

На правах рукописи

Малахова Варвара Романовна

САМОРАСКРЫТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКА КАК ФАКТОР
АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ

Специальность 19.00.07 – Педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Ярославль – 2022 г.

Работа выполнена на кафедре философии и юридической психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса».

Научный руководитель: **Чернявская Валентина Станиславовна**
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры философии и юридической
психологии ФГБОУ ВО «Владивостокский
государственный университет экономики и
сервиса»

Официальные оппоненты: **Знаков Виктор Владимирович**
доктор психологических наук, профессор,
главный научный сотрудник лаборатории
психологии развития субъекта в нормальных и
посттравматических состояниях ФГБУН
«Институт психологии Российской академии
наук»

Чернокова Татьяна Евгеньевна
кандидат психологических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии Филиала
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)
федеральный университет имени М.В.
Ломоносова» в г. Северодвинске Архангельской
области

Ведущая организация: **ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»**

Защита состоится «7» октября 2022 года в «10» часов на заседании объединенного диссертационного совета Д 999.051.02 на базе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д. 9, ауд. 208.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет имени П. Г. Демидова» по адресу: 150003, г. Ярославль, ул. Полушкина роща, д. 1 «а» и на официальном сайте ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет имени П. Г. Демидова»: <http://www.rd.uniyar.ac.ru/>

Автореферат размещён на сайте ВАК РФ <http://vak.ed.gov.ru/>

Автореферат разослан «__» _____ 2022 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Клюева Надежда Владимировна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность. Проведенное исследование открывает перспективы изучения результативности образования. Изменения в образовательной среде диктуют новые приоритеты, связанные с индивидуализацией и субъективной значимостью результатов образования школьников (ФГОС), что становится особенно важным в условиях неопределенности. В этих условиях возрастает значимость исследования таких теоретических оснований жизнедеятельности подростка, которые касаются его отношения к миру, жизни, себе и смыслу, а также ресурсов самоорганизации учения. Существующие в области педагогической психологии подходы не отражают содержания внутренних источников результативности образования и достижения подростком академической успешности, которая основана на осознании школьником своих способностей.

Часто образовательные результаты не являются предпосылкой принятия жизненно важных решений подростков, поэтому, осуществляя выбор предметов ОГЭ, ЕГЭ и направления профессиональной подготовки, исходя из мнения родителей, друзей, учителей и их предположений о будущем, школьники впоследствии сталкиваются с неуспехом, неудовлетворенностью и нереализованностью. Вместе с тем определенная часть подростков учитывают представления о себе и своих способностях, о путях достижений образовательных результатов, поэтому в дальнейшем верно определяют свой потенциал, понимая, кто они, в чем их возможности. Школьники опираются на представление о себе, сопряженное с самооценкой (Я-концепцией). Д.И. Фельдштейн (1999) отмечал, что особенно углубленного исследования требует проблема самоопределения человека, понимания и осознания им своей самости – «кто я в этом мире», связанная с Я-концепцией подростка, осознанием идентичности и умением ставить перед собой экзистенциальные вопросы и находить на них ответы. Этой проблематике посвящено настоящее исследование.

Ряд авторов характеризуют подростковый возраст как период жизни, для которого характерна постановка экзистенциальных вопросов. (Ю.Кочюнене, Т.Н. Карпунькина). С.В. Кривцова раскрыла ключевые темы в становлении личности подростка на основе концепции четырех фундаментальных (экзистенциальных) мотиваций А. Лэнгле (С.В. Кривцова, 2015). По А. Лэнгле «педагогическая работа фокусируется на личности как основе экзистенции» (А. Лэнгле, 2009). Удовлетворение фундаментальных экзистенциальных мотиваций идентифицируется А. Лэнгле с внутренним согласием, С.В. Кривцова трактует его для подросткового возраста как переживание осмысленности жизни и правильности происходящего (С.В. Кривцова, 2009).

Вместе с тем в рамках педагогической психологии недостаточно разработана проблема определения академической успешности, как такого результата образования, который основан на субъектном опыте, как составляющей личности ученика. По Б.Г. Ананьеву академическая успешность

выражается в оценках, которые включают в себя психологический контекст, в том числе, самооценочный опыт ученика. А.С. Белкин считает, что составляющей академической успешности является проживание учеником ситуации успеха, радости достижения, веры в себя. Т.Н. Тихомирова, Л.Н. Степанова, М.А. Новикова, Т.В. Корнилова и др. в своих исследованиях определили в качестве предикторов и факторов академической успешности невербальный интеллект, социально-коммуникативную компетенцию, интеллект и самооценку ума.

Современные зарубежные исследователи установили, что осознание своих способностей вносит более весомый вклад в академическую успеваемость по сравнению с психометрическими параметрами его способностей (М.Бакингом, М. Воекаертс и др.). Так, Schwab, L.A. Zurbriggen, M. Venetz (2020) по результатам метаанализа показали, что вклад Я-концепции учеников в академическую успеваемость является более весомым по сравнению с другими факторами. Ch. Huang (2011) с помощью метаанализа обнаружил связь между Я-концепцией (саморекомендацией) и академическими достижениями учеников школы. Д.П. Макадамс выявил, что Я-концепция представленная системой нарративов, жизненных историй, как интерпретаций опыта влияет на жизнь человека. Различные аспекты результативности образования (академическая успеваемость, академическая успешность и учебная успешность) отражены в работах В.А. Якунина.

Результаты исследования феноменов отражающих влияние на жизнедеятельность личности, представления о себе, раскрыты Б.Г. Ананьевым в положениях о формировании подростком подлинной оценки себя; Л.С. Рубинштейном – о формировании своего Я через другого; В.В. Столиным – о ключевой роли самоидентификации; У. Джеймсом – о системе представлений человека о самом себе; Р. Бернсом – о сущности Я-концепции; Ч. Кули и Дж. Мидом – об отраженном и зеркальном Я; Р. Стренг – о структуре идентичности, основной аспект которой, включает в себя способности.

Проведенный анализ научной литературы свидетельствует о проблемах педагогической психологии и образовательной практики, которые отражены в противоречиях между:

- 1) накопленными данными об условиях развития личности подростка и их связи с результативностью образования в контексте способностей в составе его Я-концепции;

- 2) большим объемом эмпирических доказательств различных внешних и внутренних источников результативности общего образования и дефицитом исследований феномена результативности и источников его достижения с точки зрения вариантов представления личности подростка о себе;

- 3) социальным заказом, новыми требованиями к результатам общего образования, которые конкретизированы в ФГОС, и неопределенностью вклада представления подростка о себе и своих способностях в академическую успешность.

Человек второго десятилетия XXI века, в отличие от человека XX века, живет в эпоху стремительных изменений, когда его идентичность, представление о себе подвергается неуклонному информационному давлению и соотносению с разными координатами, это затрудняет возможность оставаться собой, поэтому категория самоэффективности– веры в эффективность собственных действий– (self-efficacy) (А. Бандура 1977) – видится уже недостаточно актуальной. В настоящее время более важным становится изучение представления человека о себе в контексте изменчивой реальности, в частности, если школьник на вопрос «Кто я?» письменно отвечает, что обладает способностями – это конституирует его субъектную активность, как способность действовать в определенной сфере. Поэтому особенно важной становится включенность категории способностей в состав Я-концепции– самораскрытие способностей подростка для себя. Изучение феномена самораскрытия способностей представлено в научных трудах В.С. Чернявской. Результаты современных научных исследований и образовательной практики говорят о недостаточном количестве данных о внутриличностных образованиях– метакогнитивных качествах и экзистенциальной исполненности – действие которых обуславливает включенность представлений подростка о его способностях в Я-концепцию. Проблема конкретизируется в недостатке знаний относительно связи между образовательными результатами, в частности – академической успешностью и самораскрытием способностей, как включенностью в Я-концепцию подростка категории способностей, неопределенностью детерминант, обеспечивающих самораскрытие способностей и активизирующих его условий.

