

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1 Теоретические предпосылки решения проблемы личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования	7
1.1 Психолого-педагогические аспекты личностного самоопределения подростков	7
1.2 Особенности личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования	18
1.3 Специфика оценивания результативности содействия личностному самоопределению подростков в системе дополнительного образования	28
Выводы по первой главе.....	35
2 Организация деятельности центра дополнительного образования малого города по созданию пространства личностного самоопределения подростков. 37	
2.1 Общие характеристики центра дополнительного образования малого города как пространства личностного самоопределения подростков	37
2.2 Оценка результативности содействия личностному самоопределению подростков в центре дополнительного образования малого города ЛитО «Перекрёсток» г. Томмот (Якутия)	43
2.3 Методические рекомендации по организации деятельности центра дополнительного образования малого города.....	65
Выводы по второй главе	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	71
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ А Опросник потребности в достижении (по Ю.М. Орлову)....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Диагностика групповой мотивации (по И.Д. Ладанову)	81
ПРИЛОЖЕНИЕ В Тест креативности П. Торранса.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ Г Вопросы для отзывов выпускников	84
ПРИЛОЖЕНИЕ Д Тест смысложизненных ориентаций (по Д.А. Леонтьеву) ...	85
ПРИЛОЖЕНИЕ Е Анкеты для родителей и учителей	87

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшим проявлением личности в подростковом возрасте является самоопределение в сфере собственных возможностей и предполагаемых жизненных достижений. На развитие этой сферы особенно влияют отношения с другими людьми и самореализация в значимой деятельности, благодаря чему стимулируется работа над собой, целеполагание как в учебной, так и во внеучебной деятельности, а также образование ценностно-смысловой сферы личности. Особые трудности при организации образовательной деятельности возникают у учреждений дополнительного образования малых городов, которые имеют значительные проблемы, связанные со слабым финансированием, низкими темпами развития социокультурной среды и другими недостатками провинциальной инфраструктуры. Это создает необходимость уделять особое внимание выбору содержания и методик организации деятельности учреждения дополнительного образования, которые нивелировали бы воздействия негативных факторов окружающей среды и содействовали бы созданию пространства, способствующего личностному самоопределению подростков.

В психолого-педагогической литературе нередко поднимался вопрос о величине внутреннего потенциала саморазвития личности, который реализуется через самоопределение в процессе социализации. Это представлено в трудах Б.Г. Ананьева, О.С. Газмана, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской и др. Проблемы зависимости самоопределения от среды и условий, в которых находится подросток, рассмотрены в работах А.Н. Тубельского, Л.С. Выготского, Л.И. Божович, А.В. Мудрика, М.Р. Гинзбурга, И.В. Дубровиной и др. Работы А.Г. Асмолова, О.С. Газмана, О.Е. Лебедева, А.Я. Журкиной посвящены самоопределению в рамках дополнительного образования, строящегося на свободном выборе и создающего благоприятные условия для саморазвития личности.

Повышенная потребность в качественных программах дополнительного образования детей в настоящее время объясняется тем, что именно в системе

дополнительного образования существует уникальная возможность организации наиболее полного и системного подхода к личностному самоопределению ребенка с учётом его индивидуальных особенностей, способностей и запросов. Однако при изучении этой проблемы был выявлен ряд противоречий:

- между потребностью общества в многосторонне развитой, самостоятельной, ответственной, самобытной личности, имеющей определённую гражданскую позицию - и недостаточной разработанностью моделей социально-педагогического сопровождения подростков в процессе личностного самоопределения;

- между востребованностью формирования ценностно-мировоззренческих ориентаций у подрастающих поколений - и недостаточной разработанностью соответствующих времени и ситуации подходов к личностному самоопределению подростков в условиях неравномерного развития российских городов;

- между возможностями социально-культурного пространства учреждения дополнительного образования обеспечить социально-значимое самоутверждение, творческое самовыражение и личностное самоопределение - и недостаточной теоретической разработанностью проблемы реализации социально-педагогических условий пространства учреждения дополнительного образования малого города.

«Какие условия должны быть созданы для личностного самоопределения подростков в пространстве центров дополнительного образования?» – **проблема** данного исследования, недостаточно изученная в литературе в настоящее время.

Цель исследования: выявить, обосновать и описать характеристики центра дополнительного образования малого города, превращающие его в пространство, способствующее личностному самоопределению подростков на примере ЛитО «Перекрёсток» (г. Томмот, Республика Саха (Якутия)).

Объект исследования: воспитательный процесс в центре дополнительного образования малого города.

Предмет исследования: характеристики центра дополнительного образо-

вания малого города, превращающие его в пространство личностного самоопределения подростков.

В основу исследования положена **гипотеза**, основанная на том, что центр дополнительного образования малого города превращается в пространство личностного самоопределения подростков, если он отвечает следующим характеристикам:

- создаваемая социально-педагогическая среда соответствует подростковому возрасту, природосообразна и направлена на создание ситуации успеха для каждого подростка;

- используемые социально-педагогические технологии ориентированы на осознание подростками собственного достоинства и ценности другого человека;

- организуемое взаимодействие с различными участниками образовательного процесса разнообразно, насыщено и способствует осмыслению подростком собственного социального опыта, расширению мировоззрения.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи** исследования:

1. Охарактеризовать личностное самоопределение подростков как педагогическую проблему.

2. Определить специфику личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования.

3. Выявить и описать характеристики центра дополнительного образования малого города как пространства личностного самоопределения подростков на примере ЛитО «Перекрёсток» (г. Томмот, Якутия), провести их обоснование.

4. Оценить результативность содействия центра дополнительного образования ЛитО «Перекрёсток» (г. Томмот, Якутия) личностному самоопределению подростков.

5. Разработать методические рекомендации, способствующие превращению центров дополнительного образования малого города в пространство личностного самоопределения подростков.

В исследовании использованы личностно-ориентированный и пространственно-средовый подходы.

