

Инструменты развития компетентности жизнестроительства старшеклассников в образовательной среде школы

<https://doi.org/10.31483/r-111606>

УДК 159.9



Ольхова Ю. В.

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева Красноярск, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-2905-0074>, e-mail: yurta_85@mail.ru

Резюме. В статье представлена компетентность жизнестроительства старшеклассников как ориентир при построении возрастноразвитивной образовательной среды школы. Категория компетентности жизнестроительства вводится в рамках экзистенциального подхода в психологии, обозначая старшеклассника как субъекта собственного жизненного пути, автора жизненной стратегии, которая в конкретной жизненной ситуации представляется как разработка и реализация жизненного плана. Компетентность жизнестроительства понимается 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. В статье рассматриваются такие компоненты компетентности, как мотивационный, когнитивный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, операциональный, рефлексивный, проактивный. В исследовании представлена характеристика высокого, среднего и низкого уровней развития компетентности жизнестроительства старшеклассников и определен процент испытуемых, обладающих соответствующим уровнем. Относительно каждого компонента компетентности отмечаются личностные качества, обеспечивающие его развитие, и приводятся конкретные инструменты, используемые в образовательной среде школы. Представленные в статье инструменты доказали свою эффективность и могут быть использованы в работе со старшеклассниками, а их комплексное применение приводит к устойчивым изменениям значимых для жизненного планирования качеств личности старшеклассников.

Ключевые слова: компетентность, образовательная среда, старшеклассники, картирование, компоненты компетентности, компетентность жизнестроительства, концепция «бытия-в-мире», структурированный дневник.

Для цитирования: Ольхова Ю. В. Инструменты развития компетентности жизнестроительства старшеклассников в образовательной среде школы // Развитие образования. 2024. Т. 7, № 2. С. 74–84. DOI 10.31483/r-111606. EDN NFQQOD.

Tools for developing the life building competence of high students in the educational environment of school

Yulia V. Olkhova

 Krasnoyarsk State Pedagogical University
Krasnoyarsk, Russian Federation. <https://orcid.org/0000-0002-2905-0074>, e-mail: yurta_85@mail.ru

Abstract. The article presents the life-building competence of high school students as a guideline for building an age-oriented educational environment at a school. The category of life-building competence is introduced within the framework of the existential approach in psychology, designating a high school student as the subject of his own life path, the author of a life strategy, which in a specific life situation is presented as the development and implementation of a life plan. Life-building competence is understood as an integral property of an individual, characterizing the desire and ability to realize one's potential (knowledge, skills, experience, personal qualities, etc.) for the responsible creation and implementation of life plans. Based on the analysis of the components of competence of various authors, the components of competence and their diagnostics are considered: motivational, cognitive, value-semantic, emotional-volitional, operational, reflexive, proactive. The article provides characteristics of high, medium and low levels of development of life-building competence of high school students and the percentage of subjects with the corresponding level. For each component of competence, the personal qualities that ensure its development are noted, and specific tools used in the educational environment of the school are given.

Keywords: competence, educational environment, mapping, high school students, life-building competence, components of competence, concept of "being-in-the-world", structured diary.

For citation: Olkhova Y. V. (2024). Tools for developing the life building competence of high students in the educational environment of school. *Razvitie obrazovaniya = Development of education*, 7(2), 74–84. EDN: NFQQOD. <https://doi.org/10.31483/r-111606>.

Аслаһах класс ачисене пурнаҗ ыраһне пелсе тупма аталанулла вёрентмелли хатёрсем

Ольхова Ю. В.

В.П. Астафьев ячеллэ Красноярск патшаләх педагогика университетчэ ROR
Красноярск хули, Раҗсей Федерацийё.

 <https://orcid.org/0000-0002-2905-0074>, e-mail: yurta_85@mail.ru

Аннотаци. Статъяра аслаһах класс ачисен пуласлаха тавас енепел пуханна пелёвне катарна. Аһа аслаһах ачисене тимлекен шулан вёрену талккаше йёркелемелли ориентир тесе хаклан. Пурнаҗ тавас пирки пухна пелёве автор категори шайёпе паһна, пулас пурнаҗсан плане пулат тесе, психологин сын тавралаха епле туйнине шута илекен теорийёпе килёше тарать тесе, аслаһах класс ачине хай пурнаҗ сулен субъекче, пурнаҗ стратегийен авторе пулат тесе кертен. Пурнаҗа йёркеле ярас пирки пуханна пелёве сыннан перлехле пахалахе тесе анланмалла. Вал сыннан теллеве тата потенциалне (пелёвне, пултаравне, опыте тата сынлах пахалахне т. ыт. те) яваплаха тепе хурса планлан хыссан пурнаҗа керте пултарахлахне хак парать. Статъяра пурнаҗ тавас пелёвен сак енесене тишкерне: салтав пурри, шухашсене тишкерме пултарни, хаклама, пелтерешлех туйма пултарни, туйампа камал сиреплехе, есе хаварт туни, рефлексии, хастарлах палараме, вёсем епле паларассине палартса хума пултарни. Тепевре аслаһах класс ачисен пурнаҗ тума пелеслехен сулле, ватам тата аял шайёсене санласа катарна, ку е вал шайра ачисен йыше менле процент пулнине калан. Пелёвен кашни пайне анлантарна май ача мен енчен хайне майла иккенне палартса пына, сав енсем самрака аталанмалли никес пулнине уса пан тата шул ачасенчен пурнаҗ сынни тума уса куракан хатёрсене каласа тухна. Статъяра катарна хатёрсем хайсен тухаслахе сиреплетсе пачес, саванпа вёсемпе шулта аслаһах класс ачисене тивесле пелу пама уса курма юрат. Ку хатёрсемпе перлештерсе уса курни аслаһах класс ачисене пулас пурнаҗсра кирле паха пелтерешле енесе чанлах ытна пек улаштарса планлама май парать.

