

## Особенности психологической готовности к саморазвитию в старшем школьном возрасте как предпосылка непрерывного образования

Э. А. Содномдоржиева

старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин,  
Московский государственный университет пищевых производств,  
Россия, г. Москва. E-mail: sod-er@mail.ru

**Аннотация.** Проблема несформированности психологической готовности к саморазвитию у современных подростков старшего школьного возраста крайне актуальна. В статье приведены данные кросскультурного эмпирического исследования по изучению особенностей психологической готовности к саморазвитию подростков старшего школьного возраста в регионах России. Анализ современных зарубежных и отечественных публикаций показал, что не проводились сравнительные кросскультурные исследования психологической готовности к саморазвитию как предпосылки непрерывного образования у старших школьников [9; 17; 22; 23; 26]. Целью исследования было изучение особенностей психологической готовности к непрерывному образованию у подростков старшего школьного возраста, обучающихся в условиях различных образовательных систем в регионах России, отличающихся этнокультурным компонентом. В исследовании были применены методики А. М. Прихожан «Диагностика готовности к саморазвитию» для выявления склонности и выраженности направленности к саморазвитию, «Диагностика мотивации учения» для изучения эмоционального отношения к школе и учению. Для исследования представлений подростков об индивидуальной образовательной траектории был выбран модифицированный вариант методики мотивационной индукции Ж. Нюттена в адаптации Н. Н. Толстых. В результате исследования были выявлены достоверные различия в уровнях склонности и выраженности направленности к саморазвитию старших школьников по различным параметрам (пол, возраст, система обучения, регион), уровнях мотивации учения, а также общие представления о собственной образовательной траектории [11]. Эти данные могут быть использованы в работе педагогов и педагогов-психологов для разработки различных программ психолого-педагогической поддержки и подготовке учащихся к непрерывному образованию в условиях образовательного процесса.

**Ключевые слова:** готовность к саморазвитию, непрерывное образование, мотивация учения, подростки старшего школьного возраста, этнокультурный компонент, индивидуальная образовательная траектория.

**Введение.** В современных условиях непрерывное образование приобрело статус одного из ведущих мировых трендов. В. Н. Новиков подчеркивает, что непрерывное образование – не просто веление времени, а насущная необходимость. «Требование непрерывного обновления знаний, умений и компетенций становится необходимостью, определяющей новую парадигму образования: «не на всю жизнь, а через всю жизнь» [14]. Стремительное развитие высокотехнологичной экономики в начале прошлого столетия привело к развитию идеи непрерывного образования. Смысл этой идеи заключается в переходе к обществу, основанному на развитии. И как следствие – постоянное обновление знаний и навыков. Таким образом, направленность на образование и саморазвитие определяют жизненную стратегию человека [25]. В конце 60-х годов XX века эта идея получила широкое распространение во всем мире.

Впервые в 1965 году Концепция непрерывного образования была представлена на форуме ЮНЕСКО крупнейшим теоретиком П. Ленграндом, который полагал, что «человеку следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни» [24]. В нашей стране переломным в разработке концепции непрерывного образования стал 1979 год. На симпозиуме «Психолого-педагогические проблемы непрерывного образования», состоявшемся в Москве, был выдвинут тезис о том, что непрерывное образование в современном мире должно стать необходимой потребностью в условиях постоянных изменений. Термин «непрерывность» означает охват всей жизни человека и обоснованный переход с одного образовательного уровня на другой. Педагогический смысл непрерывности заключается в систематичности обучения, его преемственности и перспективности. Таким образом, не-

прерывное образование представляет собой непрерывный процесс, состоящий из последовательно повышающихся ступеней и уровней образования, дающих возможность изменения социального статуса. Оно обеспечивает последовательное, поступательное развитие потенциала личности вплоть до полной ее самореализации. В центре системы непрерывного образования находится сам обучающийся, его личностное развитие, основанное на мотивации к непрерывному «росту» и **готовности** к саморазвитию.

Однако, несмотря на существующую необходимость в непрерывном образовании, проблема несформированности психологической готовности к непрерывному образованию у современных школьников остается крайне актуальной. Одной из основных проблем, по мнению исследователей, являются низкая учебная мотивация и доминирование невысокого уровня **готовности** к саморазвитию в целом у современных подростков [1; 3].