Методы, использованные при решении поставленных задач и проверке выдвинутой гипотезы в ходе исследования:

- теоретические: анализ и сравнение философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, изучение и обобщение опыта педагогических работников дополнительного образования детей, в том числе малых городов и провинций;

- эмпирические: опросные методы (анкетирование, тестирование), педагогическое наблюдение и контент-анализ.

- математико-статистические: количественный и качественный анализ.

Новизна исследования состоит в том, что в работе изучен опыт содействия личностному самоопределению подростков в центре дополнительного образования детей малого города, на основании которого разработаны методические рекомендации по превращению центра дополнительного образования в пространство личностного самоопределения подростков, а также инструмент оценки готовности подростков к личностному самоопределению.

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты исследования могут быть внедрены в практику центров дополнительного образования, осуществляющих свою деятельность в условиях территориальной удаленности от крупных развитых городов не только в Якутии, но и в других регионах страны.

Эмпирическая база исследования: ЛитО «Перекрёсток» (на базе МБОУ СОШ №8 г. Томмот, Якутия).

1 Теоретические предпосылки решения проблемы личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования

1.1 Психолого-педагогические аспекты личностного самоопределения подростков

Исследованию проблемы самоопределения личности уделяется достаточно много внимания как зарубежными, так и отечественными учёными, осуществляющими деятельность в различных научных областях не один десяток лет. При этом термин «самоопределение» в научной литературе интерпретируется по-разному, но, несмотря на отсутствие единой формулировки в связи с разнообразием существующих авторских подходов, значимость, сложность и многоплановость процесса самоопределения в настоящее время можно считать каноническими или аксиоматичными характеристиками.

Особые трудности при определении сущности самого понятия «самоопределение» связано с существующим многообразием близких по смыслу понятий феноменов «само»: самопонимание, саморазвитие, самоактуализация, самореализация, самоосуществление, - представляющих собой процессы, инициируемые непосредственно личностью в ходе её развития [1].

Детальный теоретический анализ позволил выделить используемые в большинстве научных публикаций основополагающие компоненты самоопределения с философской, психологической, социологической и педагогической позиций.

В трудах отечественных философов (Н.А. Бердяева, М.М. Бахтина, В.С. Соловьева, С.Л. Франка), представителей русской религиозной философской мысли, самоопределение личности рассматривалось через отношение к «другому» как судьба, долг, общественное предназначение, которые, с одной стороны, основываются на высшем предназначении, а с другой - зависят от желания и терпения самого человека. Благодаря трудам философов-соотечественников при формулировании понятия самоопределения М.Р. Гинзбург учёл важное свойство личности – её двойственность, т.е. человек в философском аспекте

рассматривается как духовно-материальное существо, которое одновременно живет в двух плоскостях: ценностно-смысловой и пространственно-временной. При этом в пространственно-временной плоскости отражается «реальное действие» человека, которое, в свою очередь, является средством реализации его ценностей и смыслов [2].

В.Н. Мясищев, помимо нравственно-смысловой составляющей, одним из ключевых компонентов процесса самоопределения считал «деятельное отношение к ситуации»: процесс реализации субъектом своей собственной свободы выбора в ситуациях ориентирования, оценки, анализа, проектирования личностью образа мира и своего места в нем, а также при построении отношений субъекта к ситуации. Личностное образование в этом случае рассматривается как структура сознания, отражающая субъективные, индивидуальные, эмоциональные связи личности с действительностью [3]. О свободе как «полноте обладания или распоряжения самим собой» в процессе самоопределения в своих работах писал и Питер Шульц, подчеркивая тот факт, что человек осознает себя субъектом личности в ситуации, когда испытывает чувства самораспоряжения или самообладания. Самоопределение личности, по мнению Шульца, образуется в решении и выборе, что предполагает динамическое отношение к истине в самой воле [4].

Таким образом, философский аспект самоопределения рассматривает взаимосвязь личности и её высшего предназначения, а общими сущностными характеристиками и ценностными ориентирами процесса самоопределения являются свобода, воля и ценностно-смысловая составляющая, которые рассматриваются в пространственно-временном континууме.

С. Л. Рубинштейн - первый из отечественных психологов, кто ввел понятие самоопределения. Он подразумевал под этим термином те качества личности, которые определяют ее самостоятельность в выборе жизненных целей и планов, а также подчеркивал роль внутреннего момента самоопределения, верности себе, не одностороннего подчинения внешнему [5]. А.В. Петровский рассматривал проблему самоопределения личности в группе и определял само-

определение как осознанное и свободное поведение в группе в соответствии с её ценностями и в относительной независимости от её воздействия (давления) [6]. В работах В.Ф. Сафина говорится о том, что самоопределение личности происходит в переломных моментах жизни, конфликтах, и именно в них формируется и принимается конкретное мировоззрение, уравниваются и осознаются субъективные качества и требования общества [7]. Самоопределение в исследованиях А.Н. Леонтьева является «индивидуальным преломлением норм и ценностей окружающей действительности» [8]. Средством этого преломления выступает избирательное отношение к миру и выбор только тех видов деятельности, которые личность воспринимает как свои.

В психологической литературе самоопределение личности рассматривается как с позиции обособленного объекта в научных трудах, так и как значимый феномен, способствующий разрешению разнообразных прикладных задач. Самым сложным типом в психологическом аспекте считается личностное самоопределение человека в культуре как высшее проявление самоопределения. Вот и А. Г. Асмолов в своих научных трудах, говоря о самоопределяющейся личности, подчеркивает значимость её внутренней активности, которая направлена на «продолжение себя в других людях» [9]. В этом контексте поднимается идея об образовании «социального бессмертия человека», которое заключается в признании вклада какого-либо человека, сотворившего нечто (в области производства, искусства, науки), в развитие культуры в общепринятом понимании. Здесь о человеке можно сказать словами А. М. Горького: он стал «Человеком человечества» [9].

Таким образом, в психологическом аспекте самоопределения можно выделить взаимосвязь личности и её внутреннего и внешнего «Я».

