

DOI: 10.31862/2500-297X-2023-1-252-263

УДК: 159.9

А.В. Федорова

Национальный исследовательский университет ИТМО,
197101 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Объединение подходов к изучению саморазвития с помощью AQAL-метода Кена Уилбера

Актуальность проблемы саморазвития педагога обусловлена тем, что данная психологическая категория недостаточно изучена в работах современных авторов, при выборе того или иного подхода мы теряем часть важных аспектов, которые влияют на процесс саморазвития. Целью данной статьи является теоретический анализ методологических оснований подходов к изучению категории саморазвития и их интеграция с помощью AQAL-метода Кена Уилбера. Проблема саморазвития педагога представлена с помощью пяти основных подходов к изучению саморазвития: субъектно-деятельностного, культурно-исторического, системного, антропологического, субъектно-ресурсного. Подходы объединены с помощью интегрального метода AQAL Кена Уилбера. Благодаря этому синтезу описанная нами модель саморазвития педагога включает в себя больше характеристик, которые относятся как к внутреннему контексту, так и к внешнему. Данная модель поможет учесть в ходе изучения этого процесса больше аспектов и сделать исследования более точными.

Ключевые слова: саморазвитие, развитие, субъект деятельности, системное, осознанное изменение, антропологический подход, саморазвитие педагога, интегральный подход

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Федорова А.В. Объединение подходов к изучению саморазвития с помощью AQAL-метода Кена Уилбера // Педагогика и психология образования. 2023. № 1. С. 252–263. DOI: 10.31862/2500-297X-2023-1-252-263

© Федорова А.В., 2023

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



A.V. Fedorova

ITMO University,
St. Petersburg, 197101, Russian Federation

Combining approaches to studying self-development using AQAL method by Ken Wilber

The problem of a teacher's self-development is currently relevant since this psychological category has not been sufficiently examined in modern studies. The choice of one or another approach results in losing some of the essential aspects that influence the self-development process. The paper aims to carry out a theoretical analysis of the methodological foundations for approaches to the research of the self-development category and integrate them using Ken Wilber's AQAL method. The paper considers the issue of a teacher's self-development through five main approaches to the study of self-development: subject-activity, cultural and historical, systemic, anthropological, and subject-resource. These approaches are combined using Ken Wilber's AQAL integral method. Due to this synthesis, the described model of a teacher's self-development includes more characteristics associated both with internal and external contexts. This model allows taking into account more aspects in studying this process and making the research more accurate.

Key words: self-development, development, subject of activity, systematicity, conscious change, anthropological approach, self-development of a teacher, integral approach

CITATION: Fedorova A.V. Combining approaches to studying self-development using AQAL method by Ken Wilber. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2023. No. 1. Pp. 252–263. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2023-1-252-263

Введение

В современных условиях реформирования организации и содержания образования существенно возрастают требования к личности педагога и его профессиональным качествам. Особым условием становится

компетентность в направлениях профессиональной деятельности, гибкость и стремление к саморазвитию. А.Ф. Радченко предполагает, что в будущем «борьба между странами будет за... человеческий капитал» [15, с. 33]. И ее слова отражают стратегию развития образования в мировом масштабе, говоря о том, что человеческий капитал – это капитал, собранный не только из знаний, но и практических умений, навыков саморазвития, самообразования и многих других составляющих конкурентного преимущества.

В Национальном проекте «Образование» (сроки реализации с 01.01.2019 по 31.12.2024) две цели: первая – обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; вторая – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Современное общество с быстроразвивающейся экономикой и нарастающими требованиями к уровню подготовки специалистов ставит все новые и новые задачи для системы образования, которая должна максимально оперативно реагировать на социально-экономические изменения и подготавливать конкурентоспособных выпускников. А.А. Жигулин описывает проблему непрерывного саморазвития педагога как ключевую в контексте модернизации современного образования [10].

А.А. Симонова [17] и С.Л. Фоменко [23] сходятся во мнении, что именно процесс саморазвития, как индивидуального, так и коллективного, будет способом выхода педагога на новый уровень профессионального развития. В.И. Загвязинский, Л.Д. Плотников, Л.М. Волосникова добавляют также, что педагог должен быть критичен к себе, это позволит ему сохранять наличие актуальных на сегодняшний день знаний и умений [11].

