуром, мы выделяем следующие компоненты компетентности жизнестроительства: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, операциональный, рефлексивный, проактивный.

В четвертом параграфе «Возрастные особенности проявления компетентности жизнестроительства старшеклассников представлены особенности качеств личности, обеспечивающих каждый компонент компетентности жизнестроительства и представлены возможности их развития в данном возрастном промежутке.

Таким образом, в первой главе даются обоснования для выделения компетентности жизнестроительства, предлагается её определение, описывается компонентный состав и даётся характеристика компонентам согласно возрастным особенностям старшеклассников.

**Во второй главе** «Экспериментальное исследование развития компетентности жизнестроительства старших подростков и юношей в образовательной среде» приводится описание методологии и методов исследования компетентности жизнестроительства, результаты эмпирического исследования, на основе теоретического анализа и результатов эмпирического исследования даётся описание модели развития

компетентности жизнестроительства, описывается формирующий эксперимент и приводятся данные повторного исследования, подтверждающие эффективность предложенной модели развития.

В параграфе 2.1. «**Методология и описание методов исследования**» описываются использованные теоретические, эмпирические методы и методы математической обработки данных.

Диагностический комплекс представляет собой следующее:

Таблица 1. Соответствие компонентов компетентности жизнестроительства, качеств личности и методики исследования

Компонент	Исследуемое качество личности	Методика	Возможности методики
Мотивационный	Мотивация	Тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) А. Реан	Позволяет определить мотивационную направленность личности: мотивацию на успех, мотивацию боязни неудачи
Когнитивный	Самоотношение	Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева	Позволяет выявить структуру самоотношения личности. Самоотношение понимается как выражение смысла "Я", как обобщенное чувство в адрес собственного "Я". В основу понимания самоотношения положена концепция самосознания В.В. Столина.
Эмоционально-волевой	Предпочитаемые переживания личности	«Предпочитаемые переживания» Шкала оценки значимости эмоций методика Б.И. Додонова	Позволяет определить предпочитаемые эмоциональные переживания старших подростков
	Саморегуляция	Опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» В.И. Моросановой	Позволяет определить индивидуальный профиль личности по показателям развития регуляторно-личностных свойств - гибкости и самостоятельности.

Ценностно-смысловой	Осмысленность жизни	«Смысло-жизненные ориентации» адаптирован Д.А. Леонтьевым (СЖО)	Позволяет определить общий показатель осмысленности жизни (ОЖ), а также пять субшкал, отражающих три конкретные смысложизненные ориентации и два аспекта локуса контроля
	Ценности личности	Ценностный опросник Ш. Шварца и У. Билски	Позволяет определить ценностный профиль личности
Операциональный	Саморегуляция	Опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» В.И. Моросановой	Позволяет определить индивидуальный профиль саморегуляции произвольной активности человека.
	Преобладающий тип межличностных отношений	Диагностика межличностных отношений Т. Лири	Позволяет определить преобладающий тип отношений, способ взаимодействия с людьми
Рефлексивный	Особенности рефлексии	Опросник «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова)	Позволяет определить преобладающий тип рефлексии испытуемых: системная рефлексия, интроспекция, квазирефлексия.
Проактивный	Локус контроля	Опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера	Позволяет диагностировать локализацию контроля над значимыми событиями - уровень личной ответственности, определить локус контроля - интернальный и экстернальный.
	Ответственность	Опросник «Ответственное поведение» Л.И. Дементий	Позволяет определить особенности ответственного поведения личности

Во параграфе 2.3 главы «Результаты эмпирического исследования компетентности жизнестроительства старшеклассников» описаны особенности сформированности каждого из компонентов компетентности жизнестроительства старшеклассников, описаны критерии определения

уровней развития компетентности жизнестроительства, выделены уровни развития компетентности жизнестроительства.

Таблица 1. – Распределение испытуемых по уровням развития компонентов компетентности жизнестроительства в процентах

Компоненты компетентности жизнестроительства	Уровни развития		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мотивационный компонент	3	39,5	57,5
Когнитивный компонент	5,5	79,5	13
Эмоционально-волевой компонент	9,5	77,5	13
Ценностно-смысловой компонент	10	77,5	12,5
Операциональный компонент	7,5	48	44,5
Рефлексивный компонент	48	12	40
Проактивный компонент	57,5	17,5	25

Наибольшее количество низкого уровня по рефлексивному и проактивному компоненту: практически половина старшеклассников обладает квазирефлексией, не берет на себя ответственность и не воспринимает себя как источника перемен в мире.

Наибольшее количество высокого уровня по мотивационному компоненту – старшеклассники нацелены на успех, расположены к созданию и реализации жизненных планов. А также по операциональному компоненту – у них отработаны успешные способы взаимодействия с людьми, они могут ставить цели, планировать, реализовывать собственные планы.