Самоопределение личности в социологической науке рассматривается как основной инструмент процесса социализации. Современная тенденция гуманизации социума подразумевает раскрытие возможностей самоопределяющегося и самоактуализирующегося человека, при котором он способен творчески проявляться, самовыражаться, самоутверждаться, самореализовываться не только в

процессе удовлетворения собственных интересов и потребностей, но и в рамках социально-значимой для общества деятельности [10].

Стоит отметить, что в социологическом аспекте самоопределение рассматривается в масштабе целого поколения, оно дает характеристику результата вхождения личности в социальные структуры и сферы жизни. По мнению Б.М. Бим-Бада, «самоопределение - центральный механизм становления личностной зрелости, состоящий в осознанном выборе человеком своего места в системе социальных отношений» [11]. Подводя итог, можно сказать, что в социологическом аспекте самоопределение личности утверждается в определенной социальной позиции и достаточном уровне социальной зрелости, а также здесь рассматривается взаимосвязь личности и социума.

Педагогический аспект самоопределения является некоторым продолжением социологической точки зрения: здесь рассматривается процесс выбора личностью позиции не только в социуме, но и в мире профессий. Важным и необходимым результатом деятельности по формированию самоопределения является четкое осознание того, что профессиональный путь был выбран человеком самостоятельно, без вмешательства сторонних субъектов социального окружения. Здесь, как и в философском аспекте, наблюдается «двуплановость» самоопределения личности: с одной стороны как четкое определение будущей профессии и планирование жизни, с другой - как абстрактные поиски смысла своего существования [12].

Самоопределение личности в педагогической практике не является главной целью: оно только тогда считается результативным, когда рассматривается в едином контексте с успешной социализацией; и только в этом контексте приобретает свою осмысленность и ценность.

Таким образом, с точки зрения педагогики в процессе самоопределения человека рассматривается взаимосвязь личности и средств (механизмов) по развитию ценностно-смысловых ориентаций в ходе социализации и профессионализации.

В каждом из рассмотренных выше аспектов самоопределение представ-

лено не застывшей категорией, а как непрерывный процесс переосмысления человеком окружающего мира и собственной жизни в нём.

Несмотря на значительное число исследований по изучаемой нами проблеме, современная интерпретация проблемы самоопределения личности в условиях обновляющегося российского общества представлена в недостаточной степени. Также многие авторы говорят об острой необходимости в разработке единой научной теории самоопределения в подростковом и юношеском возрасте.

В нашем исследовании, говоря о личностном самоопределении подростков, мы опирались, в первую очередь, на понятие, предложенное Л.И. Божович, которая была ученицей Л.С. Выготского и продолжила развивать рассредоточенные по отдельным его работам идеи о формировании личности. Л. С. Выготским было выдвинуто понятие «социальная ситуация развития», под которым он понимал «абсолютно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью» [12]. В личностном самоопределении старших подростков Л.И. Божович выделялось несколько ключевых аспектов. Характеризуя социальную ситуацию развития старшеклассников, она отмечала, что эмоциональным центром этой ситуации выступает выбор ребенком будущих жизненных стратегий и самоопределение его личности. При этом она считала, что самоопределение предполагает выбор будущего жизненного пути благодаря движимой мотивом потребности в поиске своего места в социуме, профессии, в жизни, в поиске цели и смысла своего существования. Потребность в самоопределении для старшего подросткового возраста – это необходимость сведения в единую смысловую систему имеющихся представлений об окружающем мире и о себе в нем, что в итоге должно привести подростка к осознанию своего существования [13].

Также Л.И. Божович подчеркивала, что личностное самоопределение не тождественно мечтам о светлом будущем, так как первое базируется на сложившихся интересах и потребностях (с учетом внешних условий среды и внут-

ренных возможностей подростка) и зависит от осознанного выбора намеченного профессионального пути и формирующегося мировоззрения.

Считается, что определение личностного самоопределения в трудах Л.И. Божович стало ключевым для толкования этого понятия другими исследователями этой проблемы.

Итак, самоопределение является сложным и многоступенчатым процессом человеческого развития. Рассмотрим его структурные элементы, которые представляют собой разные виды самоопределения, а именно: жизненное, личностное, социальное, профессиональное, индивидуальное и семейное. Важно отметить постоянное взаимодействие этих видов и их взаимовлияния: нередко один является предшественником другого, например, самоопределение личностное может предшествовать и способствовать профессиональному самоопределению, или же могут происходить одновременно, поочередно занимая ту или иную сторону в причинно-следственной системе координат.

Описание основных видов самоопределения человека, наиболее часто встречающихся в современной психолого-педагогической литературе, представлено в таблице 1.

Таблица 1 - Основные виды самоопределения человека по А.К. Марковой [14]

Вид самоопределения	Характерные особенности
Жизненное самоопределение - «Я как человек»	Определение себя относительно общечеловеческих критериев смысла жизни и реализация себя на основе этого самоопределения. Начинается с первых дней жизни и постепенно включает в себя всё новые линии. Жизненное самоопределение охватывает всю жизнедеятельность человека.

Продолжение таблицы 1

Вид самоопределения	Характерные особенности
<p>Личностное самоопределение - «Я как личность»</p>	<p>Определение себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев становления личности и дальнейшая действенная реализация себя на основе этих критериев. Оно проявляется, начиная со старшего дошкольного возраста, а особую значимость приобретает на рубеже подросткового и старшего школьного возраста (зарождаются основные черты личности, образовывается готовность к саморазвитию и планированию личностного саморазвития в долгосрочной перспективе). Считается, что личностное самоопределение формируется раньше профессионального, и что именно на его основе постепенно складываются требования к профессии.</p>
<p>Социальное самоопределение – «Я как человек определённого социального круга»</p>	<p>Определение себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев принадлежности к определенной сфере общественных отношений и определенному социальному кругу, ограничение себя некоторым кругом профессий. Началом для данного вида считается вхождение в подростковый возраст, рассматриваются разные сферы социальной деятельности, взаимодействие с другими представителями различных групп социума. В рамках социального самоопределения у ребёнка формируется способность включения в определенный социальный контекст, а на основе выработанных норм в конкретной социальной группе реализуется процесс воспитания социальной ответственности.</p>