Теп самасем: пелулех, аслаһах класс ачисем, пурнаҗ тума пелни, вёрену талккаше, пелулех пайесем, «сут тенчере пурна» концепци, картирование (пулас процесс епле пуласине халхи пурнаҗа шута илсе палартни), тытамла кун кеңеки.

Цитаталама: Ольхова Ю. В. Аслаһах класс ачисене пурнаҗ ыраһне пелсе тупма аталанулла вёрентмелли хатёрсе // Вёрену аталанаве. 2024. Т. 7, № 2. С. 74–84. DOI 10.31483/r-111606. EDN NFQQOD.

Введение

Возрастная задача развития старшеклассников связывается современными исследователями с формированием личностного отношения к реалиям жизни, активным и прагматичным определением собственного места в мире, при этом старшеклассники стремятся к «заботе о себе» и к целевым вложениям в самого себя и собственное будущее [Агранович, 2022]. Исходя из необходимости учета возрастных особенностей обучающихся при построении образовательной среды школы [Парфенова, 2022], следует взять во внимание особый ориентир, учитывающий направленность старшеклассников на внимательное, осознанное и бережное отношение к себе при решении задач возрастного развития.

Таким особым ориентиром выступает компетентность жизнестроительства старшеклассников, которая определяется нами 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 [Ольхова, Сафонова, 2019].

В нашем исследовании в рамках экзистенциального подхода в психологии старшеклассник рассматривается как субъект собственного жизненного пути, жизненный план – как единица его жизненного пути, а деятельность по построению жизненных планов в процессе прохождения жизненного пути – как жизнестроительство.

К.А. Абульханова-Славская выделяет четыре понятия, характеризующие понятие «жизненный путь»: жизненная стратегия – процесс построения собственной жизни; жизненная позиция – индивидуальный характер реализации жизненных отношений, ценностей, идеалов; жизненная перспектива – возможность оптимального

жизненного продвижения на основе индивидуальных обстоятельств и условий жизни; жизненная линия – последовательность реализации личностью своей жизненной позиции во времени [Абульханова-Славская, 1991]. Таким образом, проходя жизненный путь, личность решает, как она будет строить жизнь, на основе каких ценностей и идеалов реализует эти решения в отношениях с собой и другими людьми с учетом внутренних условий и внешних обстоятельств. Мы определяем жизнестроительство как деятельность личности по построению жизни из собственных ценностей, идеалов, принципов с учетом внешних условий и обстоятельств. Жизнестроительство проявляется в построении и реализации личностью собственных жизненных планов.

Для исследования особенностей жизнестроительства старшеклассников было введено понятие компетентности жизнестроительства. В основу понимания компетентности положено определение Ю.Г. Татура, в котором компетентность рассматривается как интегральное свойство личности, используемое для реализации определенной деятельности [Татур, 2004].

Цель данной статьи – определение инструментов развития компетентности жизнестроительства в образовательной среде школы.

Образовательная среда рассматривается в эколого-личностном подходе (В.А. Ясвин, У. Бронфенбреннер) и понимается как 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 коллектива [Ясвин, 2019].

На основе анализа содержания компетентности [Зимняя, 2013; Хуторской, 2017; Татур, 2004], на основании определения компетентности жизнестроительства нами выделены ее компоненты: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, операциональный, рефлексивный и проактивный. Компоненты компетентности жизнестроительства и их понимание используются в исследовании как основа для отбора диагностических методик и определения условий развития компетентности.

Материал и методы исследования

Для изучения особенностей компетентности жизнестроительства старшеклассников и динамики ее развития были использованы следующие методы и методики.

1. Теоретический анализ научных источников по проблеме исследования.
2. Методы обработки полученных данных: анализ описательных статистик, t-критерий Стьюдента для зависимых выборок, корреляционный анализ по Спирмену, факторный анализ.
3. Эмпирические методы: тестирование, анкетирование.

Таблица 1. Комплекс методик для исследования компетентности жизнестроительства старшеклассников
Table 1. A set of methods for studying the competence of high school students' life-building