Цель работы – изучение связи между академической успешностью подростка и самораскрытием его способностей, выявлением детерминант и психолого-педагогических условий активизации самораскрытия способностей.

Объект исследования – академическая успешность подростков.

Предмет исследования – связь академической успешности и самораскрытия способностей подростков и психолого-педагогические условия его активизации.

Общая гипотеза исследования самораскрытие способностей подростка является фактором академической успешности и активизируется определенными детерминантами и психолого-педагогическими условиями.

Частные гипотезы:

1. Подростки, которые характеризуются самораскрытием способностей, имеют более высокую академическую успешность, это детерминируется особым соотношением метакогнитивных качеств и степени удовлетворенности фундаментальных мотиваций (переживание осмысленности жизни и правильности происходящего), а также особенностями отношения родителей к ним.

2. Создание специальных психолого-педагогических условий в процессе обучения активизирует самораскрытие способностей подростков и приводит к росту академической успешности.

Задачи:

- 1) Провести теоретический анализ современных психолого-педагогических подходов к пониманию академической успешности.
- 2) Выявить возрастные особенности подростка в контексте становления Я-концепции.
- 3) Раскрыть содержание самораскрытия способностей подростка, а также обуславливающие его детерминанты и связи с академической успешностью.
- 4) Обосновать психолого-педагогические условия самораскрытия способностей подростка.
- 5) Разработать программу эмпирического исследования, направленного на изучение детерминант самораскрытия способностей подростка и психолого-педагогических условий, их активизирующих.
- 6) Изучить детерминанты самораскрытия способностей в контексте академической успешности подростка-школьника.
- 7) Разработать и проанализировать психолого-педагогические условия, способствующие самораскрытию способностей подростка.

Методологическую основу исследования составили:

- положения культурно-исторической концепции Л.С. Выготского об интериоризации отношений и ведущей роли социальной ситуации развития в подростковом возрасте;
- экзистенциально-гуманистический подход к развитию личности в образовании: К Роджерса-о ведущей роли содержания Я-концепции, как субъективного представления о себе в результативности образования, антропологическая концепция А. Лэнгле, отражающая фундаментальные мотивации личности.
- представления о субъекте, разработанные А.В. Брушлинским, понимания как основы субъектности В.В. Знакова, развития субъектности в образовании В.В. Давыдова, роли метакогнитивной сферы в развитии субъекта А.В. Карпова, идея отраженной субъектности В.А. Петровского, человек, принцип детерминизма, как преломление внешнего через внутреннее, С.Л. Рубинштейна;
- структурно-феноменологический подход А.А. Карпова, который отражает базовые закономерности метапознания;
- теории педагогической оценки Б.Г. Ананьева, Ш.А. Амонашвили.

Теоретическую основу исследования составили: представления о Я-концепции личности в образовании (К.А. Абульханова-Славская, В.С. Агапов Р. Бернс, А.В. Мудрик, D.P. McAdams);

теоретические подходы к развитию способностей подростка в образовательном процессе (Н.А. Аминов, В.Н. Дружинин, Б.М. Теплов, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков, М.Бакингом);

концепция фундаментальных мотиваций в образовании личности (А. Лэнгле, А.А. Баранников, С.В. Кривцова);

учения об организации метакогнитивной сферы личности (А.В. Карпов, А.А. Карпов, М.М. Кашапов);

возрастно-психологические подходы к развитию подростка (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Г.С. Абрамова, И.С. Кон, А.М. Прихожан, Э. Эриксон);

представления о самораскрытии способностей подростка В.С. Чернявской.

Методы и методики исследования:

1) теоретические методы: теоретический анализ источников по теме исследования;

2) Сравнительный метод для сопоставления результатов, полученных в ходе эксперимента, в двух выборках: А – подростки, Я-концепция которых включает в себя категории способностей, с самораскрытием способностей; Б – подростки, Я-концепция которых не содержит категории способностей.

3) Метод экспертных оценок.

4) Эмпирические методы: констатирующий эксперимент (для исследования детерминант самораскрытия способностей на экспериментальной выборке подростков) и квазиэксперимент (для оценки эффективности реализованных психолого-педагогических условий активизации детерминант самораскрытия способностей подростков), анализ продуктов деятельности (сбор данных об академической успеваемости в виде среднего балла за четверть или полугодие).

5) Психодиагностический метод с проведением стандартизированных методик: а) Контент-анализ текстов самоописаний, полученных с помощью методики изучения Я-концепции тест Куна-Макпартленда “Кто Я?” (модификация Т.В. Румянцевой). б) Тест экзистенциальных мотиваций (Лэнгле А., Экхард П. в адаптации Ю. М. Корякиной) использовался для диагностики степени удовлетворенности фундаментальных мотиваций, как переживания внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего. в) Методика «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR; E. Schaefer) (модифицированный вариант З. Матейчика и П. Ржичана; адаптация сотрудников лаборатории клинической психологии Института им. Бехтерева Л.И. Вассермана, И. А. Горьковой, Е.Е. Ромициной) предназначена для диагностики восприятия подростками родительского отношения к ним. г) Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Ю.В. Скворцова, М.М. Кашапов) направлена на исследование метакогнитивных качеств. д) Опросник рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) позволяет выявить показатель развития рефлексии.

б) Методы статистической обработки данных с использованием статистического пакета программ SPSS 20.0, α Кронбаха– для согласования мнений экспертов, проверка нормальности распределения и реализация нормирования данных, непараметрического критерия различий U Манна-Уитни, метод вычисления матриц интеркорреляций, построение структурограммы (коррелограммы), метод определения индексов структурной организации

(А.В. Карпов), факторного и корреляционно анализа, коэффициента корреляции Спирмена с использованием пакета анализа Excel.

Эмпирическая база исследования: в исследовании приняли участие 241 подросток, из них на констатирующем этапе исследования – 183 испытуемых 14–15 лет (подростки-ученики школ г. Владивостока и Москвы). На этапе проведения квазиэксперимента – 58 испытуемых в пяти группах подростков от 10 до 15 человек, которые изъявили желание участвовать.

Этапы исследования.

Первый этап (2012–2017 гг.) – теоретический анализ источников, определение методологии, составление программы исследования, подбор методик.

Второй этап (2017–2020 гг.) – проведение констатирующего этапа исследования, направленного на изучение детерминант самораскрытия способностей подростка и психолого-педагогических условий, их активизирующих. Количественный и качественный анализы результатов.

Третий этап (2019–2020 гг.) – реализация психолого-педагогических условий, обеспечивающих активизацию самораскрытия способностей в группах подростков.

Четвертый (2020–2021 гг.) – обработка, анализ и синтез результатов исследования, оформление их в виде кандидатской диссертации.

Достоверность и надежность полученных результатов исследования обеспечивается соблюдением методологических и теоретических принципов работы; применением стандартизированных методов и батареи методик, адекватных предмету, цели и задачам исследования; экспериментальной проверкой выдвинутых гипотез; репрезентативностью выборки и применением методов математической статистики.

Личный вклад соискателя заключается в описании различия академической успешности и академической успеваемости. Доказана связь самораскрытия способностей с академической успешностью подростков. Выявлены структура и содержание внутренних и внешних детерминант самораскрытия способностей подростка. Проведены: статистический анализ, интерпретация результатов и изучение различий действия детерминант самораскрытия способностей в разных группах подростков. Показано влияние внешних детерминант как интериоризированных типов родительского отношения в указанных группах. Обоснованы и доказаны психолого-педагогические условия активизации самораскрытия способностей подростков.