Исследователи описывают различные подходы к изучению саморазвития, описывая структуру личности (А.А. Оплетин [14]), используя понятие «самореализация» (Ф.У. Базаева [3]), через призму философских концепций (М.А. Фризен [24]). Также исследователи разрабатывали избранные подходы к изучению саморазвития: субъектно-деятельностный (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков, В. Франкл, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн и др.), культурно-исторический (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, Н.М. Борытко, А.М. Байбаков, И.А. Соловцова, М. Zembylas и др.), антропологический (С.Н. Костромина, Р.В. Демьянчук, Т. Brown, А.Г. Асеев, В.П. Беспалько и др.), системный (К. Левин, М. Мюррей,

А. Маслоу, Г. Олпорт, А.Г. Асмолов, С.А. Дружилев, Б.Н. Рыжов и др.), субъектно-ресурсный (Н.Е. Водопьянова, А.В. Бодров, М.И. Илюшина, И.П. Краснощеченко, S. Maddi, S.E. Hobfoll, D. Canetti-Nisim, R.J. Johnson, R.S. Lazarus S. Folkman, К. Роджерс, Э. Фромм, А.В. Карпов, S.E. Hobfoll и J. Freedy, С.В. Кондрашенкова).

Тем не менее, нет ни одной работы, которая бы объединяла эти подходы в логическом единстве и показывала, как эти подходы взаимопроникают друг в друга и находятся во взаимозависимости.

Цель исследования: теоретический анализ методологических оснований подходов к изучению категории саморазвития и их интеграция с помощью AQAL-метода Кена Уилбера.

Основные подходы к изучению саморазвития педагога

Для изучения саморазвития педагога как психологической категории исследователи применяли пять основных подходов: субъектно-деятельностный, антропологический, субъектно-ресурсный, системный, культурно-исторический. На мой взгляд, очень важен комплексный подход к данному феномену, поэтому важно учесть особенности каждого из перечисленных подходов и объединить их в общей логике.

Субъектно-деятельностный подход подразумевает активность и сознательность субъекта развития. Основоположником субъектно-деятельностного подхода является С.Л. Рубинштейн. Он раскрывает понятие самореализации и саморазвития человека через деятельность (также это отражено в работах Б.Г. Ананьева, Л.И. Анцыферовой, Е.И. Исаева, А.Н. Леонтьева, В.И. Слободчикова, В. Франкла, А.В. Брушлинского и др.).

Активность в рамках субъектно-деятельностного подхода С.Л. Рубинштейн раскрывает через понятие «психическая активность» и делает акцент не только на ее наличии, но и активном развитии собственной психики. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев вводят категорию активности субъекта в качестве конструирования мира учителя [19]. Хотя они и являлись представителями антропологического подхода, категория «активность» актуальна как для субъектно-деятельностного подхода, так и для антропологического, ведь стремление к своему желаемому «Я» происходит в первую очередь благодаря активности субъекта. А по мнению М.А. Щукиной, именно с активности субъекта начинается процесс саморазвития как таковой [25]. Л.И. Анцыферова выделяет одним из ключевых критериев субъектности выбор жизненного пути: именно делая осознанный выбор, субъект проявляет свою свободу воли и индивидуальность [1].

Сознательность субъекта деятельности проявляется в том, что он несет ответственность за все свои действия и понимает причинно-следственные связи, которые приводят его к определенным результатам (В.О. Татенко) [20].

Субъектно-деятельностный подход определяет активность, осознанность, целостность, автономность и свободу главными характеристиками субъекта деятельности. Педагог в процессе саморазвития проявляет активность при выборе путей и способов самореализации, несет ответственность за результат своих действий в процессе саморазвития, сравнивает результат действий с теми целями, которые он ставил для себя, и осознанно корректирует действия и выявляет удачные стратегии.

Помимо внутренней потребности, которая стимулирует педагога к активной деятельности, у педагога, который осуществляет активную деятельность, направленную на саморазвитие, есть для этого внутренние и внешние ресурсы. В рамках субъектно-ресурсного подхода зачастую рассматриваются ситуации, когда для педагога процесс саморазвития кажется более трудным, чем обычно, ввиду отсутствия ресурсов. Н.Е. Водопьянова выделила в качестве помощи такими педагогам следующие стратегии: ресурсно-сберегающую (восполнение дефицита компетентностей, сохранение психофизиологического функционирования субъектов труда), коррекционно-реабилитирующую (развитие копинг-ресурсов, их восстановление), ресурсно-развивающую (развитие профессионально важных качеств, способствующих адаптации к тому профессиональному этапу, на котором находится субъект, активизация позитивных жизненных установок, психологическая готовность к поиску помощи) [6].