Изучению психологической готовности как состоянию, предшествующему деятельности, уделялось большое внимание в работах А. А. Ухтомского, Б. Ф. Ломова, А. С. Прангишвили и др. Так, А. А. Ухтомский, анализируя состояние готовности к деятельности, называл его «оперативным покоем». Механизм данного состояния, по А. А. Ухтомскому, опирается на подвижность «нервных приборов», которые обеспечивают переход от «оперативного покоя» к срочному действию [21]. А. С. Прангишвили отмечал, что «существенной общепсихологической особенностью деятельности является ее возникновение на основе готовности к определенной форме реагирования-установки». По мнению автора, «ни одна деятельность не начинается с пустого места» [15]. Наряду с этим, состояние готовности к действию рассматривали как понятие, близкое к понятию «установки», разработанной школой Д. Н. Узнадзе. Представители этой научной школы считали, что «готовность – такой существенный признак установки, который обнаруживается во всех случаях поведенческой активности субъекта. Действительно, готовность не возникает помимо установки, если понимать ее как налаживание, настройку субъекта на предстоящую деятельность» [22, с. 41]. В противоположность этому мнению Ф. Генов признает существование только осознанных установок, которые могут выступать как факторы регуляции поведения и деятельности [5]. По мнению исследователей, «готовность включает не только различного рода осознанные и неосознанные установки на определенные формы реагирования, но и осознание задачи, моделей вероятного поведения, определения оптимальных способов деятельности, оценку результатов и т. д.» [10]. Таким образом, анализ и сопоставление готовности и установки находит взаимосвязь этих понятий.

По мнению Ж. Степаненко, «психологическая готовность включает установку, но не сводится к ней. Она имеет сложную динамическую структуру, которая отражает интеллектуальные, эмоциональные, волевые и мотивационные стороны психики человека в их отношении с внешними условиями, и является стойкой характеристикой личности» [18]. Н. Д. Левитов под «психической готовностью к деятельности» понимал состояние, которое может быть длительным и кратковременным, и зависимость этих состояний от индивидуальных особенностей личности и условий, в которых она протекает [13]. Исследователи Л. А. Кандыбович и М. И. Дьяченко выделяют условия психологической готовности, к числу которых они относят внешние и внутренние условия, обуславливающие готовность, в частности, «содержание задач, их трудность, новизну, творческий характер, обстановку деятельности, пример поведения окружающих; особенности стимулирования действий и результатов, мотивацию, стремление к достижению того или иного результата; оценку вероятности его достижения...» [10, с. 22]. Рассматривая состояние готовности как сложную динамическую структуру, авторы включают в нее мотивационный, ориентационный, операциональный, волевой и оценочный компонент. В их понимании «достаточная развитость и выраженность этих компонентов и их целостного единства – показатель высокого уровня готовности личности. Недостаточная – свидетельствует о неподготовленности, незавершенности формирования готовности, ее средних и низких уровнях» [10].

Таким образом, можно предположить, что психологическая готовность – это сложное интегративное психологическое новообразование личности, имеющее определенную структуру, в которую входят мотивационные, познавательные, эмоционально-волевые и др. компоненты, от которых зависит поведение и деятельность личности. В зависимости от индивидуальных особенностей и условий формирования, может характеризоваться устойчивостью, длительностью, а также иметь определенные уровни.

И. В. Дубровина, изучая профессиональное и жизненное самоопределение старшеклассников, отмечала, что «психологическая готовность предполагает формирование у старше-

классников психологических механизмов, обеспечивающих им в дальнейшем сознательную, активную, творческую жизнь» [8]. Старший школьный возраст имеет большое значение в процессе формирования личности. Это переходный период между детством и взрослостью. Л. С. Выготский, описывая потребности и мотивы, возникающие в этот период, связывал их с развитием новообразований, «главные из которых – развитие рефлексии, и на ее основе – самосознания как побудительного мотива к саморазвитию» [4]. А. М. Прихожан, характеризуя этот период, указывала, что «он является значимым для развития самосознания подростка, его рефлексии, “Я-концепции” как предпосылок к саморазвитию» [16]. По мнению Е. В. Бондаревской, «саморазвитие играет решающую роль в процессе сознательного выбора подростком ценностей, целей, обретения личностных смыслов жизнедеятельности, способов свободного волеизъявления в проблемных ситуациях, результатом которых становится самореализация» [2]. М. Р. Гинзбург отмечал, что «личностное саморазвитие в подростковом возрасте обуславливает развитие социального и профессионального самоопределения и приобретает смысл для всего жизненного пути» [6]. Оно способствует наиболее полному развитию и реализации учащимися своих потенциальных возможностей, позволяет приобрести мобильность и конкурентоспособность, увеличивает шансы получения более высокооплачиваемой и престижной профессии на рынке труда. Таким образом, сформированность самосознания, основанного на стремлении к саморазвитию, самообразованию, по нашему мнению, является отправной точкой для формирования психологической готовности к непрерывному образованию.

В этой связи актуальность изучения готовности к саморазвитию у учащихся старшего школьного возраста как предпосылки непрерывного образования, построение ими индивидуальной образовательной траектории как собственной программы развития становятся ключевыми факторами на этапе завершения школьного обучения и профессионального самоопределения. «В основе построения индивидуальных образовательных траекторий (маршрута) лежит осознанный и ответственный выбор и реализация субъектом конкретной целевой профессионально-образовательной программы развития с учетом личностных интересов и потребностей. Образовательную траекторию рассматривают как условие индивидуализации профессионального становления личности в пространстве непрерывного образования. При этом личность выступает субъектом проектирования своей профессиональной биографии» [11].