Продолжение таблицы 1

Вид самоопределения	Характерные особенности
<p>Профессиональное самоопределение – «Я как профессионал»</p>	<p>Определение человеком себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев профессионализма. Оно может начаться еще в дошкольном возрасте, особую важность имеет в старшем школьном возрасте; продолжается в течение всей профессиональной жизни: формируются профессиональная пригодность, способность развиваться средствами профессии, а также работоспособность и иные способности в соответствии с конкретными требованиями к профессии. На протяжении жизненного пути человек сталкивается с непрерывной серией профессиональных выборов: при профессиональном обучении, специализации, при определении путей повышения квалификации и творчества, при потере работоспособности или работы и в иных случаях.</p>
<p>Индивидуальное самоопределение – «Я как осознанная индивидуальность»</p>	<p>Охватывает сферу развития индивидуальности личности. Оно возникает еще в дошкольном возрасте и продолжается в течение всей жизни. В ходе индивидуального самоопределения формируются основные черты индивидуальности, целостность, уникальность, относительная автономность, при этом нормы и критерии, с которыми человек себя сопоставляет, относительно которых он самоопределяется, вырабатываются человеком самостоятельно в соответствии с его представлениями о требованиях к индивидуальности.</p>

Окончание таблицы 1

Вид самоопределения	Характерные особенности
Семейное самоопределение – «Я как член семьи»	Как правило, зарождается в юношеском возрасте. В его процессе формируются способности построения гармоничных семейных отношений и включения в контекст семьи, а также вырабатываются нормы семейной жизни

В нашей работе личностное самоопределение рассматривается как базис для всех остальных видов, потому как, по нашему мнению, именно оно играет основополагающую роль для человека в подростковом возрасте, когда у растущей и развивающейся личности происходит активное построение образа мира и поиски своего места в нем, начинает выстраиваться система ценностно-смысловых ориентаций на основе усвоения социальных ценностей и норм, формируются предпочтения в сфере профессиональной деятельности, возникают вопросы о жизненном предназначении и многое другое.

Удовлетворение потребности в связанном с поиском смысла жизни самоопределении необходимо стимулировать, начиная с дошкольного возраста, для того чтобы к моменту окончания школы максимально полно сформировать у подростка готовность к личностному самоопределению. В данном случае следует говорить именно о готовности, потому как в возрасте 16-18 лет наступает этап, в рамках которого происходит переход из детства во взрослую жизнь, а непосредственно личностное самоопределение будет происходить именно в течение «взрослой» жизни.

В течение периода обучения в школе ученики готовятся к вступлению во взрослую жизнь: получают необходимые знания, учатся учиться, анализировать получаемую информацию, работать, дружить, формируются как личности в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Особое внимание к формированию готовности к личностному самоопределению школьников, по нашему мнению, следует уделять именно в подрост-

ковом возрасте (12-18 лет), особенно сегодня, когда подрастающее поколение вынуждено развиваться в условиях предельной неопределенности, в ситуациях нестабильности и изменений ценностных и жизненных приоритетов в обществе. В связи с этим для организации эффективной и полноценной жизни подросткам необходимо постоянно совершать выбор и корректировать собственные ценностно-смысловые установки.

Организация содействия формированию готовности к личностному самоопределению подростков-старшеклассников подразумевает помощь в формировании осознанных устойчивых представлений об имеющихся у них не только правах, но и обязанностях; ценностных убеждений и принципов морали; готовности нести ответственность за совершаемые действия; навыков анализа и интерпретации чужого опыта и построения собственных жизненных стратегий.

Таким образом, психологическая готовность старшеклассников к личностному самоопределению способствует возникновению у них психологических образований и механизмов, необходимых для организации в будущем сознательной, активной, творческой и созидательной форм жизни.

Ведущее место в процессе формирования готовности подростков к личностному самоопределению отводится самосознанию – деятельности по определению и принятию личностных качеств и их оценке, а также по построению образов реального и желаемого «Я».

Процесс формирования готовности подростков к личностному самоопределению представляет собой совокупность связанных между собой действий и процедур:

- осознание подростком личных, коллективных и общественных потребностей, а также понимание содержания поставленных перед ним целей в совместной деятельности (учебной, воспитательной, социокультурной);

- построение плана действий для достижения цели - удовлетворения потребностей какого-либо уровня;

- осмысление и оценка условий, в которых будут проходить запланированные события, накопление опыта решения определенных задач;

- отбор и применение рациональных, оптимальных, наиболее эффективных способов решения поставленных задач или выполнения предъявленных требований;

- определение соответствия текущих уровней развития (эмоционального, когнитивного, волевого, мотивационного) уровням, необходимым для достижения поставленной цели и получения результата в соответствии с планом;

- аккумуляция имеющихся опыта, способностей и возможностей для успеха в достижении намеченной цели [15].

Что же касается основных положений, содействующих построению целостной картины личностного самоопределения подростков, М. Р. Гинзбург пришел к следующим выводам [16]:

- личностное самоопределение обладает ценностно-смысловой природой и содействует определению подростком собственной позиции относительно социально значимых ценностей;

- в подростковом возрасте личностное самоопределение является генетически исходным и определяет развитие всех остальных типов самоопределения;

- специфика личностного самоопределения подростка задает вектор при формировании характеристик его социального самоопределения;

- в соответствии же с особенностями социального самоопределения вырабатываются требования и ожидания к будущей профессии ребенка и происходит самоопределение профессиональное;

- определение старшеклассником себя и своего места в социуме неразрывно связано с представлениями о своем будущем;

- личностное самоопределение способствует изменению структуры мотивационной сферы подростка.

Итак, в первом параграфе мы рассмотрели педагогическую проблему личностного самоопределения и пришли к выводу, что оно происходит в течение всей жизни, а потребность в нем достигает уровня наибольшей значимости именно в подростковом возрасте. Следует учитывать динамические характеристики и непрерывный характер процесса самоопределения личности и в рамках

воспитательной деятельности уделять особое внимание условиям, содействующим формированию готовности личности к постоянному самоопределению в изменяющихся условиях современной жизни. В связи с этим возникает необходимость в компетентном педагогическом сопровождении подростка и оказании ему как педагогической, так и психологической помощи при принятии решений в конкретных проблемных ситуациях.