Наибольшее количество среднего уровня по когнитивному, эмоционально-волевому, ценностно-смысловому компоненту. Можно заключить, что сфера формирования представлений о себе и мире, отношения к себе и к миру, способам восприятия себя и мира вокруг, у старшеклассников находится на этапе формирования.

Старшеклассники уже довольно успешны в реализации деятельности – в её планировании, пошаговой реализации, они готовы осуществлять различную деятельность, но еще недостаточно крепки, устойчивы их связи с собой и с миром, целостная картина мира и целостное представление о себе еще не сформировано, от этого проявляется эмоциональная нестабильность, сложности в оценке поступков, последствий деятельности, проявлении ответственности.

В качестве ресурсных для развития компетентности жизнестроительства старшеклассников можно назвать мотивационный и операциональный компонент, а также рефлексивный компонент отдельных обучающихся.

Требующими особого внимания и целенаправленного развития можно назвать когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой компоненты и проактивный компоненты.

Таблица 2. Уровни развития компетентности жизнестроительства старшеклассников

Компонент	Уровни выраженности		
	Низкий	Средний	Высокий
Когнитивный	Низкий, средний	Средний	Высокий
Операциональный	Низкий, средний, высокий	Средний, высокий, низкий	Высокий
Рефлексивный	Низкий, средний	Средний, высокий, низкий	Высокий, средний
Проактивный	Низкий	Средний, высокий, низкий	Высокий, средний
Мотивационный	Низкий, средний	Средний, высокий, низкий	Высокий, средний
Эмоционально-волевой	Низкий, средний, высокий	Средний, высокий, низкий	Высокий, средний
Ценностно-смысловой	Низкий, средний, высокий	Средний, высокий, низкий	Высокий, средний
В процентах по выборке в целом	31	60	9

Высокому уровню компетентности жизнестроительства соответствуют высокие уровни развития всех компонентов или высокий уровень когнитивного компонента, высокий уровень операционального компонента и высокий или средний уровень развития всех остальных компонентов. У

обладателей высокого уровня хорошо сформировано ядро компетентности: они обладают целостными, непротиворечивыми представлениями о себе и о мире, ценят и уважают себя, при этом обладают высокими способностями учитывать внешние условия, позиции других людей, они гибки и самостоятельны. Они способны ставить цели и достигать их не в ущерб другим людям, строя при этом надежные комфортные отношения, отвечая за свои поступки и умея компенсировать негативные последствия своей деятельности, если они возникают. Всего по выборке 9 % старшеклассников обладают таким уровнем.

Низкому уровню компетентности жизнестроительства соответствует низкий или средний уровень когнитивного компонента в сочетании с низким уровнем проактивного компонента, этому сопутствует так же либо низкий уровень рефлексивного компонента или средний или низкий уровень операционального. Низкий уровень когнитивного компонента обуславливает низкий уровень проактивного, они образуют взаимозависимость. Так же низкий уровень когнитивного компонента обуславливает отсутствие высокого уровня эмоционально-волевого и ценностно-смыслового компонента. У испытуемых этого уровня может быть так же высокий или средний уровень операционального компонента, но при низком когнитивном не происходит компенсации. Обладатели низкого уровня коммуникативной компетентности не имеют целостной картины мира, они могут преувеличивать значимость какой-либо одной составляющей мира (внутренний мир, мир внешний, мир других людей), преуменьшая другие. Это ведет к дисбалансу: они либо сильно погружены в себя, проявляют конформность, стремятся угождать другим, могут даже преуспевать в этом и быть достаточно эффективными, но при этом их собственные цели, ценности, желания остаются неосмысленными и нереализованными, они могут действовать, но при этом эти действия нельзя назвать реализацией их собственных жизненных планов. Они могут быть через чур уверенны в себе, знать себе цену, но при этом «идти по головам» не учитывать внешние

обстоятельства и позиции других людей, они могут быть деспотичны и авторитарны, их цели достигаются, но при этом их контакт с другими людьми и внешним миром разрушается. Они могут преувеличивать значимость внешнего мира, что ослабевает их веру в себя, возможность рассчитывать на собственные ресурсы, у них нет внутренних опор, часто им кажется, что они не управляют собственной жизнью, а жизнь подчинена судьбе, злему року или стечению обстоятельств. Они так же могут быть вполне эффективны при решении задач, поставленных извне, но собственные задачи при этом ими не ставятся и не реализуются. Таких старшеклассников треть – 31 % испытуемых.