Компонент компетентности жизнестроительства и его описание	Исследуемое качество личности	Методика	Возможности методики
Мотивационный – ведущие мотивы, обеспечивающие запуск жизненного планирования. Особенности мотивационного компонента – это ответ на вопрос, что запускает или потенциально может запускать процесс создания и реализации жизненных планов	Мотивация	Тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН), А. Реан	Позволяет определить мотивационную направленность личности: мотивацию на успех, мотивацию боязни неудачи
Когнитивный – знания, представления о себе, мире вокруг, своих отношениях с миром; знания о способах достижения собственных целей, способах планирования деятельности, социальных последствиях собственной деятельности и способах изменения мира через собственную деятельность	Самоотношение	Методика исследования самооотношения С.Р. Пантелеева	Позволяет выявить структуру самооотношения личности. Самоотношение понимается как выражение смысла «Я», как обобщенное чувство в адрес собственного «Я». В основу понимания самооотношения положена концепция самосознания В.В. Столина
Эмоционально-волевой – эмоции, испытываемые человеком при создании и реализации собственных жизненных планов, при восприятии изменений, производимых деятельностью, в человеке и окружающем мире. Способы перевода эмоциональных состояний на язык действия, знания о способах управления собственными эмоциями и применение этих знаний в деятельности	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 – отношение к самому себе, окружающему миру, осознание собственного места в мире, принятие или отрицание способности менять этот мир, ключевые жизненные принципы	Осмысленность жизни	«Смысло-жизненные ориентации». Метод, адаптированный 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 – способ реализации собственных целей в рамках жизненного плана, их последовательность	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 рефлексии испытуемых: системная рефлексия, интроспекция, квазирефлексия
Рефлексивный – мнение человека о результативности деятельности в целом, результативности отдельных ее компонентов, знания об изменениях, производимых деятельностью, в человеке и окружающем его мире, описание их причин	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 – действия по закреплению положительных последствий деятельности и (или) ликвидации отрицательных. Методы и результаты исследования	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

Исследование было проведено на базе МАОУ «Средняя школа №157» города Красноярск. На первом этапе исследования в нем приняли участие 200 обучающихся 9–11-х классов: 62 мальчика, 138 девочек; 60 обучающихся 9-го, 90 обучающихся 10-го и 50 обучающихся 11-го классов. Экспериментальная группа включала 50 респондентов, которые в ходе исследования были включены в систему психолого-педагогических условий, обеспечивающих становление компетентности жизнестроительства. Контрольную группу составили 50 респондентов, которые соответствовали экспериментальной группе по уровням развития компетентности жизнестроительства, полу и возрасту.

Результаты исследования и их обсуждение

По общему уровню развития компетентности были выявлены следующие показатели и изменения после проведения формирующего этапа эксперимента.

В начале исследования было выявлено 9% старшеклассников с высоким уровнем развития компетентности жизнестроительства. В контрольной группе прирост не зафиксирован, в экспериментальной группе после формирующего этапа эксперимента число испытуемых с высоким уровнем возросло до 23,5%. Старшеклассники с таким уровнем обладают целостными, непротиворечивыми представлениями о себе и мире, ценят и уважают себя, при этом характеризуются высокими

способностями учитывать внешние условия, позиции других людей. Они гибки и самостоятельны, 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.

В начале исследования был выявлен 31% старшеклассников с низким уровнем развития компетентности жизнестроительства. После формирующего этапа эксперимента в контрольной группе значимые изменения не зафиксированы, в экспериментальной группе число испытуемых с низким уровнем снизилось до 16,6%. Обладатели низкого уровня компетентности жизнестроительства не имеют целостной картины мира. Они могут преувеличивать значимость какой-либо одной составляющей мира (внутренний мир, мир внешний, мир других людей), преуменьшая другие, могут быть вполне эффективны при решении задач, поставленных извне, но собственные задачи при этом ими не ставятся и не реализуются.

В начале исследования было выявлено 60% старшеклассников со средним уровнем развития компетентности жизнестроительства. После формирующего этапа эксперимента в контрольной группе прирост не зафиксирован, число испытуемых со средним уровнем в экспериментальной группе не изменилось, однако изменился их состав за счет старшеклассников, повысивших свой уровень с низкого до среднего. У этой группы старшеклассников еще не сформирована целостная картина мира, гармоничное представление о себе, мире, 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. У них средние способности к самостоятельной реализации деятельности: могут начать и не закончить, могут все хорошо продумать, но не учесть какое-то важное условие, которое может свести на нет все их начинания. У них средний уровень ответственности и рефлексии: не всегда могут установить связь происходящего со своими собственными действиями.

По отдельным компонентам в контрольной группе после формирующего этапа эксперимента значимых изменений выявлено не было.

В экспериментальной группе после эксперимента были выявлены значимые различия когнитивного ($T = -3.266, p < 0,01$), операционального ($T = -3.55, p < 0,001$), рефлексивного ($T = -3.018, p < 0,01$), проактивного ($T = -3.638, p < 0,001$), мотивационного ($T = -3.839, p < 0,001$) и ценностно-смыслового ($T = -2.985, p < 0,01$) компонентов. Уровни значимости: * – $p < 0,05$ ** – $p < 0,01$ *** – $p < 0,001$.

Мотивационный компонент.

Мотивационный компонент компетентности жизнестроительства старшеклассников позволяет им строить и реализовывать жизненные планы: на эмпирическом этапе было выявлено 3% респондентов с явно выраженной мотивацией боязни неудачи, 69% – с явно выраженной мотивацией успеха и 28% – с неявно выраженным мотивационным полюсом. Большинство старшеклассников настроены оптимистично относительно собственной деятельности и планов на нее, они готовы действовать свободно и самостоятельно.