В нашем исследовании мы выдвинули общую гипотезу о невысоком уровне психологической готовности к непрерывному образованию у современных старших подростков, а также частные, о различиях в уровнях учебной мотивации и готовности к саморазвитию, в зависимости от таких параметров, как регион, пол, возраст и система обучения. Исследование было проведено среди старшеклассников Республики Бурятия, города Улан-Удэ и старшеклассников города Москвы. В нем приняли участие 450 респондентов в возрасте 14–17 лет. Базой эмпирического исследования были средние общеобразовательные школы городов Улан-Удэ (с развивающим обучением на этапе начальной школы и традиционным обучением) и Москвы (с традиционным обучением). Исследование проходило в два этапа с октября 2017 г. по март 2018 г.

Целью исследования было изучение особенностей психологической готовности к непрерывному образованию у подростков старшего школьного возраста, учащихся 8–10 классов в условиях различных образовательных систем обучения (традиционное и развивающее) и в разных регионах России, отличающихся этнокультурным компонентом.

*Методы.* В исследовании были применены методики А. М. Прихожан: диагностика готовности к саморазвитию для изучения тенденций склонности к саморазвитию; диагностика мотивации учения для изучения познавательной активности, мотивации достижения и эмоционального отношения подростка к школе и учению (тревоги и гнева) как личностных предпосылок к непрерывному образованию. Также была использована методика мотивационной индукции Ж. Нюттена в адаптации Н. Н. Толстых для исследования представлений подростков о своей индивидуальной образовательной траектории на этапе окончания школы [19]. Первая методика А. М. Прихожан позволяет выявить готовность личности к саморазвитию, которая определяется в уровнях склонности и выраженности направленности к саморазвитию. Методика определяет следующие уровни готовности к саморазвитию: I уровень – очень высокий уровень, свидетельствующий о стремлении учащихся давать социально желательные ответы. II уровень – высокий уровень готовности к саморазвитию как показатель соответствия социально-психологическому нормативу в старшем подростковом и раннем юношеском возрасте. III уровень – средний уровень. Характеризуется как недостаток средств саморазвития. IV уровень – низкий уровень. V уровень – очень низкий уровень. Показатели, относящиеся к двум по-

следним уровням, свидетельствуют о необходимости проведения со школьниками специальной коррекционной работы по формированию готовности к саморазвитию.

Вторая методика А. М. Прихожан для диагностики мотивации учения применяется для исследования познавательной активности, мотивации достижения и эмоционального отношения подростка к школе и учению (тревоги и гнева). Характеризуется следующими уровнями: I уровень (очень высокий) интерпретируется как выраженное преобладание познавательной мотивации, мотивации достижения, являющиеся признаками положительного эмоционального отношения к учению. II уровень (высокий) – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу. III уровень (средний уровень) – амбивалентное отношение к учению, равная выраженность позитивной и негативной мотивации учения. IV уровень (низкий) – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению. V уровень (очень низкий) – резко отрицательное отношение к учению.

Методика мотивационной индукции Ж. Нюттена в адаптации Н. Н. Толстых используется для изучения наличия или отсутствия в представлениях старших подростков перспектив, мотивов, связанных с дальнейшим образованием. В основе этого метода – прием завершения незаконченных предложений, начатых автором в первом лице. Предлагается закончить фразы, начинавшиеся со слов «Я хочу», «Я могу», «Я стремлюсь» и так далее, и фразы «Я не хочу», «Я стараюсь избежать», «Я буду очень жалеть, если...» (всего 10 положительных и 7 отрицательных индукторов). Все методики могут проводиться фронтально с целым классом.

*Результаты.* По методике А. М. Прихожан «Диагностика готовности к саморазвитию» в регионе Бурятия самый высокий уровень склонности к саморазвитию был отмечен у учащихся 8 классов с развивающим обучением (РО). Средний уровень склонности к саморазвитию был выявлен у большинства учащихся этой группы. Небольшой процент составили школьники с очень низким показателем саморазвития. В 8 классах с традиционным обучением (ТО) несколько учащихся отличились очень высоким уровнем. Но в основном отмечен высокий и средний уровень склонности к саморазвитию. У учащихся 9 классов с развивающим и традиционным обучением выявлены примерно одинаковые показатели склонности к саморазвитию. Среди них отмечены учащиеся с очень высоким и высоким уровнем, но в основном преобладают школьники со средним уровнем склонности к саморазвитию. Очень низкий уровень отмечен у небольшого процента учащихся 9 классов с развивающим обучением, в отличие от учащихся с традиционным обучением, в котором этот уровень не выявлен. В 10 классах независимо от системы обучения было выявлено небольшое количество учащихся с очень высоким уровнем саморазвития. У половины учащихся с традиционным обучением был отмечен высокий уровень, реже – у учащихся с развивающим обучением [7].