Научная новизна. Решена проблема связи самораскрытия способностей и академической успешности. На основании взаимосвязей между успеваемостью и степенью исполненности фундаментальных мотиваций подростков выделены различия академической успеваемости и академической успешности: в случае самораскрытия способностей подростка доказана связь роста успеваемости с переживанием правильности происходящего, осмысленности учебной деятельности, управлением своими когнитивными процессами. В другом

случае – рост успеваемости обусловлен воспринимаемым отношением родителей.

Определены и описаны детерминанты самораскрытия способностей, представленные взаимосвязью метакогнитивных качеств и степенью удовлетворенности фундаментальных мотиваций и их связи с достижением подростками академической успешности. Показано, что детерминанты самораскрытия способностей: а) структурируют субъектный опыт, связанный с реализацией способностей; б) рефлексивно опосредуют отбор и «валидизацию» категорий способностей; в) включают категории способностей в состав Я-концепции подростка. Описана структура детерминант самораскрытия способностей подростка, которая представлена системой взаимосвязанных элементов: исполненность экзистенциальных мотиваций, как переживание правильности происходящего, полноты и осмысленности жизни, формирующая основу для принятия представлений подростка о себе, метакогнитивные качества.

Определено сочетание стилей родительского отношения, способствующее активизации самораскрытия способностей, как внешняя детерминанта самораскрытия способностей: принимающая мать и директивный отец. Показано, что проявление указанного типа отношений родителей к подростку, интериоризированное во внутреннем диалоге, способствует переживанию самопринятия, самооценности, смысла жизни, удовлетворенности, что предопределяет социальную ситуацию развития подростка.

Разработаны и реализованы психолого-педагогические условия самораскрытия способностей и доказано их значение для академической успешности учащихся.

Теоретическая значимость. В исследовании раскрыты положения педагогической психологии о значимости внутриличностных источников результативности образования подростка и достижения академической успешности. Определены различия академической успеваемости и академической успешности. Академическая успешность проинтерпретирована как включение учебной деятельности подростка в контекст метакогнитивных и экзистенциальных компонентов его опыта, что свидетельствует о жизненной значимости учения для подростка и неслучайности его оценок (отметок).

Раскрыто сочетание отношения родителей – позитивно-принимающая мать и директивный требовательный отец, которое способствует самораскрытию способностей подростка. В результате исследования расширена область знаний в сфере педагогической психологии личности и учения подростка. Академическая успешность возникает тогда, когда она сопряжена с переживанием подростком осмысленности жизни и правильности происходящего, которое связано с интериоризированным позитивным интересом матери к подростку и способствует открытости субъектному опыту, который регулируется метакогнитивными качествами подростка, выступающими инструментом обогащения его субъектного опыта и Я-концепции категориями способностей. Самораскрытие способностей

представлено, как фактор академической успешности. Академическая успешность подростка с самораскрытием и без самораскрытия способностей проинтерпретированы по-разному, первая из них понимается как его личностная характеристика, выражающаяся в переживании вовлеченности в учебную деятельность и ее результаты, которые являются личностно-значимыми, вторая обеспечивается, преимущественно, директивностью родителей.

Определены детерминанты самораскрытия способностей и их функции. Внутренние детерминанты представлены переживанием осмысленности жизни и правильности происходящего, обусловленные интериоризированным отношением родителей к подростку и метакогнитивными качествами (рефлексия, метакогнитивные активность и знания); внешние—отношение родителей к подростку, которое интериоризировано подростком во внутреннее отношение к себе и показано в контексте социальной ситуации развития.

Обоснованы внутренние детерминанты самораскрытия способностей, которые объясняются взаимосвязями параметров метакогнитивных процессов (рефлексия по А.В. Карпову, метакогнитивные знания и активность по М.М. Кашапову) и степени удовлетворенности экзистенциальных мотиваций (А. Лэнгле), переживание осмысленности жизни и правильности происходящего (С.В. Кривцова).

Практическая значимость. Полученные в исследовании данные могут быть использованы в работе педагогов и психологов в психологическом сопровождении образования, психолого-педагогической поддержке подростков с целью достижения высоких показателей академической успешности. Разработаны нормы методики «Тест экзистенциальных мотиваций» (ТЭМ) для подростков 14–15 лет. Выявленные закономерности позволяют разрабатывать пути формирования педагогической и родительской компетентности в области воспитания подростков: типы родительского воспитания непосредственно влияют на переживание осмысленности жизни и правильности происходящего, присваиваются ребенком и превращаются в отношение к себе, которое, свою очередь, способствует принятию себя и своих способностей, либо препятствует. Разработанная батарея методик, в том числе модификация В.С. Чернявской методики «Кто Я?» Куна-Макпартленда позволяет осуществлять диагностику самораскрытия способностей и сопутствующих факторов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Самораскрытие способностей подростка обуславливает академическую успешность, которая определяется как сочетание академической успеваемости с переживанием осмысленности жизни и правильности происходящего и метакогнитивными качествами. К последним относятся метакогнитивная активность, метакогнитивные знания и рефлексия. Наличие у подростка способностей, отраженных в виде соответствующих категорий в составе его Я-концепции, свидетельствует о продвижении его в умении внутренне организовывать свое учение с помощью способностей, что сопровождается переживанием внутреннего согласия и позволяет достигать академической успешности.

2. Подростки могут характеризоваться самораскрытием способностей или нет. Детерминантами самораскрытия способностей подростка выступают метакогнитивные качества и переживание внутреннего согласия, связанное с позитивным интересом матери. Метакогнитивные качества – инструмент регуляции субъектного опыта и умения организовывать свое учение. Переживание внутреннего согласия позволяет полученной информации о собственных способностях быть принятой подростком и включенной в Я-концепцию. В рамках действия детерминант самораскрытия способностей, подросток через внутренний диалог с собой конкретизирует виды своих способностей, что позволяет ему осуществить самоидентификацию и обогащение Я-концепции. Подростком осуществляется функция рефлексивного опосредования, отбора и «валидации» категорий своих способностей.

3. Структурная организация детерминант, активизирующих самораскрытие способностей подростка, обуславливает рост автономности от родительского отношения и представляет собой взаимосвязь степени удовлетворенности фундаментальных мотиваций и метакогнитивных качеств. Особенность структурной организации детерминант самораскрытия способностей, в группе подростков с самораскрытием способностей, обеспечивает внутреннее согласие, единство, тогда как в группе без самораскрытия способностей, структурная организация данных феноменов характеризуется качествами диффузности.

4. Отношения подростка с родителями, являясь внешними детерминантами самораскрытия способностей, оказывают существенное влияние на переживание внутреннего согласия, поскольку внутренний диалог, который ведет с собой подросток, как правило, состоит в общении с интериоризированными родителями. Интериоризация отношения к ребенку принимающей матери становится внутренним принимающим отношением к себе, обеспечивая доступ к осознанию себя субъектом способностей. Директивность отца становится внутренним голосом, требующим результатов, стимулирующим развитие. Именно такое классическое распределение ролей между родителями становится условием активизации детерминант самораскрытия способностей. Академическая успеваемость не зависит от директивности родителей и предъявляемых требований к оценкам в школе.

5. Реализация следующих психолого-педагогических условий направлена на развитие самопознания и рефлексии; обогащение способами обращения к метакогнитивному опыту; и расширение спектра представлений о своих способностях через самопринятие в коммуникации, что способствует активизации самораскрытия способностей подростка в рамках образовательного процесса.