Под личностным самоопределением подростка в нашем исследовании мы понимаем «совокупность процессов выбора ценностно-смысловых ориентиров и определения подростком своего места в социуме относительно выработанных в обществе критериев становления личности и дальнейшую действенную социализацию на основе этих критериев» [17]. А готовность подростка к личностному самоопределению, в свою очередь, включает в себя мотивацию к самопознанию, способность самостоятельно выстраивать свои жизненные планы, постановку целей, предвидение и прогноз результатов своих действий, умение отбирать адекватные целям способы деятельности, а также анализ ситуаций в различных сферах жизнедеятельности современного подростка [16].

1.2 Особенности личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования

Одной из наиболее эффективных сфер развития способностей и интересов детей, а также их социального и профессионального становления общепринято считается система дополнительного образования. Предельно полно данные вопросы раскрываются в работах А.Г. Асмолова [18], Е.Б. Евладовой [19], В.А. Горского [20] - ведущих специалистов в области дополнительного образования детей. Они пришли к выводу, что к специфическим особенностям педагогики дополнительного образования можно отнести построение образовательного пространства при соблюдении принципа свободосообразности и создание благоприятных условий для саморазвития личности ребенка.

В связи с этим возрастает спрос на квалифицированное сопровождение

процесса личностного самоопределения подростков и молодежи, что в свою очередь приводит к необходимости определения оптимальных решений этой проблемы. Особенно остро потребность в личностном самоопределении и самостоятельном поиске своего места в жизни обостряется на границе этапов старшего школьного возраста и ранней зрелости. И от того, насколько успешно будет организован переход от «окончания школы» до «вступления в самостоятельную (взрослую) жизнь», зависит эффект влияния на характер внутренней и внешней активности юного человека в будущем.

Социокультурная среда является одним из важнейших условий формирования социализированной личности, и именно эта среда, в большинстве случаев, определяет деятельностную активность подростка по формированию и освоению собственных жизненных стратегий в системе дополнительного образования. Педагогическое сопровождение, направленное на воспитание человека в процессе приобщения к культуре, в данном случае отражает сущность современной социокультурной среды и специфику научного изучения этого явления российскими исследователями [21].

Система дополнительного образования детей, являясь важнейшей составляющей социально-культурного образовательного пространства современного российского общества, весьма востребована социумом; и как образование, которое органично сочетает в своей деятельности процессы воспитания, обучения и развития личности ребенка, она нуждается в постоянном внимании и поддержке со стороны не только органов государственной власти, но и самого общества. «Дополнительность» подразумевает получение мотивированного образования: ребёнок получает его сверх основного образования. Это позволяет ему реализовать личную устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально раскрыться, самоопределиться в социальной, культурной, профессиональной деятельности, а также в целом – как личность. К структурным компонентам социокультурного пространства системы дополнительного образования относят субъекты взаимодействия, в качестве которых могут функционировать индивиды и их объединения (педагоги, учащиеся, родители, представители об-

щественности). При этом их взаимодействие, благодаря выработанным ценностям и нормам, может осуществляться на разных уровнях: на микроуровне - между отдельными индивидуумами; и на макроуровне - между группами и объединениями групп. Социально-культурная деятельность складывается из совокупности действий и материальных предметов, с помощью которых происходит объективизация нематериальных ценностей, значений и смыслов. Ключевыми характеристиками социокультурного образовательного пространства могут выступать: организация образовательного процесса его непосредственными субъектами; гармоничное объединение в образовательной деятельности разнообразных видов и форм обучения; движение от одной формы учебной деятельности к другой осуществляется сообразно ценностно-смысловым ориентирам образовательного процесса в целом [21].

В настоящее время наибольшим эффектом в социокультурном аспекте обладают механизмы, обеспечивающие становление личности, которая способна не только успешно адаптироваться в социуме, но и воздействовать на жизненные обстоятельства и, в первую очередь, на самого себя. Процессы и результаты выбора ребенком целей, ценностей, способов и средств осуществления своей текущей и будущей деятельности являются основополагающими, особое внимание необходимо уделять именно ценностному самоопределению, которое содействует социально приемлемому и индивидуально значимому выбору ценностных оснований бытия «растущего» человека.

Однако существующая ныне система обучения и воспитания, включающая систему дополнительного образования, обладает недостаточными условиями для формирования позитивного личностного и ценностного самоопределения подростков, способствующего их успешной социализации. Проблемы, с которыми приходится сталкиваться подрастающим российским поколениям в течение последних десяти-пятнадцати лет, носят не только социально-экономический характер, но и психолого-педагогический. Одной из причин появления этих проблем, вероятно, послужила традиционная воспитательная установка на передачу подрастающим поколениям уже устоявшейся системы

ценностей и норм, что порождает невозможность становления личности в современных условиях: становление происходит будто в «чужой» ценностно-смысловой системе и вне собственного ценностного самоопределения. Это существенно влияет на отношение к происходящему вокруг подростка и способность самостоятельно осуществлять выбор в различных сферах жизнедеятельности и в конкретных жизненных ситуациях [22].

В нашей работе поднимается вопрос о важности и необходимости организации социально-педагогического образовательного пространства в учреждениях дополнительного образования, деятельность которого следует выстраивать таким образом, чтобы процессы социализации и индивидуализации содействовали накоплению и осмыслению подростком собственного социального опыта, а также расширению его мировоззренческих взглядов.

Несмотря на множество научных исследований об особенностях личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования, проблема личностного самоопределения в условиях социокультурной деятельности учреждений дополнительного образования детей, по нашему мнению, раскрыта не в полной мере: недостаточно изучено взаимодействие и взаимовлияние социальной (в том числе гражданской, семейной), культурной (ценностно-смысловой), профессиональной сфер жизнедеятельности на личностное самоопределение подростков, в связи с этим при организации социально-педагогических условий для личностного самоопределения подростков в данных сферах жизнедеятельности возникают значительные трудности.