Среднему уровню соответствует средний уровень когнитивного компонента и преобладание средних уровней по всем компонентам. При этом что-то может быть представлено на низком уровне (но низкие уровни не преобладают), что-то на высоком (но высокие уровни так же не преобладают). Этот уровень строится на основе среднего урона когнитивного компонента. У испытуемых с этим уровнем компетентности жизнестроительства еще не сформирована целостная картина мира, гармоничное представление о себе, о мире, о своих отношениях с миром, но в этом представлении у них достаточно точек опоры, чтобы иметь жизненные планы и реализовывать их частично самостоятельно, частично совместно со значимыми людьми. Если они не совсем довольны собой, принимают себя настоящего, то у них есть значимые события в прошлом, в которых они чувствовали себя сильными, талантливыми, принимаемыми миром. Или, наоборот, если таких событий в прошлом недостаточно, то в настоящем они могут найти то, что даёт им ощущение самооценности и самопринятия. Оно может быть нестабильным, но в целом, их отношение к себе и к миру больше позитивное, нежели негативное, больше гармоничное, чем дисгармоничное, хотя могут случаться эпизоды, в которых они чувствуют себя очень неуверенно и даже депрессивно. У них средние способности к самостоятельной реализации деятельности: они могут начать и не закончить,

они могут всё хорошо продумать, но не учесть какое-то важное условие, которое может свести на нет все их начинания. Такие ситуации могут быть весьма частыми, но они уже знают, как с ними справляться, они могут находить опоры в других людях. У них средний уровень ответственности и рефлексии: не всегда они могут установить связь происходящего со своими собственными действиями. Таких старшеклассников большинство – 60 %.

В параграфе 2.3. представлено обсуждение результатов корреляционного анализа, который демонстрирует взаимосвязь всех компонентов компетентности жизнестроительства. Наиболее значимые связи (от 0,600) с другими компонентами обнаружены у когнитивного, ценностно-смыслового, операционального и рефлексивного компонентов. Эти компоненты можно считать ядром компетентности жизнестроительства: их развитие будет обуславливать развитие компетентности в целом.

В параграфе 2.4. представлены результаты факторного анализа, который описывает процесс жизненного планирования как циклически устроенный процесс самостановления личности, в ходе которого человек в полной мере реализует себя как автора собственной жизни, одновременно происходящей в трех формах «бытия-в-мире»: внутреннем мире, внешнем мире, мире других людей.



Рис. 1. Факторная структура компетентности жизнестроительства старшеклассников

В параграфе 2.5. «Модель образовательной среды, обеспечивающей развитие компетентности жизнестроительства старшеклассники» описаны особенности организационно-технологического, пространственно-предметного и социального компонента образовательной среды.

Под образовательной средой понимается институционально ограниченная «совокупность возможностей для развития личности школьников, возникающих под влиянием педагогически спроектированных организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества» (Ясвин, 2019, стр. 42).

Организационно-технологический компонент включает в себя миссию, цель, задачи, содержание, принципы, формы и методы развития компонентов компетентности жизнестроительства.

Миссия образовательной среды - формирование и развитие человека, самостоятельно управляющего собственной жизнью, воспринимающего себя, мир вокруг, других людей объективно, во всей полноте многообразия, способного ставить цели, реализовывать их, быть ответственным за изменения, произведенные его деятельности в нем самом, в мире, в других людях.

Целью образовательной среды является - создание жизненное пространство для всех субъектов образовательного процесса, обеспечивающее формирование компетентности жизнестроительства обучающихся через приобретение опыта создания, реализации и рефлексии жизненных планов различного типа и масштаба.

Формы и методы представлены инструментами жизнестроительства: инструментами формирования картины мира, инструменты целеполагания, инструменты планирования и реализации деятельности, инструменты рефлексии: рефлексивный структурированный дневник – книга жизни, лента жизни класса; а также формами организации жизнедеятельности в образовательном процессе: Марафон классных часов #прео\_в\_жизни; ролевая игра «Практики жизнестроительства», общешкольные образовательные события, Тед-конференция.

Пространственно-предметный компонент представлен описанием мест, обеспечивающих предъявление и обмена опытом, самопрезентацию, сбор представлений о себе и мире, слов и ценностей, фиксацию эмоционально-насыщенных событий.

Социальный компонент представлен описанием системы отношений, обеспечивающей формирование общей системы ценностей, сплоченность и сознательность, безопасность, принятие, комфортный обмен опытом, позитивное настроение.

В параграфе 2.5. Апробация модели образовательной среды, обеспечивающей становление компетентности жизнестроительства старшеклассников» представлен ход реализации разработанной модели,

описание проектов и программ, через которую происходит реализация, а также способы работы с педагогами, обеспечивающие владение ими инструментами жизнестроительства и способами передачи этих инструментов обучающимся.

Сравнительный анализ результатов диагностики компетентности жизнестроительства старшеклассников до и после формирующего эксперимента показывает значимые изменения по всем компонентам компетентности жизнестроительства. Наибольшая значимость изменений зафиксирована у мотивационного, проактивного, операционального и когнитивного компонентов.