Соответствие паспорту специальности: Положения, отраженные в диссертационной работе, соответствуют формуле паспорта научной специальности 19.00.07 – «Педагогическая психология»: п. 1 «Психология обучающегося на разных ступенях образования (дошкольного, школьного, вузовского), его личностное и психологическое развитие» - описаны

особенности и организация детерминации самораскрытия способностей, новообразования подросткового возраста, которое предопределяет академическую успешность. п. 2 «Психология образовательной среды» отражена в контексте социальной ситуации развития подростка, показано, что отношения подростка с родителями, являясь внешними детерминантами самораскрытия способностей, оказывают существенное влияние на переживание внутреннего согласия, поскольку внутренний диалог, который ведет с собой подросток, как правило, состоит в общении с интериоризированными родителями. Сформулированы психолого-педагогические условия активизации самораскрытия способностей подростка. п. 3 «Психология учебной деятельности, учения» в части существования различий академической успеваемости и академической успешности, содержание которой определено как сочетание академической успеваемости с переживанием внутреннего согласия, осмысленности жизни, правильности происходящего и метакогнитивными качествами подростка. п. 4 «Психологические особенности обучающихся как субъектов учебной деятельности» в части дифференциации особенностей личности подростка: они могут характеризоваться самораскрытием способностей или нет.

Апробация и внедрение результатов диссертации. Участие в научных проектах по теме диссертационного исследования, поддержанных РФФИ: «Психолого-педагогические предикторы результативности образования и механизмы самораскрытия способностей подростков» № 17-06-00281-ОГН (2017–2019 гг.); «Механизмы самораскрытия способностей подростков как фактор академической успешности» №19-313-50014 (2020 г.). Участие в международной конференции «Самораскрытие способностей как внутренний диалог: когнитивные, метакогнитивные и экзистенциальные ресурсы человека», Владивосток, 2020 г. Участие в Международной научно-практической конференции «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте» (2012 г.); Международной научно-практической конференции, посвященной 35-летию ФГБОУ «ОГИС» (Омск 2012 г.); Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского «Человек, субъект, личность в современной психологии» (Институт психологии РАН, 2013 г.); Third Annual International Conference «Early Childhood Care and Education». Web of science. (17 October 2016 г.); XI международной научно-практической конференции «Человек и его ценности в современном мире» (2019 г.). IX Международной конференции «Word, utterance, text: cognitive, pragmatic and cultural aspects» 2018 г.

По теме исследования выпущено 18 публикаций, 7 из которых опубликовано в журналах из перечня ВАК, 4 в изданиях, рецензируемых Scopus и WoS.

Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, списка литературы – 256 источников, из них – 46 на иностранном языке, и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обоснована актуальность работы, определены объект и предмет исследования, сформулированы цели, задачи, гипотезы, отражены научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов, представлены положения, выносимые на защиту, указаны методы, этапы исследования.

Первая глава «Теоретический анализ исследования самораскрытия способностей подростков в контексте академической успешности и психолого-педагогические условия его активизации» содержит обоснование методологии организации исследования, обзор представлений об академической успешности ученика, основные подходы к становлению Я-концепции и субъектности подростка, описание и анализ возрастных особенностей подростка, роли самораскрытия способностей в развитии, теоретическое обоснование структуры, содержания, функций детерминант самораскрытия способностей подростка и психолого-педагогических условий его активизации.

Академическая успешность подростка определяется связями оценочных параметров его учебной деятельности с метакогнитивными качествами и степенью обусловленности отметок (академической успеваемости), исполненностью экзистенциальных мотиваций подростка - переживанием внутреннего согласия: осмысленности, правильности происходящего и полноты жизни, внутренней силы, удовлетворенности, самопринятия (рисунок 1).

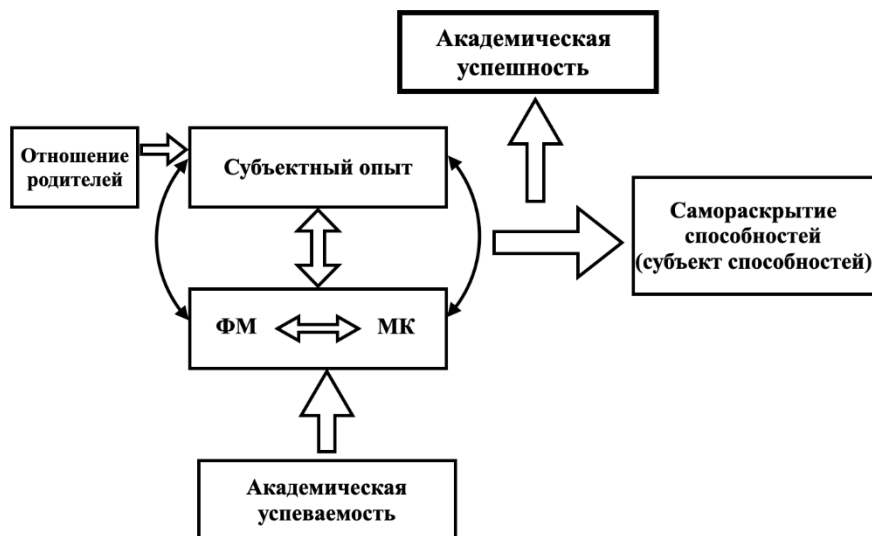


Рисунок 1. Академическая успешность, фактором которой является самораскрытие способностей подростка

Примечание: ФМ – фундаментальные мотивации, как переживание осмысленности жизни и правильности происходящего, степень удовлетворенности экзистенциальных мотиваций. МК – метакогнитивные качества, которые представлены рефлексией, метакогнитивной активностью и метакогнитивными знаниями.

Ряд авторов (П.Г. Ткаченко, М.Р. Шабалина, А.М. Потанина, А.Д. Андреева, А.М. Прихожан, М.Л. Ованесбекова, Т.Г. Фомина, В.И. Моросанова

и др.) обоснованно включают в состав академической успешности академическую успеваемость в виде средних показателей оценок (отметок) Академическая успеваемость как средний балл за определённый период показаны в исследованиях Т.Ю. Кураповой, Т.Н. Тихомировой. Рассмотрены исследования внутренних и внешних факторов академической успеваемости М.А. Новиковой, Т.В. Корниловой, Т.Н. Тихомировой, Е.С. Легостаевой, О.С. Чаликовой, В.А. Архиповой. З.И. Калмыкова в своих работах понятие успеваемости ориентирует на интегральный показатель, который формулируется как «фонд усвоенных знаний». Академическая успешность представлена не только как результат способностей, но и как результат, имеющий самооценочный контекст, по Б.Г. Ананьеву – «самооценочный опыт ученика». С помощью теоретического анализа выделены внешние и внутренние факторы академической успешности.

В.А. Якунин считает, что академическая успеваемость, учебная успешность и учебная активность относятся к числу обобщенных критериев эффективности обучения. Сущность академической успешности как качественной характеристики результативности и эффективности учебной деятельности учащегося, находит своё выражение в таких объективных показателях, как академическая успеваемость, уровень развития познавательной активности, самостоятельности, креативности и рефлексии (М.Р. Шабалина).

В образовательном процессе важны метакогнитивные способности как инструменты продвижения в умении учиться и организовывать свое учение. В соответствии с концепцией А.В. Карпова, и работами М.М. Кашапова, метакогнитивный компонент опыта представлен метакогнитивными процессами, метакогнитивными знаниями, активностью и рефлексией.

В процессе обучения происходят не только усвоение учебного материала, но и саморазвитие, самопознание и самоопределение, а также становление Я-концепции подростка. Изложен анализ подходов к исследованию Я-концепции следующих ученых: И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.В. Столин, В.С. Мерлин, Р. Ассаджиоли, Р. Бернс, У. Джемс, Дж.Г. Мид, Р. Стренг, Д.П. Макадамс; раскрыт феноменологический подход к пониманию «Я-концепции» К. Роджерса. Рассмотрены подходы С.Л. Рубинштейна, который определяет Я-концепцию, как систему отношений к себе и миру. Идея отраженной субъектности В.А. Петровского подразумевает, что «Я-образ» представляет собой систему самооценок, которые когда-то существовали в контактах с окружающими. Е.Т. Соколов, И.Г. Чеснова сделали вывод о том, что принятие и уважительное отношение со стороны родителей обуславливает формирование благоприятного образа Я, «сочетающего критический учет внешних оценок и собственного расширяющегося опыта». В теоретическом обзоре в основу представлений положены представления о субъекте С.Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинского, В.В. Знакова, А.В. Петровского.