Что касается семейной сферы жизнедеятельности подростка, то поиски себя в юном возрасте часто сопровождаются чувством одиночества, некой индивидуальной обособленностью. Вместе с тем появляются более крепкие механизмы внутреннего самоконтроля. С этими процессами связано развитие межличностной привязанности, дружбы, формирование мировоззрения и общественной активности юного человека.

Родительское участие в жизни взрослеющего ребёнка, сохранение контакта, искренний интерес и уважение, дельный совет и помощь в личностном

самоопределении, выборе будущей профессии обеспечивают сохранение воспитательных позиций родителей и помогают подростку сделать жизненный выбор, максимально учитывающий его интересы и индивидуальные способности.

Именно система дополнительного образования, вобрав в себя многие черты семейного воспитания (например, разновозрастный состав групп и неформальное общение между взрослыми и детьми), совмещая занятия в индивидуальном формате и коллективные занятия (в том числе с привлечением родителей к организации образовательного процесса), позволяет выстроить тесные партнерские взаимоотношения не только между учеником и педагогом, педагогом и родителем, но и более крепкие взаимоотношения внутри семьи.

Также в учреждении дополнительного образования возможен личностно-ориентированный подход, он осуществляется посредством реализации как групповых, так и индивидуальных видов деятельности, за счет корректирования длительности и темпов процессов обучения и воспитания, и, как уже говорилось выше, благодаря самореализации подростка в разновозрастном коллективе. Другими значительными преимуществами дополнительного образования детей являются мобильность структурно-организационных форм, методов работы, ориентация на постоянное изменение содержания деятельности и открытость для сотрудничества с другими образовательными, воспитательными, культурными учреждениями, отдельными личностями и общественными организациями [23].

Для формирования в учреждении дополнительного образования особого социокультурного пространства, позволяющего обеспечить одновременно целостность и многообразие, стабильность и систематическое развитие, разрешение различных жизненных проблем (общих и индивидуальных), применяются определенные психолого-педагогические методики. Таким образом, процесс обучения должен быть организован так, чтобы развитие разных сторон личности ребенка происходило посредством решения задач психического развития учащихся с помощью специально подобранного дидактического содержания учебных занятий. Сторонники развивающего образования считают, что такой

подход ближе остальных к природным данным ребенка, это происходит за счет переноса акцента с процесса получения информации и результативности учебного процесса на общение младшего поколения со старшими и на процесс учения как средство развития познавательных интересов ребенка. Благодаря этому подросток раскрывает свои способности, реализует потребности в профессиональной, социальной, культурной и других видах деятельности [23].

Участие ребенка в интеллектуальных, спортивных, культурно-досуговых и иных развивающих видах деятельности, реализуемых в учреждении дополнительного образования, позволяет компенсировать индивидуальные личностные потребности подростка, которые не обеспечиваются в достаточной мере в рамках основных образовательных программ. Для более успешного результата процесса компенсации педагогу учреждения дополнительного образования необходимо получить детальную информацию об индивидуальных особенностях, потребностях, интересах, склонностях обучающихся, их уровне интеллектуальной, эмоционально-ценностной, трудовой и физической подготовки; о психофизиологических качествах личности, о семейной микросреде и группе сверстников, в которых пребывает ребенок.

По мнению современных исследователей, индивидуальная поддержка личностного самоопределения подростков в процессе дополнительного образования происходит в ситуации максимальной педагогической неопределенности, но, в то же время, именно это стимулирует педагога саморазвиваться профессионально, а подростков – творчески [24].

Создание условий для самореализации подростков в творчестве в этом случае становится одной из ведущих социально-педагогических задач, которую предстоит решить руководителям детских коллективов различных направленностей. В связи с этим педагоги дополнительного образования детей находятся в постоянном поиске оригинальных форм творческого взаимодействия участников коллектива.

В объединениях дополнительного образования творческой направленности (например, в художественных, танцевальных, вокальных и театральных

коллективах), весьма важная роль в деятельности по приобретению учениками опыта чувственного восприятия жизни принадлежит также руководителю коллектива.

Основные требования, предъявляемые к педагогу-руководителю объединения социально-культурной направленности, таковы: определенный уровень профессиональной компетентности; свобода от стереотипов и клишированных стратегий при решении возникающих в ходе работы проблем; применение творческого подхода при организации деятельности и построении взаимоотношений между участниками коллектива; высокий уровень психолого-педагогической подготовки, а также общей культуры и нравственности. По мнению Л.Т. Олейниковой, ключевой чертой такого педагога является стремление понимать и принимать ребенка таким, какой он есть, знать и учитывать его возрастные и индивидуальные особенности в ходе обучения и воспитания, опираться на сильные стороны каждого подростка. К профессионально значимым психологическим характеристикам педагога, являющегося субъектом развивающей деятельности, Л.Т. Олейникова относит: степень включенности в развивающее педагогическое пространство, направленность на успех ребенка, склонность замечать в людях доброе, хорошее, способность реализовывать субъект-субъектные отношения [25].

Стоит принять во внимание важный фактор, влияющий на успешность процессов образования, социализации, самореализации и профессионального и личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования - территориальное расположение населенного пункта, в котором функционирует учреждение дополнительного образования.

В последние годы всё больше внимания уделяется исследованию особенностей организации деятельности учреждений дополнительного образования, существующих на удалённых от крупных городских центров территориях: в малых городах, сельских поселениях, в провинции. Эмпирической базой нашего исследования является центр дополнительного образования детей именно малого города.

Критерии, по которым в Российской Федерации тот или иной населенный пункт получает статус «города», в различных субъектах страны формируются по-своему. Однако основными критериями выступают численность поселения и доля жителей, занятых в несельскохозяйственной деятельности. Тем не менее, населённые пункты, которым ранее был предоставлен такой статус и которые в настоящее время не отвечают первому критерию, могут по-прежнему сохранять статус по историческим причинам, но в классификации городов по критерию численности являться уже малым городом [26].