В данной выборке старших подростков средний уровень саморазвития отмечен чаще в классах с развивающим обучением, в отличие от классов с традиционным обучением. Низкий уровень отмечен во всех классах, независимо от системы обучения. У некоторого количества учащихся выявлен очень низкий уровень склонности к саморазвитию.

Таблица 1

**Сравнительные данные по методике А. М. Прихожан «Диагностика готовности к саморазвитию» среди учащихся 8, 9 и 10 классов гг. Улан-Удэ и Москвы**

Регион	Класс	Уровень, % уч-ся				
		1	2	3	4	5
Республика Бурятия	8 РО	12	22	39	20	7
	8 ТО	7	31	36	19	7
	9 РО	8	23	37	19	13
	9 ТО	7	27	35	31	0
	10 РО	8	23	38	25	6
	10 ТО	7	50	24	17	2
Москва	8	6	16	50	22	6
	9	21	25	50	4	–
	10	14	36	34	14	2

Результаты исследования в городе Москве среди учащихся 8, 9, 10 классов с традиционным обучением показали, что самый высокий и самый низкий уровни склонности к самораз-

витию отмечены у небольшого количества учащихся 8 классов. В основном выявлен средний уровень склонности к саморазвитию, у незначительного количества отмечен низкий уровень готовности к саморазвитию. В 9 классах выявлены учащиеся с высоким уровнем саморазвития, реже – с очень высоким, но в основном – средним уровнем. Очень низкий уровень готовности к саморазвитию в этой группе подростков не выявлен. Однако небольшой процент учащихся обладает низким уровнем готовности к саморазвитию. В 10 классах есть обучающиеся с очень высоким уровнем готовности к саморазвитию, но чаще встречается высокий и средний уровень. Выявлено незначительное количество школьников с низким и очень низким уровнем готовности к саморазвитию.

Таблица 2

**Сравнительные данные по методике А. М. Прихожан «Диагностика мотивации учения» среди учащихся 8, 9 и 10 классов гг. Улан-Удэ и Москвы**

8 класс (кол-во уча-ся)			
	РО Улан-Удэ	ТО Улан-Удэ	Москва
Познавательная активность (уровень)	26 (средний)	24 (средний)	32 (высокий)
Мотивация достижения (уровень)	27 (высокий)	25 (средний)	29 (высокий)
Тревожность (уровень)	23 (высокий)	22 (средний)	24 (высокий)
Гнев (уровень)	18 (высокий)	16 (средний)	17 (средний)

9 класс

	РО Улан-Удэ	ТО Улан-Удэ	Москва
Познавательная активность (уровень)	23 (средний)	24 (средний)	33 (высокий)
Мотивация достижения (уровень)	24 (средний)	25 (средний)	29 (высокий)
Тревожность (уровень)	21 (средний)	22 (средний)	24 (высокий)
Гнев (уровень)	15 (средний)	18 (высокий)	18 (высокий)

10 класс

	РО Улан-Удэ	ТО Улан-Удэ	Москва
Познавательная активность (уровень)	25 (средний)	25 (средний)	33 (высокий)
Мотивация достижения (уровень)	25 (средний)	25 (средний)	30 (высокий)
Тревожность (уровень)	22 (средний)	21 (средний)	25 (высокий)
Гнев (уровень)	17 (средний)	16 (средний)	17 (средний)

Как показали результаты исследования (табл. 2) по данной методике среди учащихся г. Улан-Удэ, I уровень (очень высокий) не выявлен в этой выборке старших подростков. II уровнем (высоким) обладают несколько старшеклассников из параллели 9 (РО) и 10 (РО) классов, среди учащихся 8 (РО) классов этот уровень не выявлен. К III, среднему, уровню относятся менее половины респондентов 8, 9 и 10 классов РО и ТО в целом по выборке. Из них самый высокий показатель более половины учащихся отмечен у 8 (РО) классов. IV уровень (низкий), выявлен у большей части всех учащихся 8, 9 и 10 классов. V уровень (очень низкий), выявлен у незначительной части респондентов 8, 9 и 10 классов, независимо от системы обучения. Таким образом, основная часть старшеклассников этой выборки характеризуется III и IV уровнем мотивации учения. Эти данные свидетельствуют о том, что большинство старшеклассников бурятского региона обладают средним и низким уровнем познавательной активности и мотивации достижения как показателей эмоционального отношения к школе и учению. При этом у старшеклассников 8 и 9 классов, обучавшихся по системе развивающего обучения, показатели оказались выше примерно на 2-3 %, чем у их сверстников, обучавшихся по традиционной системе обучения. В 10 классах у старшеклассников, как обучавшихся по системе развивающего обучения, так и обучавшихся по традиционной системе обучения, эти показатели имеют примерно одинаковые значения. У учащихся 9 классов показатели гнева оказались выше, чем у учащихся 8 классов. Также не выявлено статистически значимых раз-

личий по шкалам познавательной активности, мотивации достижений и тревоги в категории «пол», «класс», «система обучения».