Ряд ученых – Л.И. Божович, А.А. Бодалев, Д.И. Фельдштейн, В. Штерн, Е.А. Климов, М. Бакингом отмечают важность осознания подростком собственных способностей для его личностного развития. Понимание

внутреннего диалога и его результатов исследовались разными авторами. М.М. Бахтин представил внутренний диалог следующим образом: «..не я смотрю изнутри своими глазами на мир, а я смотрю на себя глазами мира, чужими глазами».

В.С. Чернявская отмечает, что осознание способностей и включение их в Я-концепцию личности связано с проявлением способностей и успешностью выполнения деятельности. В.С. Чернявской самораскрытие способностей показано как «новообразование подросткового возраста, его функцией является самоидентификация относительно своих способностей, которая сопряжена с отношением к ним и себе». Она указывает в качестве критерия самораскрытия способностей наличие категорий способностей в составе его Я-концепции (В.С. Чернявская, 2019, 2020, 2021).

Самораскрытие способностей подростка предопределяет результативность образования в виде: а) академической успеваемости, а в случае, когда академическая успеваемость сопровождается удовлетворенностью фундаментальных экзистенциальных мотиваций б) академической успешностью. Академическая успешность формируется через взаимосвязь внутриличностных феноменов: переживание внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего (С.В. Кривцова, 2009) и метакогнитивные качества – рефлексия (А.В. Карпов), метакогнитивные активность и знания (М.М. Кашапов). Дана характеристика детерминант самораскрытия способностей подростка, таких как степень удовлетворенности фундаментальных мотиваций, метакогнитивных качеств и отношение родителей, которое интериоризируется подростком, их действие обусловлено взаимосвязью. Детерминанты самораскрытия способностей задействуют внутренние ресурсы подростка: субъектный опыт, соотнесенность с миром, с жизнью, самим собой и с будущим, что формирует возможность воспринять и сформировать «истинное Я».

Во второй главе «Дизайн исследования самораскрытия способностей подростка как фактора академической успешности» представлено обоснование плана и процедуры эмпирического исследования, методов сбора данных и выборки, способов обработки и анализа данных, методы и методики исследования. Методы и методики исследования:

1) Сравнительный метод для сопоставления результатов, полученных в ходе эксперимента, в двух выборках: А – подростки, Я-концепция которых включает в себя категории способностей, с самораскрытием способностей; Б – подростки, Я-концепция которых не содержит категории способностей.

2) Метод экспертных оценок

3) Эмпирические методы: констатирующий эксперимент (для исследования детерминант самораскрытия способностей на экспериментальной выборке подростков) и квазиэксперимент (для оценки эффективности реализованных психолого-педагогических условий активизации детерминант самораскрытия способностей подростков), анализ продуктов деятельности (сбор

данных об академической успеваемости в виде среднего балла за четверть или полугодие).

4) Психодиагностический метод с проведением стандартизированных методик:

а) Контент-анализ текстов самоописаний, полученных с помощью методики изучения Я-концепции тест Куна-Макпартленда “Кто Я?” (модификация Т.В. Румянцевой).

б) Тест экзистенциальных мотиваций (Лэнгле А., Экхард П. в адаптации Ю. М. Корякиной) использовался для диагностики степени удовлетворенности фундаментальных мотиваций, как переживания внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего.

в) Методика «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR; E. Schaefer) (модифицированный вариант З. Матейчика и П. Ржичана; адаптация сотрудников лаборатории клинической психологии Института им. Бехтерева Л.И. Вассермана, И А. Горьковой, Е.Е. Ромициной) предназначена для диагностики восприятия подростками родительского отношения к ним.

г) Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Ю.В. Скворцова, М.М. Кашапов) направлена на исследование метакогнитивных качеств.

д) Опросник рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) позволяет выявить показатель развития рефлексии.

5) Методы статистической обработки данных с использованием статистического пакета программ SPSS 20.0, α Кронбаха– для согласования мнений экспертов, проверка нормальности распределения и реализация нормирования данных, непараметрического критерия различий U Манна-Уитни, метод вычисления матриц интеркорреляций, построение структурограммы (коррелограммы), метод определения индексов структурной организации (А.В. Карпов), факторного и корреляционно анализа, коэффициента корреляции Спирмена с использованием пакета анализа Excel.

Этапы эмпирического исследования:

1. Подготовительный этап – включал в себя подбор диагностических методик, разработку способа сбора данных.

2. Проведение эмпирического исследования Я-концепции, факторов самораскрытия способностей, фундаментальных экзистенциальных мотиваций, субъективного восприятия школьником стилей отношения родителей обоих полов, метакогнитивных качеств, уровня рефлексии; диагностика свойств центральной нервной системы; сбора данных по академической успеваемости в виде среднего балла за период (четверть/полугодие/год).

3. Обработка и анализ эмпирических данных, разделение выборки по критерию самораскрытия способностей (включенности способностей в Я-концепцию) анализ согласованности мнений экспертов (α Кронбаха), анализ особенностей контрастных групп-выборок – с включенными в Я-концепцию способностями и не включенными. Статистические методы обработки данных.

Третья глава «Эмпирическое исследование самораскрытия способностей подростков, как фактора академической успешности, детерминант и психолого-педагогических условий его активизации» представлено описание полученных результатов, проинтерпретированы данные, которые сопоставлены с гипотезами исследования.

Самораскрытие способностей выяснялось по результатам диагностики с помощью методики Куна-Макпартленда в выборке подростков 14–15 лет (N=183). В каждом тексте самоописания (Я-концепции) были выделены формальные компоненты– речевые единицы, позволяющие интерпретировать Я-концепцию с позиции включенности или не включенности в нее категории способностей– самораскрытия способностей. Это позволило разделить испытуемых на две группы А (N=73) – где Я-концепция включала способности и Б (N=110) – не включала их. Объективность анализа обеспечивалась за счет привлечения группы из 5 экспертов, оценки которых отличались профессиональной согласованностью (α Кронбаха составил 0,74). Таким образом, определялось наличие или отсутствие самораскрытия способностей у подростков.

Достоверные межгрупповые различия были обнаружены в количестве слов составляющих самоописания–Я-концепции и в уровне академической успеваемости. Это свидетельствовало о наличии в группе А большего опыта осмысления себя и своих отношений с миром, жизнью, людьми и будущим, более выраженной субъективной семантикой. По результату корреляционного анализа по критерию Спирмена в группах А и Б были построены структурограммы рисунки 2, 3 (метод структурного анализа А.В. Карпова).

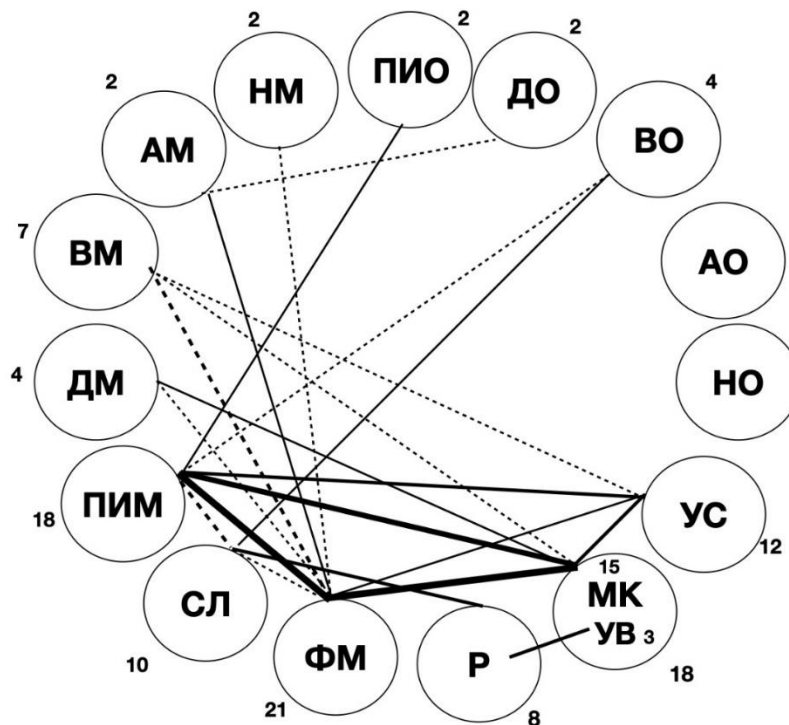


Рисунок 2. Структурограмма интеркорреляций в группе А.
ИКС = 31, ИДС = 20, ИОС = 11.