В нашей работе под «малым городом» мы будем понимать территориальный хозяйствующий субъект со сформированной на том или ином уровне инфраструктурой, со специфическим социально-психологическим климатом; численность населения, состоящего из различных социальных слоёв и групп - менее пятидесяти тысяч человек [27].

В своих исследованиях Л.В. Байбородова и Т.В. Лушникова [28] сформулировали ряд затруднений, с которыми сталкиваются учреждения дополнительного образования детей сельских поселений, малых и провинциальных городов. Среди них:

- слаборазвитая сеть культурных и образовательных учреждений, организаций других ведомств;
- низкая концентрация организаций дополнительного образования детей на относительно большой территории и их слабая транспортная доступность;
- отсутствие или недостаток специально подготовленных кадров, способных разрабатывать и реализовывать программы дополнительного образования детей;
- относительно низкая информированность и мотивация родителей к организации для детей образования по дополнительным программам;
- недостаточная разработанность идей, моделей, механизмов, позволяющих использовать особенности и возможности учреждения дополнительного образования и его социума для повышения доступности дополнительного образования детей, проживающих на территории малого города;

- отсутствие или незначительное количество программ дополнительного образования, значимых, доступных для реализации и востребованных детьми, учитывающих целевые ориентиры учреждения дополнительного образования, а также экономические, социальные потребности социума;

- ориентация нормативно-правовой базы по организации дополнительного образования на условия областных и районных городов без учета специфики и сложностей образовательных организаций малых городов [28].

Что же касается преимуществ обучения в учреждениях дополнительного образования детей, то к основным положительным моментам можно отнести следующее:

1. Содержание дополнительных образовательных программ в большей степени ориентировано на социум и востребовано им.

2. Для всех категорий участников системы дополнительного образования предоставляется возможность развития собственной субъектной деятельности.

3. Благодаря эффективному и открытому взаимодействию со школой, родителями и социально-культурными общественными организациями учреждение дополнительного образования способствует восполнению образовательного пространства ребенка до целостного состояния. Ключевым звеном в этой системе взаимоотношений является ребенок с его личностными запросами и потребностями.

4. В ходе освоения содержания дополнительных образовательных программ при оценке качества, эффективности и результативности деятельности учреждения от всех заинтересованных участников образовательного процесса требуется творческий подход, поиск нестандартных решений (это в большей степени связано с отсутствием единой системы оценки в связи с принципиальным отличием образовательных программ по многочисленным направлениям).

5. Участие детей в разнообразных видах деятельности и направлениях учреждения способствует их личностной самореализации, самостоятельному принятию решений, готовности нести личную ответственность.

6. Именно в системе дополнительного образования каждому ребенку предоставляется возможность саморазвиться, самоутвердиться, самоопределиваться, несмотря на неудачи в социальной, общественной и образовательной сферах жизнедеятельности (это связано с осуществимостью построения индивидуальных траекторий развития личности для каждого ребенка) [29].

Особенности личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования характеризуется разнородностью учащихся в различных объединениях: разные уровни способностей и физических возможностей; разный возраст, мотивы и иные индивидуальные особенности.

Привлекательность образовательного пространства в системе дополнительного образования связана с возможностью организации для детей более дружественной и неформальной атмосферы (чем в образовательном пространстве школы), диалогового (субъект-субъектного) общения со всеми участниками образовательного процесса, практикоориентированной деятельности, способствующей успешной социализации и профессионализации; а также связано с возможностью раскрытия потенциала личности ребенка.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что особенности личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования дают возможность воздействовать на личность целостно и системно, а также решать образовательные, воспитательные, социальные и иные важнейшие задачи, в том числе: содействовать нравственно-эстетическому, духовному развитию, творческой самореализации и социализации личности подростка; выявлять и развивать индивидуальные способности ребенка, помогая самореализоваться и вне системы общего образования, и определиться с будущей профессией; воспитывать чувства любви к труду и ответственности (как профессиональной, так и личностной, и социальной); оказывать помощь и поддержку при формировании активной жизненной позиции и при решении проблем из различных сфер жизнедеятельности, применяя творческий подход.

Что же касается учреждений дополнительного образования малых городов, то при организации их деятельности требуется особое внимание уделять

созданию специальных условий для достижения наилучших результатов обучения и воспитания, социализации, личностного и профессионального самоопределения подростков с учетом экономических, социальных, территориальных особенностей населенного пункта, в котором они проживают и обучаются по дополнительным образовательным программам.

1.3 Специфика оценивания результативности содействия личностному самоопределению подростков в системе дополнительного образования

Инновационные процессы в деятельности по развитию системы российского образования в настоящее время способствуют реализации ряда нововведений, кроме прочего относящихся к разработке инструментария по эффективной оценке результативности деятельности образовательных учреждений.

Что касается оценки результативности деятельности учреждений общего образования, то процессы оценки достаточно точны и давно отлажены, для этого разработана вся необходимая методическая документация (в том числе, с рекомендациями по использованию тех или иных средств, методов и инструментов оценки), а в системе дополнительного образования данный вопрос остается актуальным и нерешенным, поскольку единые образовательные стандарты, с которыми можно было бы соотнести достигнутый уровень в системе общего образования, отсутствуют.

Анализ теоретического и практического опыта учреждений дополнительного образования детей показал отсутствие и единой системы оценки содействия личностному самоопределению подростков, поэтому каждое учреждение сталкивается с необходимостью самостоятельной разработки инструментария по оценке результативности (в соответствии с целями и задачами процессов обучения и воспитания). Руководитель учреждения определяет ключевые критерии и показатели, по которым при помощи различных методов диагностики можно отслеживать динамику готовности к личностному самоопределению как

отдельного учащегося, так и различных детских групп, коллективов, объединений.

Помимо стандартной для общего образования фиксации учебных (предметных) результатов и отслеживания их динамики, в учреждениях дополнительного образования при оценке результативности учеников производят анализ итогов участия в различных конкурсах, фестивалях, соревнованиях, олимпиадах, учитывая при этом грамоты, сертификаты, дипломы, знаки отличия и т.д.