Значимые различия в уровне развития мотивационного компонента старшеклассников в экспериментальной группе обусловлены включением в организационно-технологический процесс образовательной среды активных форм жизненного планирования:

Таблица 2. Эмпирические значения T-критерия Стьюдента для зависимых выборок (экспериментальная группа до и после эксперимента)

Table 2. Empirical values of the Student's T-test for dependent samples (experimental group before and after the experiment)

Названия шкал	Среднее значение в экспериментальной группе до эксперимента	Среднее значение в экспериментальной группе после эксперимента	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Когнитивный компонент	2.069 ± 0.458	2.345 ± 0.614	-3.266	0.003**
Операциональный компонент	2.31 ± 0.712	2.621 ± 0.494	-3.550	0.001***
Рефлексивный компонент	1.966 ± 0.944	2.345 ± 0.769	-3.018	0.005**
Проактивный компонент	1.414 ± 0.628	1.793 ± 0.726	-3.638	0.001***
Мотивационный компонент	2.414 ± 0.682	2.759 ± 0.435	-3.839	0.001***
Эмоционально-волевой компонент	2.138 ± 0.516	2.172 ± 0.468	-1.000	0.326
Ценностно-смысловой компонент	2 ± 0.535	2.241 ± 0.636	-2.985	0.006**

проектирование, рефлексивные сессии, тренинги. Социальный компонент был представлен совместным с педагогом групповым планированием жизни на обговоренный промежуток времени с разделением деятельности на этапы и организацией поддержки между этапами. Реализовывался этот формат отношений через классные часы. Пространственно-предметный компонент был представлен так называемой «Стеной целей» – местом в классной комнате, где размещаются продукты планирования и реализации деятельности.

Когнитивный компонент.

Эмпирическое исследование показало наличие в выборке 15% респондентов с высоким уровнем когнитивного компонента компетентности жизнестроительства. Эти старшеклассники имеют гармоничное, устойчивое, позитивное представление о себе, мире, своих отношениях с миром. Они ценят, принимают и уважают себя, чувствуют самоценность, редко испытывают внутренние конфликты и умеют с ними справляться, полагаются на себя и стараются находить объяснение происходящим событиям с учетом факторов внешнего и внутреннего мира. В экспериментальной группе 23,4% испытуемых со среднего уровня развития когнитивного компонента перешли на высокий.

На этапе эмпирического исследования в выборке преобладал средний уровень – 79,5% опрошенных старшеклассников. Их представления о себе, мире, отношениях с миром еще нельзя назвать целостными и гармоничными, но в структуре этих представлений уже есть ресурсные характеристики, которые помогают им переживать еще не полностью пройденный кризис идентичности. Их взгляды на себя и мир более позитивны, чем у обладателей низкого уровня, но менее устойчивы, чем у обладателей высокого. Есть жизненные события в прошлом, которые дают им опору в настоящем и позволяют смотреть в будущее.

Показатели низкого уровня развития когнитивного компонента в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента остались неизменными. По данным констатирующего этапа эксперимента низким уровнем когнитивного компонента обладают 5,5% опрошенных старшеклассников: они переживают выраженный кризис идентичности, их картина мира нестабильна, противоречива. Они не чувствуют удовлетворенности жизнью, собой, отношениями с миром, не ценят себя, сомневаются в своих силах, думают, что от них в их собственной жизни ничего не зависит, однако в неудавшихся начинаниях они винят себя и видят причину неудач в себе. Поскольку формирующий этап эксперимента представлял собой в большей степени групповые формы работы, следует предположить, что для изменения этого показателя старшеклассникам требуется индивидуальное консультирование.

Значимый положительный прирост высокого уровня (с 16,6 до 40%) был достигнут за счет наличия в формирующем этапе эксперимента форм работы с картиной мира старшеклассников. Мы опирались на концепцию «бытия-в-мире» (М. Хайдеггер, Л. Бинсвангер), которая описывает бытие человека как одновременное присутствие в трех формах мира: предметном мире,

окружающей среде; в мире взаимоотношений с другими людьми; в мире отношений со своим собственным «Я» [Бинсвангер, 2014]. Представление о каждой из трех этих форм у старшеклассников оформлялось, осознавалось и развивалось через три инструмента: жизненная карта, книга жизни и жизненный дневник.

«Жизненная карта» – инструмент визуального отображения жизненного опыта обучающегося в области отношений с собой, другими людьми, самореализации, упорядочения времени и пространства.

Технология картирования личностно-ресурсного [Углев, Ковалева, 2014], событийно-ресурсного [Довбыш, 2017] применяется для выявления, фиксации и осознанной проработки представлений о мире. Участники экспериментальной группы на классных часах строили собственную «карту ресурсов», «карту внутреннего мира», «карту отношений», «карту будущего».

«Книга жизни» – структурированный дневник, включающий фиксацию значимых событий из прошлого и настоящего с возможностью дополнять его в любой момент в любой части – вносить детали в описание уже случившихся событий, планировать будущие события, рефлексировать настоящие. Инструмент основан на методе структурированного дневника А. Прогоффа [Кутузова, 2009].

«Жизненный дневник» – альтернатива учебному школьному дневнику, это школьный дневник, расширенный до жизни в целом. Это планер, позволяющий фиксировать процесс и итоги образования (записывать домашние задания, накапливать отметки), ставить цели на разные календарные периоды (неделю, месяц, год), отмечать на будущее или анализировать важные жизненные события, не только учебные. Инструмент основан на технике рефлексивного целеполагания А.А. Каленова [Каленов, 2018]. Работа над собственным планером позволяет раскрыть творческий потенциал старшеклассников, а также обнаружить индивидуальные стратегии планирования жизни, которые могут быть выражены в авторских планерах.

Эмоционально-волевой компонент.