В исследовании, проведенном в г. Москве, также не выявлено учащихся относящихся к I, высокому, уровню. Однако стоит отметить, что II уровнем, с продуктивной мотивацией, позитивным отношением к учению, обладает около трети старшеклассников 8 классов и незначительное количество учащихся 9 и 10 классов. Эти показатели оказались гораздо выше, чем у старшеклассников из бурятского региона. Средний III уровень отмечен более чем у половины респондентов 8, 9 классов и большей части учащихся 10 классов этой выборки.

Эти данные также отличаются от данных, полученных в регионе. IV, низкий, уровень выявлен у нескольких учащихся 8 классов и незначительного количества учащихся 9 и 10 классов. V, очень низкий, уровень отмечен лишь у респондентов 8 класса, а среди учащихся 9 и 10 классов этот уровень не выявлен. Следовательно, основная часть старшеклассников 8, 9, и 10 классов московского региона характеризуется III, средним, уровнем мотивации учения, которая указывает на равную выраженность позитивной и негативной мотивации учения, амбивалентное отношение к учению. Показатели познавательной активности и мотивации достижения оказались гораздо выше у всех испытуемых этой выборки, что соответствует высокому уровню по шкале учебной мотивации. Причем, начиная с 8 класса, к 10 классу наблюдается незначительный рост показателей в границах высокого уровня. Однако в целом при сравнении учащихся двух регионов статистически значимые различия у учащихся 8, 9 и 10 классов по данной методике отсутствуют по шкалам познавательной активности, мотивации достижения и тревоге.

Результаты по методике мотивационной индукции Ж. Нюттена показали, что в Республике Бурятия в 8 классах менее половины юношей и более половины девушек, независимо от системы обучения, имеют мотивы, связанные с продолжением образования. В 9 классах более половины девушек и небольшой процент юношей, обучавшихся по системе развивающего обучения, имеют намерения об успешном окончании школы и поступлении в вуз. В параллели 10 классов почти все юноши и девушки собираются поступать в вуз. В своих высказываниях подростки пишут о желании поступить в выбранный вуз, достичь намеченных целей, устроиться на высокооплачиваемую работу в будущем, стать образованными, а также выражают надежду поступить в вузы крупных городов России, Москвы или Санкт-Петербурга.

Данные, полученные в Москве по этой же методике среди учащихся 9 классов, показали, что высказывания относительно перспектив, связанных с продолжением образования, отмечены более чем у половины девушек, реже у юношей. В 8 классах более половины девушек и юношей намерены продолжить образование. В 10 классах о хорошей сдаче ЕГЭ и поступлении в вуз мечтают более трети юношей и девушек. В этой выборке старших подростков чаще встречаются высказывания о получении качественного образования после окончания школы, об учебе за пределами России, о перспективах трудоустройства на интересную и высокооплачиваемую работу. Опасения вызывают мысли о плохой сдаче выпускных экзаменов, не поступлении в выбранный вуз или на выбранную специальность, у юношей – перспективы, связанные с призывом в армию.

Таким образом, данные, полученные по методике мотивационной индукции Ж. Нюттена, выявили общие тенденции относительно продолжения образования для учащихся обоих регионов. Все высказывания носят достаточно общий характер («Хорошо сдать ОГЭ», «Поступить в вуз», «Получить высшее образование», «Стать успешным», «Состояться в выбранной профессии»). У юношей чаще, чем у девушек, встречается высказывание «Найти высокооплачиваемую работу», однако девушек чаще волнуют вопросы саморазвития, самосовершенствования, выбора своего места в жизни, некоторые из них в своих высказываниях относительно будущего пишут, что хотели бы иметь семью (в основном в регионе), быть полезными для общества. В отрицательных индукторах чаще всего встречаются высказывания о неуспешной сдаче ОГЭ и ЕГЭ – более половины учащихся, о не поступлении в желаемое учебное заведение на бюджет, о неосуществлении задуманных планов и надежд.