Определяя понятие «ресурсы», А.В. Бодров описывает их как «физические и духовные возможности человека, мобилизация которых обеспечивает выполнение его программы и способов (стратегий) поведения для предотвращения или купирования стресса» [5, с. 113]. М.И. Илюшина и И.П. Краснощеченко представляют ресурсы как систему взаимосвязанных компонентов. Налаживание работы этой системы, повышение ее эффективности является задачей человека как субъекта своего развития [12].

S. Maddi писал о жизнестойкости как ключевой характеристике, влияющей на успешность в профессиональной деятельности [27]. Ряд исследований (S.E. Hobfoll, D. Canetti-Nisim, R.J. Johnson, R.S. Lazarus, S. Folkman, К. Роджерс, Э. Фромм) были посвящены тому, какие ресурсы помогают эту жизнестойкость выработать.

С.В. Кондрашенкова в зависимости от наличия разного вида ресурсов делит людей на четыре типа: человек с недостаточностью ресурсного

потенциала в дефицитарной среде жизнедеятельности (профессиональная, городская, природная, экономическая, социальная, политическая); человек с недостаточностью ресурсного потенциала в комфортной среде жизнедеятельности; человек с высоким ресурсным потенциалом в дефицитарной среде жизнедеятельности; человек с высоким ресурсным потенциалом в комфортной среде жизнедеятельности [13, с. 13].

Влияние культуры, в рамках которой осуществляется процесс саморазвития, отражено в культурно-исторической теории Л.С. Выготского. М. Zembylas также трактует саморазвитие как «взаимодействие идеологии и культуры», автор отмечает, что именно взаимодействие этих двух категорий является важным для формирования профессиональной идентичности педагога [31, с. 230]. В.А. Слостенин описывает процесс саморазвития и воплощения «самости» как «присвоение культурных образцов мышления и деятельности, которые позволяют учителю ... войти в социокультурный контекст» [18, с. 173].

К внешней среде, которая влияет на педагога, относится не только культура, в рамках которой он существует, но и та непосредственная среда, в которой он находится ежедневно, а это его коллеги и семья. Т. Ланквельд с соавторами доказали важность влияния среды на работу учителя. Они показали, как неформальные сообщества педагогов благотворно влияют на их работу: те, кто участвовали в данных собраниях, чувствовали принадлежность к группе, ощущали себя более защищено и обладали большими компетенциями [30]. О важности неформальных учительских сообществ писали также J.W. Little [28], M.W. McLaughlin, J.E. Talbert [29]. В рамках неформальных сообществ педагогам легче было обмениваться опытом, делиться эмоциями, рассказывать о собственном пути саморазвития. Формальные сообщества помогли педагогам развиваться в профессии системно, что тоже не менее важно.

Педагогу проходить через стадии кризиса и активно брать из своей среды нужные ему ресурсы помогают его личностные особенности. Системный подход рассматривает личность как саморазвивающуюся систему. Часть известных исследователей (К. Левин, М. Мюррей, А. Маслоу, Г. Олпорт и другие) говорили о том, что личность мы можем понять и исследовать только тогда, когда будем воспринимать ее как целостную структуру. Системный подход характеризуется внутренней детерминированностью процесса, а главное – самостоятельностью его протекания. С.А. Дружилов описывает профессиональное развитие в виде системы взаимосвязанных компонентов [9]. Б.Н. Рыжов говорит об энтропии: «Развитие системы определяется изменением во времени количества составляющих ее элементов, сложности структуры, проявляющейся в изменении числа значимых связей между образующими

систему элементами, а также изменением энтропии системы» [16, с. 26]. Данное высказывание вполне применимо и к системе саморазвития.

Антропологический подход, как и системный, предполагает внутреннюю детерминированность процесса развития. В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Р.В. Демьянчук, С.Н. Костромина считают, что «в основе профессионально-личностного развития лежит комплекс психологических противоречий между личностью и профессией, разрешаемых посредством процесса трансцендирования “Я” субъекта (трансформации самости личности из “Я” актуального в “Я” желаемое (“Я” необходимое)) в соответствии с требованиями, предъявляемыми профессией и актуальными условиями реализации себя в профессии» [8, с. 342]. Д.Б. Эльконин также рассматривает причину развития в наличии противоречия между «общественным образцом» и «идеальной формой» [26, с. 233]. А.Г. Асеев [2] и В.П. Беспалько [4] описывают ключевое противоречие с точки зрения реального настоящего и желаемого будущего.