Значимых различий по данному компоненту после формирующего этапа эксперимента ни в контрольной, ни в экспериментальной группах не было выявлено. Можно рассматривать характеристики эмоционально-волевого компонента как личностные особенности старшеклассников, которые должны быть учтены при проектировании образовательной среды.

К высокому уровню развития эмоционально-волевого компонента мы отнесли испытуемых с высоким уровнем самостоятельности, эмоционального отношения к ответственным делам, предпочитающих эмоции радости, удовлетворения, гордости, хорошего настроения. На этапе эмпирического эксперимента было выявлено 13% испытуемых с такими характеристиками.

Низкому уровню соответствует малая самостоятельность, старшеклассники этого типа испытывают отрицательные эмоции по отношению к ответственным делам, им не приносят радости достижение цели и процесс взаимодействия, они не подпитываются собственными успехами. Таких старшеклассников 9,5%.

Средний уровень представленности эмоционально-волевого компонента характеризуется средним уровнем самостоятельности и эмоционального отношения к ответственным делам, избирательностью в предпочитаемых эмоциях относительно различных типов жизненных планов. Такие люди могут по-разному эмоционально реагировать на задачи одного типа, их активность может зависеть от настроения, в течение реализации жизненного плана они могут испытывать то эмоциональные подъемы, то эмоциональный спад. Таких старшеклассников большинство – 77,5%.

Исходя из вышеперечисленных данных, образовательная среда должна обеспечивать безопасность, комфорт, взаимопонимание, дружеские отношения, радость от достижения успешных результатов. Поскольку механизмы самоконтроля и волевой саморегуляции старшеклассников находятся в стадии становления, при проектировании и реализации жизненных планов старшеклассникам необходимы внешние опоры – поддержка педагога, одноклассников, возможность работы в паре и в группе, обсуждение каждого этапа жизненного планирования и его рефлексия.

Ценностно-смысловой компонент.

Старшеклассники с высоким уровнем ценностно-смыслового компонента обладают осмысленностью жизни. У них есть цели в будущем, которые придают осмысленность настоящего, они воспринимают процесс своей жизни как интересный, насыщенный эмоциями, получают удовольствие от жизни сейчас и удовлетворены своим прошлым опытом, ценят самостоятельность, при этом готовы помогать другим людям, стремятся к достижениям, при этом для них важны комфорт и безопасность. Таких по общей выборке испытуемых 12,5%.

Низкий уровень наблюдается у тех, кто не обладает чувством осмысленности жизни: у них нет жизненных целей, они не получают удовольствие от настоящего, им не на что опереться в будущем, их не интересует успех, им важен комфорт, удовольствие от жизни здесь и сейчас, они проживают жизнь на уровне реагирования, а не на уровне сознательного жизненного планирования. Таких по всей выборке 10%.

Средний уровень говорит о нестабильности и ситуативности осмысленности жизни, недостаточно сформированной способности к целеполаганию. Возможно, представители этого типа не удовлетворены жизнью сейчас, но им есть, на что опереться в прошлом, или, наоборот, в настоящем они чувствуют себя достаточно комфортно, а в прошлом у них есть события, которые они не могут назвать ресурсными. Они ценят удовольствие момента жизни, комфорт, устойчивые отношения, но при этом им также важны самостоятельность и самоутверждение. Старшеклассников с таким типом большинство – 77,5%.

Значимые различия в динамике показателей данного компонента в экспериментальной группе произошли за счет повышения результатов по шкале «результат жизни» ($T=-3.398$, $p<0,01$), что демонстрирует повышение удовлетворенностью жизнью, усиление осмысленности жизни. Произошло это благодаря

работе с этапами жизненного планирования, а также благодаря рефлексивным форматам, позволяющим обучающимся увидеть собственные цели и пути их достижения, осознать собственный вклад в изменения, получить удовольствие от жизни здесь и сейчас, от совместности с другими людьми, осознать свой предыдущий жизненный опыт и увидеть возможности в будущем. Важной формой работы в развитии этого показателя оказалось «Выступление в формате Ted». Это свободный доклад на любую интересующую тему, цель которого – заинтересовать зрителя. Четыре раза в год (один раз в четверть) обучающиеся имели возможность выйти на публику с собственными размышлениями на любую значимую для них тему, тем самым осмысляя собственную жизнь и получая положительную поддерживающую обратную связь. Через краткий доклад можно познакомиться с мировоззрением выступающего и поделиться собственной картиной мира со слушателями [Акунина, Ванина, 2019; Войцеховская, Иванова, 2021].

Операциональный компонент.

Высокому уровню развития операционального компонента соответствуют высокий уровень самоорганизации, умение брать на себя лидерские функции, сочетающиеся с дружелюбием, или способность комфортно подчиняться, принимая задачу извне, и при этом дружелюбно относиться к окружающим. Среди старшеклассников эмпирическое исследование выявило 44,5% таких респондентов.

Старшеклассники с низким уровнем развития операционального компонента претендуют на лидерство, при этом не обладая достаточными способностями планировать и реализовывать деятельность, ставить цели, соотносить ресурсы, перестраиваться в процессе, не стремятся выстраивать дружелюбные отношения с другими. Либо они склонны подчиняться, при этом у них недостаточно навыков самоорганизации для выполнения задач извне, но и к выстраиванию отношений, которые бы помогли компенсировать их организационные дефициты, они тоже не готовы. Среди опрошенных старшеклассников такого типа 7,5%.