*Обсуждение.* Результаты исследования подтвердили выдвинутую общую гипотезу о невысоком уровне психологической готовности к непрерывному образованию у современных старших подростков, а также частично подтвердились частные гипотезы о различиях в уровнях учебной мотивации и готовности к саморазвитию, у учащихся в зависимости от региона, пола и системы обучения. В частности, в обеих выборках в старшем школьном возрасте преобладает в основном средний уровень готовности к саморазвитию, что говорит о недостаточном уровне саморазвития в этом возрасте. Нельзя не заметить, что среди десятиклассников

региона, которые учились по системе развивающего обучения, реже встречается высокий уровень саморазвития, а низкий – чаще ( $X^2 = 13,870$ ;  $p = 0,008$ ), что является показателем необходимости психолого-педагогической поддержки образовательных результатов школьников, обучавшихся по системе развивающего обучения, в период обучения в основной школе. Данные по методике мотивационной индукции Ж. Нюттена показали отсутствие у старших школьников детализированных представлений о собственной образовательной траектории. Несмотря на это, все учащиеся имеют желание продолжить образование после окончания школы, что является показателем зоны ближайшего развития. Показатели по методике диагностики мотивации учения выявили различия в зависимости от региона. Так, уровни познавательной активности, мотивации достижения у учащихся московского региона оказались выше, чем у сверстников из Бурятии. В целом, в Бурятии выявлены в основном средние и низкие показатели мотивации учения, в столичном регионе – высокие и средние, что подтвердило частную гипотезу о наличии различий в зависимости от региона.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости более детального изучения причин сниженных показателей учебной мотивации и склонности к саморазвитию как компонентов психологической готовности к непрерывному образованию у обучающихся на этапе завершения школьного обучения, а также разработки моделей и программ психолого-педагогической поддержки в условиях образовательного процесса, способствующих их повышению.

**Заключение.** Данные проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что при обучении в основной школе требуется психолого-педагогическая поддержка потенциала саморазвития, который формируется у школьников, обучавшихся по системе развивающего обучения на этапе начальной школы, и становится внутренней основой готовности к саморазвитию. Было выявлено, что все обучающиеся, независимо от региона, возраста, гендерных особенностей, системы обучения, имеют трудности, связанные с саморазвитием (в основном низкий и средний уровень). Одной из причин таких трудностей, по нашему мнению, является неразвитость представлений старшеклассников о своей будущей образовательной траектории в связи с отсутствием ее целенаправленного планирования. Эти результаты свидетельствуют о том, что большинство учащихся 8–10 классов региона Бурятия и Москвы обладают невысоким уровнем психологической готовности к непрерывному образованию, что говорит о несформированности этого личностного новообразования или его незавершенности у подростков старшего школьного возраста.

### Список литературы

1. Бабаева Е. С. Изучение особенностей мотивации учения современных школьников // Вестник РУДН. Психология и педагогика. 2011. № 2. С. 92–96.
2. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1. С. 17–24.
3. Вартанова И. И. Мотивация и временная перспектива старшеклассников // Национальный психологический журнал. 2013. Т. 10. № 2. С. 127–133.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
5. Генов Ф. Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена. М.: Физкультура и спорт, 1971. 245 с.
6. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 19–26.
7. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
8. Дубровина И. В. Психологическая готовность к личностному самоопределению – основное новообразование ранней юности // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. М.: Академия, 1999. С. 229–232.
9. Дугарова Т. Ц. Культурно-ценностные ориентации российских (русских и бурят) и монгольских студентов / Т. Ц. Дугарова, И. В. Бадиев // Вестник РУДН. Психология и педагогика. 2017. Т. 14. № 2. С. 190–200.
10. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. Минск: БГУ, 1976. 176 с.
11. Зеер Э. Ф. Индивидуальная образовательная траектория в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 74–82.
12. Кулюткин Ю. Н. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы: самоорганизация познавательной активности личности как основа готовности к самообразованию / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. М.: Педагогика, 1977. 152 с.
13. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 264 с.

14. Новиков В. Н. Непрерывное психолого-педагогическое образование – веление времени // Психолого-педагогические исследования. 2012. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2775.shtml> (дата обращения: 23.03.2020).
15. Прангишвили А. С. Проблема установки на современном уровне ее разработки грузинской психологической школой // Психологические исследования, посвященные 85-летию со дня рождения Д. Н. Узнадзе. Тбилиси : Мецниереба, 1973. С. 10–26.
16. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М. : ПЭБ, 2007. 56 с.
17. Собкин В. С. Ценности и отношение к образованию: Кросскультурный анализ Москва–Амстердам / В. С. Собкин, П. С. Писарский. М. : Центр социологии РАО, 1994. 151 с.
18. Степаненко Ж. В. Психологическая готовность личности как проблема научной рефлексии // Вестник ПГУ – 2014.
19. Толстых Н. Н. Жизненные планы старшеклассников. Варианты временной перспективы // Формирование личности старшеклассника / под ред. И. В. Дубровиной. М. : Педагогика, 1989. С. 25–55.
20. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М. : Мысль, 1986. 240 с.
21. Ухтомский А. А. Избранные труды. Л. : Наука, Ленинградское отделение, 1978. С. 175.
22. Шарафутдинова М. Н. Психологическая готовность к управлению и саморегуляция поведения как компоненты потенциальной конкурентоспособности учащихся старших классов / М. Н. Шарафутдинова, Н. А. Низовских // Education and Self Development. 2019. Vol. 14. № 4. С. 72–80.
23. Kulakow S. Academic self-concept and achievement motivation among adolescent students in different learning environments: Does competence-support matter? // Learning and Motivation. 2020. Vol. 70.
24. Lengrand P. An Introduction to Lifelong Education. Paris: UNESCO.1970
25. Ng B. Identifying the profile of a potential lifelong learning // New Waves Educational Research & Development. 2019. Vol. 22. No. 1.
26. Schweder S. How the learning context affects adolescents' goal orientation, effort, and learning strategies / Schweder S. [et al.] // The Journal of Educational Research. 2019. Vol. 112. No. 5.