В группе А обнаружены связи академической успеваемости с метакогнитивными качествами, управлением временем и фундаментальными мотивациями. Результаты учения в виде отметок вносят вклад в переживание подростком внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего, задействуя метакогнитивный ресурс личности. Сделан вывод о том, что подростки с самораскрытием способностей в процессе учения более активно задействуют свой субъектный опыт, что способствует обогащению Я-концепции. Подросток-школьник видит в учебном процессе потенциал для своего развития, раскрытия собственного потенциала. В группе А отсутствует связь академической успеваемости с воспринимаемым подростком отношением родителей, что свидетельствует о его независимости от внешних факторов, стимулирующих академическую успеваемость, и наличии собственного желания учиться. Группа подростков с самораскрытием способностей демонстрирует связь рефлексии и количества слов в Я-концепции, что показывает качественное действие рефлексии – осознание представлений о себе, конструирование своего «Я».

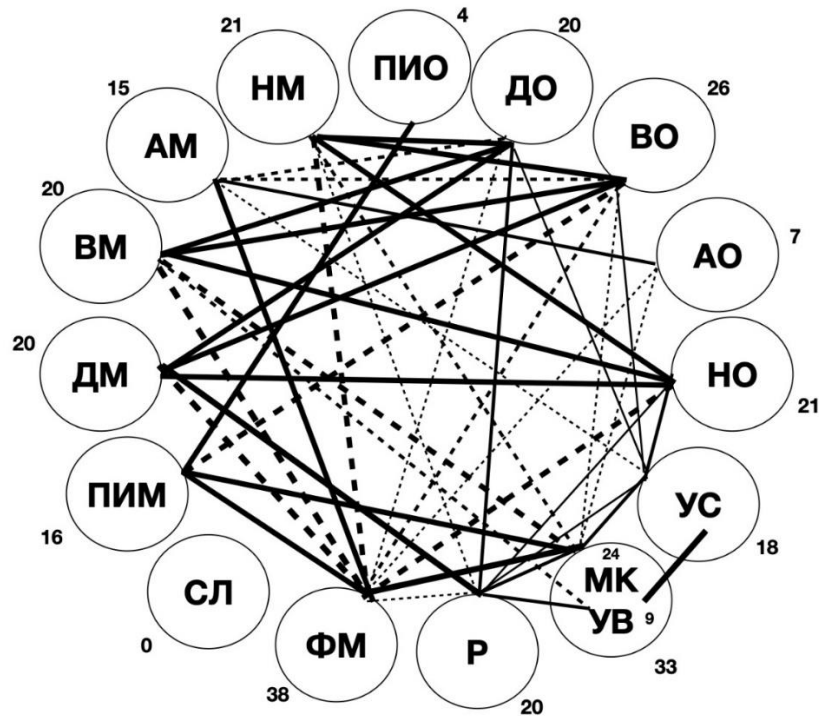


Рисунок 3. Структурограмма интеркорреляций в группе Б.
ИКС = 83, ИДС = 53, ИОС = 3

Примечание: Р – рефлексия; МК – метакогнитивные качества; УВ – управление временем; ФМ – степень исполненности фундаментальных мотиваций; УС – академическая успеваемость; СЛ – количество слов в Я-концепции; ПИМ/ПИО – позитивный интерес матери/отца; ДМ/ДО – директивность матери/отца; ВМ/ВО – враждебность матери/отца; АМ/АО – автономность матери/отца; НМ/НО – непоследовательность матери/отца. Жирными линиями обозначены корреляции, значимые при $p < 0,001$, полужирной линией – корреляции, значимые при $p < 0,01$ и тонкой линией – корреляции, значимые при $p < 0,05$. Пунктирными линиями обозначены корреляции аналогичных уровней значимости.

В группе А академическая успеваемость подростков связана со степенью удовлетворенности фундаментальных экзистенциальных мотиваций и показателями метакогнитивных качеств, в группе Б – с метакогнитивными качествами, рефлексией, директивностью обоих родителей и непоследовательностью отца. Одновременно с этим выявлена связь рефлексии с директивностью родителей. Отметки подростка из группы Б напрямую и опосредовано (через рефлексию) связаны с директивностью родителей. Требования родителей для подростков этой группы являются стимулирующим внешним фактором получения отметок. Сознание подростка группы Б направлено на анализ внешних требований и их исполнение. Это также подтверждается отсутствием связи рефлексии с объемом Я-концепции (количеством слов). Его сознание в меньшей степени направлено на себя, на осознание своих способностей, представлений о себе. Автономность отца также воспринимается как негативное явление, и, возможно, интерпретируется подростком как отсутствие внимания к нему с его стороны.

На рисунке 4 представлен график значений индексов групп А и Б.

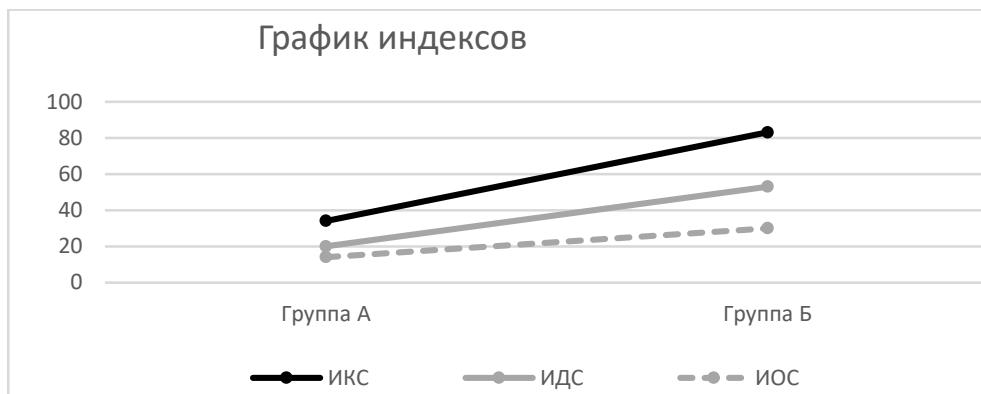


Рисунок 4. График индексов двух групп А и Б.

Выявлено значимое усиление степени структурой организации внутриличностных феноменов в зависимости от включенности категории способностей в Я-концепцию личности подростка – самораскрытия способностей. С помощью критерия X_2 доказана гетерогенность структурной организации структурограмм групп А и Б (А.В. Карпов).

Обнаружено, что детерминанты имеют общую структуру для двух групп и состоят из метакогнитивных качеств, рефлексии, степени удовлетворенности фундаментальных экзистенциальных мотиваций, позитивного интереса матери, академической успеваемости. Метакогнитивные качества, рефлексия, степень удовлетворенности фундаментальных экзистенциальных мотиваций, позитивный интерес матери – представляют собой источник становления отношения подростка к себе и к миру. Этот комплекс влияет на значение, которое подросток придает учебной деятельности в своей жизни и является фактором представления подростка о себе, в том числе связанного с эмоциональным фоном, которым окрашен его внутренний диалог с самим собой.