Педагог сталкивается своей работе с разными ситуациями, с новыми смыслами в своей деятельности, новыми идеями, которые порождают противоречие между Я-реальным и Я-идеальным. Данное противоречие наполняет педагога энергией для того, чтобы это противоречие разрешить.

Для объединения представленных выше подходов нами применен метод AQAL, разработанный Кеном Уилбером, который предполагает четыре квадранта для описания любого феномена «внутренним» и «внешним» образом, индивидуально или в группе. Выдвинутая Кеном Уилбером современная версия «вечной философии» состоит в попытке согласованной интеграции почти всех областей знания: физики и биологии, теории систем и теории хаоса, искусства, поэзии и эстетики, всех значительных школ и направлений антропологии, психологии и психотерапии, великих духовно-религиозных традиций Востока и Запада [21; 22].

Автор выделяет четыре фундаментальных позиции, которые отражают четыре фундаментальных мира. Мир «Я» – мир интроспективный, мир внутренний, связанный с нашей жизнью, мир интроспекции, наш духовный опыт. Мир «МЫ» – мир отношения, мир коммуникации, мир понимания, мир интерпретации; среди объясняющих его дисциплин самая яркая – феноменология. Мир «ОНИ» – мир, который изучают социология, социальные науки, теория систем. Мир «ОНО» – мир объективной науки, которая изучает природу, условно говоря, неживое, ибо современная наука построена таким образом, что она и живое изучает как неживое.

Если «любая система мысли, – пишет К. Уилбер, – от философии и социологии до психологии и религии – пытается игнорировать или отрицать любой из четырех критериев достоверности, то эти игнорируемые истины, в конце концов, снова появляются в системе как серьезное внутреннее противоречие» [21, с. 10]. Применяя подход для изучения конкретной области, Кен Уилбер рекомендует находить тот уровень абстракции, при котором обычно конфликтующие подходы приходят к согласию и это позволяет прийти к «ориентирующему обобщению».

Интегральное понимание процесса саморазвития в соответствии с концепцией Кена Уилбера относительно любого знания и разных подходов к изучению саморазвития представлены на рис. 1.

<p>Контекст внутреннего индивидуального / Я-самость и сознание</p> <p>Субъектно-деятельностный подход (саморазвитие как проявление субъектности индивида), антропологический подход (саморазвитие как процесс, порождаемый внутренним противоречием между Я-реальное и Я-идеальное)</p>	<p>Контекст внешнего индивидуального (объективного) / «Он», «Она», «Оно»</p> <p>Субъектно-ресурсный подход (саморазвитие как процесс, в рамках которого субъект использует как внутренние, так и внешние ресурсы для развития)</p>
<p>Контекст внутреннего множественного intersубъективного / «Мы»</p> <p>Культурно-историческая концепция (саморазвитие как процесс, существующий в рамках определенной культуры)</p>	<p>Контекст внешнего множественного межобъектного / «Система»</p> <p>Системный подход (саморазвитие как процесс развитие системы, динамическое развитие всех составляющих)</p>

Рис. 1. Интегральное понимание процесса саморазвития в соответствии с концепцией К. Уилби (разработано автором статьи)

Выводы

Изучение психолого-педагогической литературы позволяет констатировать отсутствие специальных исследований, посвященных проблеме учета всех факторов, влияющих на процесс саморазвития педагога. В основном авторы рассматривают какой-то один подход к изучению данной категории, мы же в нашем исследовании объединили основные подходы в логическое единство, что позволит в дальнейшем изучать этот процесс более детально и на практике корректировать влияние на него.

Основные подходы к изучению процесса саморазвития (субъектно-деятельностный, антропологический, субъектно-ресурсный, культурно-исторический, системный) объединены с помощью метода AQAL Кена

Уилбера. Данное синтезирование подходов помогает нам посмотреть на процесс саморазвития шире, объемнее, учесть все аспекты, которые на него влияют.