Средний уровень представлен двумя типами: 1) средние способности к саморегуляции, планированию, целеполаганию, учету ресурсов, гибкости, которые компенсируются комфортным стилем взаимоотношений с другими людьми; 2) высокие способности к организации деятельности, которыми старшеклассники компенсируют не очень комфортные стратегии взаимоотношения с людьми. С ними может быть не очень комфортно в межличностном общении, но поставленные ими лично или извне задачи будут выполнены качественно. Таких старшеклассников 48%.

Повышение уровня операционального компонента компетентности жизнестроительства в экспериментальной группе связано с переходом на более адаптивную стратегию взаимодействия. Обучающиеся стали более ориентированы на совместность, контакт, распределение функционала в группе, возможность в каких-то ситуациях взять на себя ответственность, а в каких-то – выполнить определенные группой поручения.

Это стало возможным за счет совместного создания и реализации жизненных планов с помощью инструментов: стена классных целей, планер классных дел.

«Стена классных целей» – физическое пространство в классе, стена, на которой в виде стикеров, коллажей, рисунков размещаются цели и задачи обучающихся, а также «следы» реализации задач (фото, продукты деятельности, стендовые доклады и т. д.). На стену прикрепляются карточки с целями на четверть. Карточки могут систематизироваться по схожести, в группе карточек могут быть помечены капитаны команд или эксперты.

Стена целей – это аналог визуальных систем управления, используемых на предприятиях и в бизнесе [Koskela, Tezel, Tzortzopoulos, 2018; Steenkamp, Hagedorn-Hansen, Oosthuizen, 2017]. Визуализация процесса деятельности позволяет старшеклассникам брать на себя ответственность, стимулирует саморегуляцию, создает ощущение единства в многообразии деятельности, позволяет оказывать взаимопомощь и взаимоподдержку.

«Планер классных дел» – это сборка дел класса на месяц, оформляемая на листе А3 и размещаемая на стене классных целей или в пространстве класса. События в планер вносятся на основании договоренности класса, они могут включать как те, в которых участвовали все (например, празднование Нового года), так и личные события (например, участие ученика класса в соревнованиях). Планер классных дел – инструмент для совместного жизненного планирования, способ постановки общих целей и способов их достижения. Совместное планирование и реализация деятельности подростками способствует формированию позитивных социальных стратегий, преодолению конфликтных ситуаций [Зозуля, 2019], развитию коммуникативных способностей [Декина, Волохова, 2018].

Рефлексивный компонент.

По результатам эмпирического исследования системной рефлексией обладают около половины старшеклассников, вторая половина находится на стадии ее формирования: у 40% по всей выборке преобладает квазирефлексия, у 12% – интроспекция.

Повышение уровня развития рефлексивного компонента компетентности жизнестроительства связано с переходом от квазирефлексии и интроспекции к системной рефлексии и переходом с квазирефлексии к интроспекции. В экспериментальной группе зафиксирована динамика типов рефлексии ($T = -3.018$, $p < 0,01$). Участники экспериментальной группы стали более объективны в оценке происходящих с ними событий внешнего и внутреннего мира. В качестве основного инструмента, развивающего рефлексивный компонент, использовалось портфолио.

«Портфолио» представляет собой историю школьной жизни обучающегося. Оно отражает его жизненный путь, пройденный в этой социальной роли, используется как способ фиксации, накопления и оценки работ, результатов обучающегося, свидетельствующих о его усилиях, прогрессе и достижениях в различных

областях за определенный период времени [Узбеков, Носирова, 2022]. Это индивидуальная копилка «следов» его развития, и необязательно успехи и победы. В портфолио обучающиеся размещают рефлексивные листы по окончании четверти, года.

Проактивный компонент.

Высокому уровню проактивного компонента соответствуют интернальный локус контроля и высокий или средний уровень ответственности. Такие люди могут анализировать ситуацию и определять объективные причины происходящего, они берут на себя ответственность, готовы компенсировать негативные последствия собственной деятельности и закрепить позитивные. Таких по выборке в целом 25% – четверть старшеклассников.

Низкому уровню соответствует экстернальный локус контроля и низкий или средний уровень ответственности. Такие люди не видят себя причиной происходящих событий, собственные неудачи оправдывают событиями и факторами внешнего мира, не берут на себя ответственность. Таких старшеклассников более половины – 57,5%.

Средний уровень соответствует неопределенному пока локусу контроля и среднему уровню ответственности. Таким старшеклассникам нужна помощь в анализе ситуации, поиске факторов и причин, условий, ответственность ситуативная: в каких-то ситуациях они готовы отвечать за изменения, произведенную ими деятельность, в каких-то – нет. Таких старшеклассников 17,5%.