Сравнение было выполнено с помощью t-критерия Стьюдента для зависимых выборок: сравнивались показатели до и после формирующего эксперимента в одной и той же группе. Для исследования представляется важным отследить прирост показателей относительно каждого ребенка, нежели относительно групп испытуемых.

В ходе анализа данных была доказана возможность перехода испытуемых с одного уровня компетентности жизнестроительства на другой, а также увеличение показателей внутри уровня (прирост уровня отдельных компонентов).

**В заключении** научно-квалификационной работы делаются следующие выводы:

1. Компетентность жизнестроительства определяется как интегральное свойство личности, характеризующее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для ответственного создания и реализации жизненных планов. Жизненный план — это совокупность действий по достижению цели, определенной на основе представлений о себе, о мире, о своих отношениях к миру.

2. Выделяются типы жизненных планов и масштабы жизненных планов. Типы жизненных планов: в сфере образования; в сфере

взаимодействия с собой; в сфере взаимодействия с другими людьми; в сфере упорядочения времени и пространства; в сфере самореализации. Масштаб жизненных планов: «Я», «Значимая малая группа», «Значимая группа (класс, школа)», «Микрорайон», «Мир» (город, Сибирь, страна, мир).

3. Компетентность жизнестроительства состоит из компонентов: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, операциональный, рефлексивный и проактивный.

4. Психологическая диагностика, основанная на выделении личностных качеств, соответствующих каждому компоненту, позволяет определить уровни развития выделить уровни развития каждого их компонентов компетентности жизнестроительства старшеклассников и компетентности в целом.

5. Анализ корреляционных связей подтверждает представление о компетентности жизнестроительства как об интегральном свойстве личности старшеклассников: компоненты образуют внутри себя и между собой значимые корреляционные связи. Наиболее связанными внутри себя являются когнитивный, ценностно-смысловой, операциональный и проактивный компоненты. Наиболее значимо связаны с другими компонентами мотивационный, когнитивный, ценностно-смысловой и рефлексивный, они являются ядром компетентности жизнестроительства старшеклассников.

6. Факторный анализ описывает процесс жизненного планирования как циклически устроенный процесс самостановления личности, в ходе которого человек в полной мере реализует себя как автора собственной жизни, одновременно происходящей в трех формах «бытия-в-мире»: внутреннем мире, внешнем мире, мире других людей.

7. Наиболее развитыми компонентами компетентности жизнестроительства старшеклассников являются: мотивационный, операциональный; требуют коррекции рефлексивный и проактивный. В

целом 9 % старшеклассников обладают высоким уровнем развития компетентности жизнестроительства, 60 % средним, 31 % низким.

8. Образовательная среда, обеспечивает развитие компетентности жизнестроительства, если в ней реализуются следующие психолого-педагогические условия:

- выбор и реализация соответствующих методов, форм и средств, нацеленных на развитие всех компонентов компетентности жизнестроительства;

- организация комплексного взаимодействия (администрация школы-педагог-классный руководитель-обучающийся-класс), направленного на развитие мотивации достижения, самоотношения, саморегуляции, осознания ценности самостоятельности, совместности и успеха, рефлексивных умений, ответственности, осмысленности жизни;

- благоприятный социально-психологический климат, обеспечивающий безопасность, комфорт, доверительные отношения между всеми субъектами образовательной среды;

- наличие в пространстве школы мест, обеспечивающих индивидуальную и совместную деятельность, возможность накапливать и собирать продукты собственной деятельности, фиксировать значимые события и управлять процессом деятельности.

**Основное содержание научно-квалификационной работы отражено  
в следующих публикациях:**

1. Ольхова Ю. В. Компетентность жизнестроительства: ключевой образовательный результат начальной школы / Ю. В. Ольхова // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы региональной научно-практической конференции, Красноярск, 23–24 апреля 2020 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск: Красноярский государственный

педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2020. – С. 47-49. – EDN DLYSOU.

2. Ольхова Ю. В., Сафонова М.В. Компетентность жизнестроительства: категория жизненного планирования в компетентностном подходе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 4(50). – С. 127-142. – DOI 10.25146/1995-0861-2019-50-4-169. – EDN JRFJRD.

3. Ольхова Ю.В., Сафонова М.В. Особенности когнитивного компонента компетентности жизнестроительства старшеклассников // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 22 июля 2022 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 336 с. – С.263-270. Ольхова Ю. В. Сафонова М.В. Ценностно-смысловой компонент компетентности жизнестроительства как основа для проектирования образовательной среды в экзистенциальной парадигме // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2022. – № 1(59). – С. 55-67. – DOI 10.25146/1995-0861-2022-59-1-317. – EDN TSRMVN.)