Библиографический список / References

1. Анцыферова Л.И. Психология личности: некоторые теоретические проблемы психологии личности. Самара, 1999. [Antsyferova L.I. *Psikhologiya lichnosti: nekotorye teoreticheskie problemy psikhologii lichnosti* [Psychology of personality: Some theoretical problems of personality psychology]. Samara, 1999.]
2. Асеев В.Г. О диалектике детерминации психологического развития // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 21–38. [Aseev V.G. On the dialectic of determination of psychological development. *Printsip razvitiya v psikhologii*. Moscow, 1978. Pp. 21–38. (In Rus.)]
3. Базаева Ф.У. Категория самореализации в зарубежной психологии и философии образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2010. № 3. С. 30–33. [Bazaeva F.U. Category of self-realization in foreign psychology and philosophy of education. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*. 2010. No. 3 Pp. 30–33. (In Rus.)]
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. [Bespalko V.P. *Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii* [Components of pedagogical technology]. Moscow, 1989.]
5. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. № 2. Т. 27. Ч. 2. С. 113–122. [Bodrov V.A. The problem of overcoming stress. Processes and resources for overcoming stress. *Psikhologicheskii zhurnal*. 2006. No. 27 (2). Pp. 113–122. (In Rus.)]
6. Водопьянова Н.Е. Субъектно-ресурсный подход к психологической помощи «выгорающим» специалистам // Психология, управление, бизнес: проблемы взаимодействия. Тверь, 2016. С. 159–171. [Vodopyanova N.E. Subject-resource approach to psychological assistance to “burnout” specialists. *Psikhologiya, upravlenie, biznes: problemy vzaimodeystviya*. Tver, 2016. Pp. 159–171. (In Rus.)]
7. Выготский Л.С. Научное наследие. Т. 6. М., 1984. [Vygotsky L. *Nauchnoe nasledie* [Scientific heritage]. Vol. 6. Moscow, 1984.]
8. Демьянчук Р.В. Методологические ориентиры совершенствования психологической подготовки будущих педагогов к дальнейшему профессионально-личностному развитию // Высшее образование сегодня. 2016. № 2. С. 52–55. [Demyanchuk R.V. Methodological guidelines for improving the psychological preparation of future teachers for further professional and personal development. *Vysshee obrazovanie segodnya*. 2016. No. 2. Pp. 52–55. (In Rus.)]
9. Дружилов С.А. Системный подход к изучению психологического феномена профессионализма человека // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2005. № 1. [Druzhilov S.A. A systematic approach

- to the study of the psychological phenomenon of human professionalism. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 2005. No. 1. (In Rus.)]
10. Жигулин А.А. Профессиональное саморазвитие педагога-психолога // *Journal of Social Research and Policy*. 2018. № 4. [Zhigulin A.A. Professional self-development of a teacher-psychologist. *Journal of Social Research and Policy*. 2018. No. 4. (In Rus.)]
 11. Загвязинский В.И., Плотников Л.Д., Волосникова Л.М. Педагогическое образование в России и стратегия его возможного развития // *Образование и наука*. 2013. № 4. С. 3–19. [Zagvyazinsky V.I., Plotnikov L.D., Volosnikova L.M. Pedagogical education in Russia and the strategy of its possible development. *Obrazovanie i nauka*. 2013. No. 4. Pp. 3–19. (In Rus.)]
 12. Илюшина М.И., Краснощеченко И.П. Концептуализация представлений о ресурсной субъектности // *Прикладная юридическая психология*. 2017. № 1. С. 138–146. [Ilyushina M.I., Krasnoshechenko I.P. Conceptualization of ideas about resource subjectivity. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya*. 2017. No. 1. Pp. 138–146. (In Rus.)]
 13. Кондрашенкова С.В. Феномен качества жизни с точки зрения субъектно-средового подхода // *Вестник КРАУНЦ (Камчатской региональной ассоциации учебно-научный центр). Гуманитарные науки*. 2012. № 2. С. 107–113. [Kondrashenkova S.V. The phenomenon of quality of life from the point of view of the subject-environment approach. *Bulletin of the Kamchatka Regional Association Educational and Scientific Center (KRASEC). Humanitarian Sciences*. 2012. No. 2. Pp. 107–113. (In Rus.)]
 14. Оплетин А.А. Теории и концепции саморазвития личности в трудах психологов // *Ученые записки университета Лесгафта*. 2014. № 6 (112). [Opletin A.A. Theories and concepts of personality self-development in the works of psychologists. *Uchenye zapiski universiteta Lesgafta*. 2014. No. 6 (112). (In Rus.)]
 15. Радченко А.Ф. Перспективы смены парадигмы образования // *Педагогика и психология образования*. 2012. № 2. С. 30–36. [Radchenko A.F. Prospects for a change in the paradigm of education. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2012. No. 2. Pp. 30–36. (In Rus.)]
 16. Рыжов Б.Н. Системная психология (методология и методы психологического исследования). М., 1999. [Ryzhov B.N. *Sistemnaya psikhologiya (metodologiya i metody psikhologicheskogo issledovaniya)* [Systems psychology (methodology and methods of psychological research)]. Moscow, 1999.]
 17. Симонова А.А., Галагузова М.А. Самоорганизация – эффективный инструмент совершенствования педагога // *Народное образование*. 2011. № 1. С. 262–267. [Simonova A.A., Galaguzova M.A. Self-organization – an effective tool for improving the teacher. *Narodnoe obrazovanie*. 2011. No. 1. Pp. 262–267. (In Rus.)]
 18. Слостенин В.А. Профессиональное саморазвитие учителя // *Сибирский педагогический журнал*. 2005. № 2. С. 170–177. [Slastenin V.A. Professional self-development of a teacher. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*. 2005. No. 2. Pp. 170–177. (In Rus.)]
 19. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. М., 1995. [Slobodchikov V.I., Isaev E.I. *Psikhologiya*