По методике «Уровень субъективного контроля» значимых различий в контрольной и экспериментальной группах не обнаружено. Повышение уровня проактивного компонента связано с повышением уровня ответственного поведения. Общий уровень ответственности по результатам опросника «Ответственное поведение» в экспериментальной группе показал значимые отличия ($T = -3.761$, $p < 0,001$). В качестве основного инструмента развития ответственности можно назвать разработанную нами ролевую игру «Практики жизнестроительства». Игра позволяет на выбранный (участниками игры или ведущим) промежуток времени – день, неделю, месяц – делать фокусировку на реализацию того или иного типа жизненных планов, осуществлять их в определенном масштабе и рефлексировать через определенный вопрос. Участники выбирают карточки с ролью и целью (типом жизненного плана), фокусом внимания (масштабом жизненного плана) и вопросами для рефлексии (вопросы экзистенциальных мотиваций по А. Лэнгле). Игра используется как способ целеполагания, координации собственных действий и рефлексии в рамках какого-либо образовательного события: интенсивной школы, погружения, общешкольного образовательного события, выезда класса на экскурсию и т. д. Проживание в определенный период времени собственного жизненного плана позволяет старшеклассникам в полном мере ощутить ответственность за собственную деятельность и собственную жизнь.

Выводы

Таким образом, обращение к возрастным особенностям старшеклассников приводит проектировщиков образовательной среды к мысли об особом ориентире – развивающей задаче, позволяющей обустроить взросление старших подростков и юношей. В данной статье в качестве такого ориентира рассматривается развитие компетентности жизнестроительства старшеклассников.

Выделение и описание компонентов компетентности – мотивационного, когнитивного, эмоционально-волевого, ценностно-смыслового, операционального, рефлексивного, проактивного – дает возможность проектировать образовательную среду целенаправленно, системно и целостно. Представленные в статье инструменты доказали свою эффективность и могут быть использованы в работе со старшеклассниками, а их комплексное применение приводит к устойчивым изменениям значимых для жизненного планирования качеств личности старшеклассников.

Список литературы

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991. 160 с. EDN [SGBTRN](#)
- Агранович Г. В. Антропологическая сущность процесса самоопределения у подростков цифрового поколения // Современное педагогическое образование. 2022. №11. С. 6–10. EDN [TDRKHE](#)
- Акунина Ю. А., Ванина О. В. Инновационные формы молодёжного досуга: тренды современности // Культура и образование. 2019. №2 (33). С. 105–117. DOI [10.24411/2310-1679-2019-10211](#). EDN [PHEDYU](#).
- Бинсвангер Л. Экзистенциальный анализ / пер. под ред. С. Римского. Москва : Институт Общегуманитарных Исследований, 2014. 272 с.
- Войцеховская О. Ю., Иванова Е. А. Проекты формата TED для подростков как способ развития креативного мышления // Лингвистика, перевод и межкультурная коммуникация. Екатеринбург : Альфа-Принт, 2021. С. 142–147. EDN [CTCRLF](#).
- Декина Е. В., Волохова Ю. Ю. Коллективная творческая деятельность как средство развития коммуникативных способностей у подростков // Международный студенческий научный вестник. 2018. №1. С. 97. EDN [XTPBDH](#).
- Довбыш С. Е. Событийный подход в работе преподавателя: открытая образовательная технология «событийно-ресурсное картирование» // Управление образованием: теория и практика. 2017. №4 (28). С. 54–66. EDN [YODCIS](#).
- Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. №4 (4). С. 16–31. EDN [QJQKQK](#).
- Зозуля О. С. Совместное планирование и организация события как форма освоения подростками 14–17 лет продуктивных способов социального взаимодействия и урегулирования конфликтных ситуаций // Медиация в образовании: поликультурный контекст. Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2019. С. 161–164. EDN [GVLLWA](#).
- Каленов А. А. Техника рефлексивного целеполагания как базовый инструмент создания ситуации успеха при формировании субъектности у старшеклассников // Современное педагогическое образование. 2018. №2. С. 181–184. EDN [UYRYAP](#).
- Кутузова Д. А. Ведение «структурированного дневника» по методу Айры Прогоффа // Московский психотерапевтический журнал. 2009. №1 (60). С. 126–140. EDN [KJUNHB](#).
- Ольхова Ю. В., Сафонова М. В. Компетентность жизнестроительства: категория жизненного планирования в компетентностном подходе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2019. №4 (50). С. 127–142. DOI [10.25146/1995-0861-2019-50-4-169](#). EDN [JRFJRD](#).
- Парфенова А. Г. Проектирование предметно-пространственного компонента образовательной среды с учетом возрастных особенностей обучающихся // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2022. №2 (60). С. 212–222. DOI [10.25146/1995-0861-2022-60-2-345](#). EDN [RZXBHZ](#).
- Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 17 с. EDN [XWYIEX](#).
- Углев В. А., Ковалева Т. М. Когнитивная визуализация как инструмент сопровождения индивидуального обучения // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. 2014. №3. С. 420–449. EDN [SJCSCP](#).
- Узбеков Т. С., Носирова М. О. Особенности применения технологии «Портфолио» // ORIENSS. 2022. №20. С. 607–612. DOI [10.24412/2181-1784-2022-20-607-612](#)
- Хуторской А. В. Модель компетентностного образования // Высшее образование сегодня. 2017. №12. С. 9–16. DOI [10.25586/RNU.HET.17.12.P.09](#). EDN [ZWLAIID](#).
- Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. Москва : Народное образование, 2019. 448 с. EDN [BHGICT](#)
- Koskela L., Tezel A., Tzortzopoulos P. Why visual management? In: Proc. 26 th Annual Conference of the International Group for Lean Construction (IGLC), González, V.A. (ed.), Chennai, India, 2018. pp. 250–260. DOI [10.24928/2018/0527](#)
- Steenkamp L. P., Hagedorn-Hansen D., Oosthuizen G. A. Visual management system to manage manufacturing resources // Procedia Manufacturing. 2017. Том 8. P. 455–462.