## Features of psychological readiness for self-development in high school age as a prerequisite for continuing education

E. A. Sodnomdorzhieva

senior lecturer of the Department of social and humanitarian disciplines,  
Moscow State University of Food Production. Russia, Moscow. E-mail: sod-er@mail.ru

**Abstract.** The problem of unformed psychological readiness for self-development in modern teenagers of high school age is extremely relevant. The article presents data from a cross-cultural empirical study of the peculiarities of psychological readiness for self-development of teenagers of high school age in the regions of Russia. Analysis of modern foreign and domestic publications has shown that comparative cross-cultural studies of psychological readiness for self-development as a prerequisite for continuing education in older students have not been conducted [9; 17; 22; 23; 26]. The purpose of the study was to study the features of psychological readiness for continuing education in high school age adolescents who study in different educational systems in regions of Russia that differ in their ethnic and cultural component. The study used the following methods: A. M. Prihozhan's "Diagnostics of readiness for self-development" to identify the propensity and severity of orientation to self-development, "Diagnostics of teaching motivation" to study the emotional attitude to school and teaching. A modified version of the motivational induction method by J. Nutten in the adaptation of N. N. Tolstyh was chosen for the study of adolescents' ideas about the individual educational trajectory. As a result of the study, significant differences were found in the levels of aptitude and expression of self-development orientation of senior schoolchildren in various parameters (gender, age, learning system, region), levels of motivation for teaching, as well as general ideas about their own educational trajectory [11]. This data can be used in the work of teachers and educational psychologists to develop various programs of psychological and pedagogical support and prepare students for continuing education in the educational process.

**Keywords:** readiness for self-development, continuing education, motivation of teaching, teenagers of high school age, ethno-cultural component, individual educational trajectory.

### References

1. Babaeva E. S. *Izuchenie osobennostej motivacii ucheniya sovremennyh shkol'nikov* [Studying the features of motivation of modern school students' teaching] // *Vestnik RUDN. Psihologiya i pedagogika* – Herald of the Russian University of People's Friendship. Psychology and pedagogy. 2011. No. 2. Pp. 92–96.
2. Bondarevskaya E. V. *Smysly i strategii lichnostno orientirovannogo vospitaniya* [Meanings and strategies of personality-oriented education] // *Pedagogika* – Pedagogy. 2001. No. 1. Pp. 17–24.