Указанный комплекс – метакогнитивные качества и степень удовлетворенности экзистенциальных мотиваций в совокупности влияют на становление самораскрытия способностей, как становление подростка в качестве субъекта. В группе А качества субъекта сформированы в большей степени, чем в группе Б.

Если мать проявляет внимание к личности подростка, поддерживает его в учебных и жизненных ситуациях, то, со временем, благодаря интериоризации позитивного отношения матери, ребенок сам становится «внутренней поддержкой» для себя в учебе, научается владеть собой, осознавать свои учебные возможности, внутренне организовывать свою учебную деятельность, делать себя и свое поведение объектом своего внимания, ставить цели, отслеживать их достижение, что дает в итоге переживание внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего, открытости и доступу к своему когнитивному опыту, его саморегулированию и самопознанию.

Важно отметить закономерности, выявленные в результате анализа и характерных для группы А:

1) типы родительского отношения в этой группе, преимущественно, характеризуются сочетанием позитивно-принимающей матери и директивного отца;

2) подросток в группе А стремится к самостоятельному раскрытию своих способностей, при этом принимая информацию от окружения;

3) показатели внутренних детерминант самораскрытия способностей выступают единым фактором с показателями академической успеваемости, что свидетельствует об активизации и взаимной обусловленности данных компонентов.

Исходя из анализа результатов диагностики подростков группы Б, выявлено неблагоприятное условие активизации детерминант самораскрытия способностей в виде директивного отношения обоих родителей к подростку.

Рефлексия в контексте детерминант самораскрытия способностей выполняет отражающую функцию, требует направления со стороны сознания и других феноменов личности. Например, в группе Б рефлексия коррелирует с успеваемостью. В группе А рефлексия связана с объемом содержания Я-концепции.

Обоснованы детерминанты самораскрытия способностей подростка: степень исполненности фундаментальных мотиваций как переживание внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего (удовлетворенность четырех фундаментальных экзистенциальных мотиваций); метакогнитивные качества, как самопознание и саморегулирование своих когнитивных процессов; представление подростка об отношении родителей к нему, позитивный интерес матери, интериоризированный как внимание к самому себе через внутренний диалог; учебная деятельность, результаты которой, в виде академической успеваемости, имеют жизненно важное значение для школьника подростка и вносят свой вклад в переживание внутреннего

согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего, что составляет его академическую успешность. Детерминанты самораскрытия способностей реализуются через отношение родителей, которое способствует исполненности фундаментальных мотиваций, на основе представления о правильности происходящего формируется адекватное отношение к учебной деятельности как к процессу (учащийся получает удовлетворение, чувствует себя значимым), где можно самореализоваться, раскрыть и развить себя, свои способности и в том числе через регуляцию самопознания, когнитивных процессов (метакогнитивные процессы). Благодаря действию детерминант самораскрытия способностей подросток вовлечен в учебную деятельность, академическая успеваемость (оценки) сопряжена с переживаниями внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего, что составляет академическую успешность.

Обнаруженные детерминанты самораскрытия способностей подростка позволили сформировать психолого-педагогические условия, которые реализуются через программу, содержащую три блока: рефлексивный, метакогнитивный, коммуникативный. Психолого-педагогические условия направлены на становление детерминант самораскрытия способностей подростка за счет внутриличностных феноменов личности: исполненности фундаментальных мотиваций, метакогнитивных качеств, рефлексии, развития представлений школьника о себе, структуры и содержания Я-концепции.

В основу разработки психолого-педагогических условий легли положения гуманистической педагогики и психологии В.А. Сухомлинского, К. Роджерса; экзистенциальный анализ позволил реализовать экзистенциальную парадигму в психолого-педагогической практике (А. Лэнгле, А.С. Баранников, С.В. Кривцова); идеи о влиянии внутренних условий и установок на исполненность фундаментальных мотиваций как переживания внутреннего согласия (К. Колбе).

Выделены психолого-педагогические условия самораскрытия способностей, общие принципы которых включают в себя:

1. Феноменологический принцип, феноменологическая позиция ведущего, что предполагает понимание субъектного опыта учащегося в его терминах как субъекта, а также принятие, активное слушание, безоценочные суждения, поощрение самораскрытия и я-высказываний;

2. Направленность образовательного процесса на согласование двух разнонаправленных источников знаний – обучения и учения, которая может быть обеспечена опорой на субъектный опыт учащегося-подростка и обогащением метакогнитивного опыта в процессе учения;

3. Активизация самораскрытия через использование субъектного опыта учащегося-подростка.

Реализация психолого-педагогических условий в образовании активизирует детерминанты самораскрытия способностей, что приводит к открытости субъектному опыту, обогащению Я-концепции подростка категориями способностей и росту академической успешности. Реализация

психолого-педагогических условий осуществляется в три этапа: установочно-диагностический этап включает исследование самораскрытия способностей подростков, удовлетворенности фундаментальных мотиваций и академической успешности; формирующий этап включает психолого-педагогические условия (специальные занятия и задания); оценочный этап включает оценку эффективности реализации психолого-педагогических условий.

Реализация психолого-педагогических условий активизации детерминант самораскрытия способностей у подростков проходила в рамках программы (32 часа). Психолого-педагогические условия были организованы для учащихся с 14–15 лет, изъявивших желание участвовать. Всего выборка составила 58 человек в пяти группах подростков от 14 до 15 лет. Контрольная диагностика проводилась через три месяца после окончания проведения психолого-педагогических условий с целью выявления эффекта программы по критериям: включение способностей в Я-концепцию, уровень академической успеваемости, показатель исполненности фундаментальных мотиваций.

После проведения квазиэксперимента было установлено увеличение количества испытуемых, Я-концепция которых включает категорию способностей, на 35%. Статистический анализ показал эффект разработанных психолого-педагогических условий относительно академической успеваемости в группах №2, 4 и 5 до и после квазиэксперимента (по критериям Т-Вилкоксона и Манна-Уитни). Показатели результатов по исследуемым параметрам свидетельствуют о появлении достоверных различий в экспериментальной группе подростков спустя три месяца после участия в экспериментальной программе по сравнению с соответствующими показателями контрольной группы. Эта динамика позволяет заключить, что разработанные нами психолого-педагогические условия эффективны относительно активизации детерминант самораскрытия способностей и, как следствие, роста академической успешности.

В заключении представлены итоги и выводы исследования, констатируется верификация всех выдвинутых гипотез, достижение цели и решение поставленных задач.

Выполненное диссертационное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Установлено, что существуют методологические и методические возможности исследования феномена самораскрытия способностей подростка и следствия его воздействия на разные аспекты развития личности подростка, но неизвестен характер отношений его с академической успешностью.

2. Проведенное теоретическое исследование продемонстрировало и доказало существование различий академической успешности и академической успеваемости. Академическая успешность включает в себя академическую успеваемость (комплекс оценок) и сопряжена с переживанием внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего, а также

метакогнитивных качеств, которые дают возможность подростку осознанно овладеть процессом учебной деятельности.

3. Результаты академической успеваемости и факт самораскрытия способностей или отсутствия его у подростков имеют предопределяют внутриличностные механизмы достижения академической успешности. Подростки с самораскрытием способностей в результатах учебной деятельности более независимы от внешних факторов, от родительского отношения. Они лучше понимают себя, чаще и глубже переживают осмысленность и внутреннее согласие по отношению к миру, жизни, себе и смыслу, владеют внутренними ресурсами организации учебной деятельности, раскрывают свой потенциал. Подростки, у которых факт самораскрытия способности не зафиксирован - менее автономны, более зависимы от требований родителей, которыми обусловлена их академическая успеваемость. Они в меньшей степени испытывают внутреннее согласие и осознают свои возможности.