References

- Abulkhanova-Slavskaya, K. A. (1991). *Life Strategy*, 160. Moscow: Thought. EDN: SGBTRN
- Agranovich, G. V. (2022). The anthropological essence of the process of self-overcoming in adolescents of the digital generation. *Modern Pedagogical Education*, 11, 6–10. EDN: TDRKHE
- Akunina, Yu. A., Vanina, O. V. (2019). Innovative forms of youth leisure: modern trends. *Culture and Education*, 2(33), 105–117. EDN: PHEDYU. <https://doi.org/10.24411/2310-1679-2019-10211>
- Binswanger, L. (2014). *Existential analysis* / transl. edited by S. Rimsky., 272. Moscow: Institute of General Humanitarian Research.
- Voitsekhovskaya, O. Yu., Ivanova, E. A. (2020). Ted projects for adolescents as method of creative thinking development. *Linguistics, translation and intercultural communication.*, 142–147. Yekaterinburg: Alfa-Print. EDN: CTCRLF.
- Dekina, E. V., Volokhova, Yu. Yu. (2018). Collective creative activity as a means of development of communicative abilities in adolescents. *International Student Scientific Bulletin*, 1, 97. EDN: XTPBDH.
- Dovbysh, S. E. (2017). The event-driven approach in teaching: open educational technology "event-resource mapping". *Education Management Review*, 4(28), 54–66. EDN: YODCIS.
- Zimnyaya, I. A. (2013). Competence and competency in the context of competency-based approach in education. *Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics*, 4(4), 16–31. EDN: QJQKQK.
- Zozulya, O. S. (2019). Joint planning and organizing of an event as a form of productive way of social interaction and conflict resolution development among adolescents aged 14-17. *Mediation in education: multicultural context.*, 161–164. Krasnoyarsk: Siberian Federal University. EDN: GVLLWA.
- Kalenov, A. A. (2018). The technique of reflexive goal-setting as a basic tool for creating a situation of success in the formation of subjectivity in high school students. *Modern Pedagogical Education*, 2, 181–184. EDN: UYRYAP.
- Kutuzova, D. A. (2009). Keeping a "structured diary" using the Ira Progoff method. *Moscow Psychotherapeutic Journal*, 1(60), 126–140. EDN: KJUHHB.
- Olkhova, Yu. V., & Safonova, M. V. (2019). Competence of life-building: the category of life planning in the competence approach. *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University. Named After V.P. Astafyev (Bulletin KSPU)*, 4(50), 127–142. EDN: JRFJRD. <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-169>
- Parfenova, A. G. (2022). Designing subject-spatial component of educational environment taking into account student age characteristics. *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University. Named After V.P. Astafyev (Bulletin KSPU)*, 2(60), 212–222. EDN: RZXBHZ. <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-60-2-345>
- Tatur, Yu. G. (2004). Competence-based approach in describing results and designing standards of higher professional education., 17. Moscow: Research Center for Problems of Quality of Training of Specialists. EDN: XWYIEX.
- Uglev, V. A., & Kovalyova, T. M. (2014). Cognitive visualization as a tool for supporting individual learning. *Science and education: scientific publication of MSTU. N.E. Bauman*, 3, 420–449. EDN: SJCSCP.
- Uzbekov, T. S., & Nosirova, M. O. (2022). Features of the application of the «Portfolio» technology. *ORIENSS*, 20, 607–612. <https://doi.org/10.24412/2181-1784-2022-20-607-612>
- Khutorskoy, A. V. (2017). Model of competency-based education. *Higher Education Today*, 12, 9–16. EDN: ZWLAIID. <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.17.12.P.09>
- Yasvin, V. A. (2019). School environment as a subject of measurement: examination, design, management., 448. Moscow: Public Education. EDN: BHGICT
- Koskela, L., Tezel, A., Tzortzopoulos, P. (2018). Why visual management? Proc. 26th Annual Conference of the International Group for Lean Construction (IGLC), González, V.A. (ed.), Chennai, India, 250–260. <https://doi.org/10.24928/2018/0527>
- Steenkamp, L. P., Hagedorn-Hansen, D., Oosthuizen, G. A. (2017). Visual management system to manage manufacturing resources. *Procedia Manufacturing*, 8, 455–462.

Информация об авторе

Ольхова Юлия Владимировна, аспирант,
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева,
г. Красноярск, Российская Федерация;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2905-0074>, e-mail: yurta_85@mail.ru

Поступила в редакцию 11.05.2024

Принята к публикации 25.06.2024

Опубликована 26.06.2024

Information about the author

Yulia V. Olkhova, postgraduate student,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev,
Krasnoyarsk, Russian Federation.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2905-0074>, e-mail: yurta_85@mail.ru

Received 11 May 2024

Accepted 25 June 2024

Published 26 June 2024

Автор җинчен пѐлтерни

Ольхова Юлия Владимировна, аспирант,
В.П. Астафьев ячѐллѐ Красноярск патшалăх педагогика университетѐ,
Красноярск хули, Раҗсей Федерацийѐ.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2905-0074>, e-mail: yurta_85@mail.ru

Редакцияе җитнѐ 11.05.2024

Пичетлеме йышăннă 25.06.2024

Пичетленсе тухнă 26.06.2024