- cheloveka. Vvedenie v psikhologiyu subyektivnosti [Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity]. Moscow, 1995.]
20. Татенко В.А. Проблемы субъекта в современной психологии (украинская школа) // Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна / Под ред. К.А. Абульхановой, С.В. Тихомировой. М., 2011. С. 371–387. [Tatenko V.A. Subject's problems in modern psychology (Ukrainian school). *Filosofsko-psikhologicheskoe nasledie S.L. Rubinshteyna*. Moscow, 2011. Pp. 371–387. (In Rus.)]
 21. Уилбер К. Интегральное видение. М., 2009. [Wilber K. *Integralnoe videnie* [The integral vision]. Transl. from English. Moscow, 2009.]
 22. Уилбер К. Проект Атман: трансперсональный взгляд на человеческое развитие. М., 1999. [Wilber K. *Proekt Atman: transpersonalnyy vzglyad na chelovecheskoe razvitie* [The Atman project: A transpersonal view of human development]. Transl. from English. Moscow, 1999.]
 23. Фоменко С.Л. Условия и детерминанты профессионального становления и развития педагогического коллектива современной школы // Образование и наука. 2014. № 4 (113). С. 43–54. [Fomenko S.L. Conditions and determinants of professional formation and development of the teaching staff of the modern school. *Obrazovanie i nauka*. 2014. No. 4 (113). Pp. 43–54. (In Rus.)]
 24. Фризен М.А. Феномен саморазвития в проблемном поле современной психологии // Вестник КРАУНЦ (Камчатской региональной ассоциации Учебно-научный центр). Гуманитарные науки. 2013. № 1. С. 75–85. [Friesen M.A. The phenomenon of self-development in the problem field of modern psychology. *Bulletin of the Kamchatka Regional Association Educational and Scientific Center (KRASEC)*. Humanitarian Sciences. 2013. No. 1. Pp. 75–85. (In Rus.)]
 25. Шукина М.А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. № 2. [Schukina M.A. The subjective approach to personal self-development: the possibilities of theoretical understanding and empirical study. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2014. No. 2. (In Rus.)]
 26. Эльконин Д.Б. Природа детства и его периодизация // Избранные психологические труды. М., 1989. [Elkonin D.B. The nature of childhood and its periodization. *Izbrannye psikhologicheskie trudy*. Moscow, 1989.]
 27. Khoshaba D., Maddi S. Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. Vol. 63. No. 2. Pp. 265–274.
 28. Little J.W. Teachers as colleagues. *Educators' handbook: A research perspective*. V. Richardson-Koehler (ed.). New York, 1987. Pp. 491–518.
 29. McLaughlin M.W., Talbert J.E. Contexts that matter for teaching and learning: Strategic opportunities for meeting the nation's educational goals. California; Michigan, 1993.
 30. Van Lankveld T., Schoonenboom J., Kusurkar R. et al. Informal teacher communities enhancing the professional development of medical teachers: A qualitative study. *BMC Medical Education*. 2016. No. 16. Pp. 2–10.
 31. Zembylas M. Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2003. Vol. 9. Pp. 213–238.

Статья поступила в редакцию 28.07.2022, принята к публикации 06.09.2022

The article was received on 28.07.2022, accepted for publication 06.09.2022

Сведения об авторе / About the author

Федорова Антонина Владимировна – преподаватель Института международного развития и партнерства, Национальный исследовательский университет ИТМО, г. Санкт-Петербург

Antonina V. Fedorova – Lecturer at the Institute for International Development and Partnership, ITMO University, St. Petersburg

E-mail: antonina.ftip@gmail.com