3. Vartanova I. I. *Motivaciya i vremennaya perspektiva starsheklassnikov* [Motivation and time perspective of high school students] // *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal* – National psychological journal. 2013. Vol. 10. No. 2. Pp. 127–133.
4. Vygotskij L. S. *Sobranie sochinenij : v 6 t. T. 4* [Collected works : in 6 vols. Vol. 4. Children's psychology]. M. Pedagogika. 1984. 432 p.
5. Genov F. *Psihologicheskie osobennosti mobilizacionnoj gotovnosti sportsmena* [Psychological features of the athlete's mobilization readiness]. M. Physical culture and sport. 1971. 245 p.
6. Ginzburg M. R. *Lichnostnoe samoopredelenie kak psihologicheskaya problema* [Personal self-determination as a psychological problem] // *Voprosy psihologii* – Questions of psychology. 1988. No. 2. Pp. 19–26.
7. Davydov V. V. *Problemy razvivayushchego obucheniya: opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psihologicheskogo issledovaniya* [Problems of developing learning: experience of theoretical and experimental psychological research]. M. Pedagogika. 1986. 240 p.
8. Dubrovina I. V. *Psihologicheskaya gotovnost' k lichnostnomu samoopredeleniyu – osnovnoe novoobrazovanie rannej yunosti* [Psychological readiness for personal self-determination – the main neoplasm of early youth] // *Vozrastnaya i pedagogicheskaya psihologiya : hrestomatiya* – Age and educational psychology : textbook / I. V. Dubrovina, A. M. Prihozhan, V. V. Zacepin. M. Akademiya. 1999. Pp. 229–232.
9. Dugarova T. C. *Kul'turno-cennostnye orientacii rossijskih (russkih i buryat) i mongol'skih studentov* [Cultural and value orientations of Russian (Russian and Buryat) and Mongolian students] / T. C. Dugarova, I. V. Badiyev // *Vestnik RUDN. Psihologiya i pedagogika* – Herald of the Russian University of People's Friendship. Psychology and pedagogy. 2017. Vol. 14. No. 2. Pp. 190–200.
10. Dyachenko M. I. *Psihologicheskie problemy gotovnosti k deyatel'nosti* [Psychological problems of readiness for activity] / M. I. Dyachenko, L. A. Kandybovich. Minsk. BSU. 1976. 176 p.
11. Zeer E. F. *Individual'naya obrazovatel'naya traektoriya v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya* [Individual educational trajectory in the system of continuous education] // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* – Pedagogical education in Russia. 2014. No. 3. Pp. 74–82.
12. Kulyutkin Yu. N. *Issledovanie poznavatel'noj deyatel'nosti uchashchihsya vechernej shkoly: samoorganizatsiya poznavatel'noj aktivnosti lichnosti kak osnova gotovnosti k samoobrazovaniyu* [Research of cognitive activity of evening school students: self-organization of cognitive activity of the individual as the basis of readiness for self-education] / Yu. N. Kulyutkin, G. S. Sukhobskaya. M. Pedagogika. 1977. 152 p.
13. Levitov N. D. *O psihicheskikh sostoyaniyah cheloveka* [On mental states of a person]. M. Prosveshchenie. 1964. 264 p.
14. Novikov V. N. *Nepreryvnoe psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie – velenie vremeni* [Continuous psychological and pedagogical education is the command of time] // *Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya* – Psychological and pedagogical research. 2012. No. 1. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2775.phtml> (date accessed: 23.03.2020).
15. Prangishvili A. S. *Problema ustanovki na sovremennom urovne ee razrabotki gruzinskoj psihologicheskoy shkoly* [Problem of installation at the modern level of its development by the Georgian psychological school] // *Psihologicheskie issledovaniya, posvyashchennye 85-letiyu so dnya rozhdeniya D. N. Uznadze* – Psychological research dedicated to the 85th anniversary of the birth of D. N. Uznadze. Tbilisi. Metsniereba. 1973. Pp. 10–26.
16. Prihozhan A. M. *Diagnostika lichnostnogo razvitiya detej podrostkovogo vozrasta* [Diagnostics of personal development of adolescents]. M. PEB. 2007. 56 p.
17. Sobkin V. S. *Cennosti i otnoshenie k obrazovaniyu: Krosskul'turnyj analiz Moskva–Amsterdam*. [Values and attitudes to education: cross-cultural analysis Moscow-Amsterdam] / V. S. Sobkin, P. S. Pisarsky. M. Center of sociology of RAE. 1994. 151 p.
18. Stepanenko Zh. V. *Psihologicheskaya gotovnost' lichnosti kak problema nauchnoj refleksii* [Psychological readiness of the individual as a problem of scientific reflection] // *Herald of PSU*-2014.
19. Tolstyh N. N. *Zhiznennye plany starsheklassnikov. Varianty vremennoj perspektivy* [Life plans of high school students. Variants of the time perspective] // *Formirovanie lichnosti starsheklassnika* – Formation of a high school student's personality / ed. by I. V. Dubrovina. M. Pedagogika. 1989. Pp. 25–55.
20. Uznadze D. N. *Psihologicheskie issledovaniya* [Psychological research]. M. Mysl'. 1986. 240 p.
21. Uhtomskij A. A. *Izbrannye trudy* [Selected works]. L. Nauka, Leningrad department. 1978. P. 175.
22. Sharafutdinova M. N. *Psihologicheskaya gotovnost' k upravleniyu i samoregulyaciya povedeniya kak komponenty potencial'noj konkurentosposobnosti uchashchihsya starshih klassov* [Psychological readiness for management and self-regulation of behavior as components of potential competitiveness of high school students] / M. N. Sharafutdinova, N. A. Nizovskikh // *Education and Self Development*. 2019. Vol. 14. No. 4. Pp. 72–80.
23. Kulakow S. *Academic self-concept and achievement motivation among adolescent students in different learning environments: Does competence-support matter?* // *Learning and Motivation*. 2020. Vol. 70.
24. Lengrand P. *An Introduction to Lifelong Education*. Paris: UNESCO. 1970
25. Ng B. *Identifying the profile of a potential lifelong learning* // *New Waves Educational Research & Development*. 2019. Vol. 22. No. 1.
26. Schweder S. *How the learning context affects adolescents' goal orientation, effort, and learning strategies* / Schweder S. [et al.] // *The Journal of Educational Research*. 2019. Vol. 112. No. 5.