4. Самораскрытие способностей у подростков обусловлено детерминантами, которые представлены взаимосвязанными внутриличностными феноменами: метакогнитивными качествами и степенью исполненности фундаментальных мотиваций. Метакогнитивные качества выступают инструментом обогащения и активизации субъектного опыта, а степень исполненности фундаментальных мотиваций характеризуют эмоциональный окрас внутреннего диалога с собой и обеспечивают внутренне согласие.

5. Подросток в учебной деятельности овладевает своими познавательными процессами и возможностями, научается управлять ими. Таким образом, развиваются его метакогнитивные качества, которые определяют легкость и быстроту преодоления возникающих трудностей в учебном процессе.

6. Направленность рефлексии различается в зависимости от активизации самораскрытия способностей у подростка. У подростков с самораскрытием способностей рефлексия направлена на самопознание и формирование представлений о себе, у подростков другой группы (без самораскрытия способностей) – на требования родителей. Рефлексия для подростка является важным метакогнитивным ресурсом, фокус которого определяется субъектом.

7. Структурная организация детерминант самораскрытия способностей двух групп подростков различается относительно их автономности от внешнего воспринимаемого отношения обоих родителей. Взаимосвязи детерминант у подростков с самораскрытием способностей характеризуются большей силой, чем в группе подростков без него. Структурная организация детерминант у подростков без самораскрытия способностей обладает диффузностью и проницаемостью. Внутренние диалог и согласие этих подростков более подвержены внешнему воздействию, чем у подростков с самораскрытием способностей.

8. Отношения родителей к подростку связаны с ощущением полноты жизни и внутреннего согласия, осмысленности подростком происходящего и выступают внешними детерминантами самораскрытия способностей. Воспринятое подростком отношение родителей интериоризируется, преобразовываясь в отношение к самому себе, и выражается во внутреннем диалоге с собой. Оказываемое воздействие директивности отца и матери на переживание подростком внутреннего согласия, осмысленности жизни и правильности происходящего различно. Директивность отца и безусловное внимание матери к подростку являются положительным сочетанием в контексте активизации самораскрытия способностей подростка.

9. Отношение матери к подростку, выражающееся в принятии, дает возможность инициирования внутреннего диалога с собой, принятия, интереса внимательного отношения к себе, которое проявляется в открытости и доверии своему субъектному опыту, что формирует внутреннее согласие, осмысленность жизни, что предопределяет самораскрытие способностей подростков.

10. Разработанные психолого-педагогические условия, основанные на принципах гуманистической и экзистенциальной психологии, позволяют подросткам расширять способы регуляции своего субъектного опыта, обогащать Я-концепцию подростка категориями способностей и, тем самым, осуществлять самораскрытие способностей. Реализация психолого-педагогических условий эффективна относительно самораскрытия способностей, улучшения контакта личности с собой, повышения открытости своему субъектному опыту и повышения академической успешности подростков.

Публикации из перечня ведущих научных журналов и изданий, рекомендованных ВАК РФ:

1. Малахова, В.Р. Чернявская В.С., Аминов Н.А. Механизмы самораскрытия способностей подростков как фактор академической успешности. Сибирский психологический журнал // Сибирский психологический журнал. 2021, №82, С. 96– 119. (1,13 п.л., авторский вклад 0,38)

2. Малахова, В.Р. Психологический механизм самораскрытия способностей // Научное обозрение. Сер. 2: Гуманитарные науки. – 2018. – № 6. – С. 151–159. (0,54 п.л., авторский вклад 0,18 п.л.)

3. Малахова, В.Р. Самораскрытие способностей учащегося в средней школе старших классов: психологические предпосылки / В.Р. Малахова, А.К. Самойличенко // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – № 4 (21). – 337 – 340 с. (0,52 п.л., авторский вклад 0,26 п.л.)

4. Малахова, В.Р. Метакомпетенции в контексте психологической культуры как профессиональные компетенции студента вуза / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 4 (47). – С. 31–33. (0,48 п.л., авторский вклад 0,24 п.л.)

5. Малахова, В.Р. Программа развития профессионального самоопределения школьников на основе рефлексивных процессов / В.Р. Малахова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №5 (54). – С. 229 (0, 27 п.л.)

6. Малахова, В.Р. Метакомпетенции личности – потенциал инновационной экономики / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №6 (43). – С. 302–304. (0,48 п.л., авторский вклад 0,24)

7. Малахова, В.Р. Кросс-технологии в развитии психологических механизмов рефлексии и метакомпетенций студентов / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская, С.Г. Несмеянов // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №6 (37). – С. 313. (0,39 п.л., авторский вклад 0,20)

Публикации в иных научных журналах и изданиях:

8. Malakhova V., Filimonov V., Burmistrova N., Chernyavskaya V. "Collective Development of Cognitive Abilities Using the "4C" Approach," 2021 IEEE Ural-Siberian Conference on Computational Technologies in Cognitive Science, Genomics and Biomedicine (CSGB), 2021, pp. 60–63, doi: 10.1109/CSGB53040.2021.9496021 (0,51 п.л., авторский вклад 0,17 п.л.)

9. Malakhova V. R., Chernyavskaya V. S., Osadcheva I. I. Parental Attitude And Self-Disclosure Of A Teenager's Abilities. 2021 Article no: 83 Pages 619–626 Doi: 10.15405/epsbs.2021.06.03.83 (0,54 п.л., авторский вклад 0,18 п.л.)

10. Malakhova V., Chernyavskaya V. Correlation of teenagers' abilities for self-revelation with motivation and existential implementation // The European Proceedings of social and behavioural sciences. – 2018. – Vol. XLIII. DOI: <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.07.39> (0,46 п.л., авторский вклад 0,23 п.л.)

11. Malakhova V.R. Features meta-competences of primary school-aged children / V.R. Malakhova, V.S. Chernyavskaya // Third Annual International Conference «Early Childhood Care and Education». – 2016. – Vol. 233. – 17 October. – P. 352–356. (0,40 п.л., авторский вклад 0,20 п.л.)

12. Малахова, В.Р. Развитие метакомпетенций студентов как психологическая основа будущей востребованности рынком труда / В.Р. Малахова, А.К. Самойличенко // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 12. – С. 29. (0,41 п.л., авторский вклад 0,21 п.л.)

13. Малахова, В.Р. Психологический механизм самораскрытия способностей личности в общем образовании / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская // Учёные записки ЗабГУ. – 2019. – Т. 14, № 1. – С. 105. (0,54 п.л., авторский вклад 0,27 п.л.)

14. Малахова, В.Р. Метакомпетенции и рефлексивный анализ в профессиональном образовании / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская // Профессиональное образование в развитии региона и общества: традиции, творчество, технологии: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 35-летию ФГБОУ «ОГИС» / под общ. ред. и.о. ректора Д.П. Маевского. – Омск: Омский государственный институт сервиса, 2012. – 32–34 с. (0,39 п.л., авторский вклад 0,20 п.л.)

15. Малахова, В.Р. Метакомпетенции и развитие субъектности / В.Р. Малахова, Чернявская В.С. // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В.

Брушлинского / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – Т. 3. – С. 62. (0,40 п.л., авторский вклад 0,20 п.л.)

16. Малахова, В.Р. Личность художника: метакомпетенции в художественном творчестве. – Текст: электронный / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская // Концепт: научно-методический электронный журнал. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76128.htm>. – 2016. – № S11. – С. 1–6. (0,47 п.л., авторский вклад 0,24 п.л.)

17. Малахова, В.Р. Самораскрытие способностей личности в общем образовании: психологические механизмы / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская // Материалы XI международной научно-практической конференции «Человек и его ценности в современном мире», 2019. – С. 177–185. (0,40 п.л., авторский вклад 0,20 п.л.)

18. Малахова, В.Р. Метакомпетенции в контексте психологической культуры / В.Р. Малахова, В.С. Чернявская // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – Ч. 3, №5–3 (24). – С. 41–42. (0,19 п.л., авторский вклад 0,10 п.л.)