Однако стоит отметить, что у такого подхода есть значительные недостатки: темпы изучения и детальность усвоения учебной информации у всех учеников разные, они зависят от индивидуальных особенностей (возможностей, способностей) каждого ребенка; фокусировка, в основном, на предметных результатах оставляет без внимания изменение личностных качеств ребенка, что не позволяет оценить развитие личности учащегося со всех сторон в деятельности образовательного учреждения.

Формы проверки и оценки результатов личностного развития учеников весьма разнообразны, среди них диагностические работы, различные виды педагогического наблюдения, опросные методы, - это позволяет оценить индивидуальные качества личности ребенка: его поступки, жизненную позицию, ценностно-смысловые установки и ориентации, мотивы и цели.

Следует помнить, что при проведении диагностики личностных результатов школьника необходимо соблюдать правила информационной безопасности личности и конфиденциальность личных данных, то есть оценка производится в форме неперсонифицированного исследования: работы учеников носят анонимный характер; итоговые таблицы представляют результаты по выборочной группе или учреждению в целом, а не по каждому опрошенному ученику.

Процесс личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования представляет собой совокупность определенных этапов, структура и содержание которой зависит от уровня дополнительного образования и особенностей направления деятельности учреждения, в котором ребенок

проходит обучение.

Как уже было отмечено в предыдущем параграфе текущей главы, результативность содействия личностному самоопределению школьника в большей степени зависит от правильности выбора и педагогической компетентности организатора социально-культурных и психолого-педагогических условий в учреждении дополнительного образования детей.

Процесс обучения детей по дополнительным образовательным программам проводится поэтапно:

- на первом этапе – ориентационном или договорном – после проведения исследования исходных данных учеников, составляется письменный план будущей работы (может быть как коллективный, так и индивидуальный), участниками совместно с руководителем или педагогом задаются цели, в соответствии с которыми формулируются задачи и прогнозируются результаты; на этом этапе у учеников есть возможность самостоятельно выбрать зону личной ответственности и уровень, на котором они будут проходить обучение;

- на втором этапе – подготовительном или дидактическом - осуществляется работа по обеспечению условий для развития, поддержания или повышения мотивации подростков, а также по соотнесению уже имеющихся у учеников знаний и навыков с конкретными ситуациями, в которых они могут быть применены;

- на третьем этапе – основном - происходит непосредственное усвоение новых знаний и навыков, их применение в смоделированных педагогом или руководителем жизненных ситуациях; подростки «примеряют» на себя различные социальные роли и получают возможность перейти к самостоятельной работе (по поиску и усвоению новых знаний и навыков в том числе);

- на четвертом этапе – итоговом – подводятся индивидуальные и коллективные итоги, а также проводится рефлексия [30].

Использование многоуровневого подхода при формировании дополнительной образовательной программы позволяет переводить преуспевающих учеников с одного уровня на другой, который отличается более глубоким и

объемным содержанием преподаваемого материала. Благодаря этому в системе дополнительного образования у детей есть возможность усваивать ту или иную программу в соответствии с индивидуальными возможностями («брать» из программы ровно столько, сколько ребенок может и хочет).

При этом в качестве личностных достижений учащегося в учреждении дополнительного образования можно рассматривать позитивно-значимые изменения качеств личности, которые возникают в ходе успешного освоения ребенком избранного вида деятельности [31].

Исходя из определения этого понятия, структуру личностных достижений подростка, обучающегося в учреждении дополнительного образования, можно представить следующими компонентами:

- мотивационно-ценностным (потребность в самореализации, саморазвитии, самосовершенствовании, мотивация достижения, ценностные ориентации);
- когнитивным (знания, рефлексия деятельности);
- операциональным (умения, навыки);
- эмоционально-волевым (уровень притязаний, самооценка, эмоциональное отношение к достижению, волевые усилия)» [31].

Еще одна «система», позволяющая оценить результативность содействия личностному самоопределению подростков в учреждениях дополнительного образования – педагогический мониторинг.

М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев мониторинг в образовании определяют как «систему сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и прогнозировать его развитие, обеспечивает необходимую информационную основу для принятия обоснованных управленческих решений, направленных на достижение заданных целей развития объекта» [32].

Педагогический мониторинг в системе дополнительного образования считается относительно новой технологией оценки результативности деятельности учреждения. Проблема педагогического мониторинга в образовательных

учреждениях (в том числе дополнительных) раскрывается в научных исследованиях В.И. Андреева, А.С. Белкина, А.А. Орлова, С.М. Силиной, И.Д. Чечель, А.И. Щетинской.

В общем виде педагогический мониторинг представляет собой процесс непрерывного или периодически повторяющегося, научно и диагностически обоснованного наблюдения за состоянием и развитием образовательной деятельности, осуществляемой педагогом.

Выделяются следующие виды мониторинга:

- дидактический мониторинг (наблюдение за отдельными элементами учебного процесса);

- воспитательный мониторинг (наблюдение за отдельными элементами воспитательного процесса);

- управленческий мониторинг (наблюдение за взаимодействием субъектов образовательного процесса на различных управленческих уровнях и во всевозможных комбинациях);

- социально-психологический мониторинг (наблюдение за системой групповых и личностных взаимоотношений, а также за психологической атмосферой в коллективе) [33].

Все полученные в ходе мониторинговых исследований данные подвергаются обработке и систематизации и хранятся в одном месте. В связи с этим нередко возникают проблемы для тех видов мониторинга, в рамках которых используются прямые измерения или осуществляется накопление информации: усложняются процессы структуризации и хранения обработанных данных, а также процесс обеспечения открытого доступа к этой информации для всех заинтересованных участников образовательного процесса.

Для других же видов мониторинга, где используется опосредованное измерение, возникает проблема обеспечения высокого качества инструментария и усложнение самого процесса диагностики [34].

Специфические особенности мониторинга деятельности учреждений дополнительного образования связаны с целями, задачами и содержанием их дея-

тельности, потому как цель дополнительного образования детей – психолого-педагогическая поддержка личности ребенка в различных видах его жизнедеятельности. Поэтому можно сказать, что педагогический мониторинг в системе дополнительного образования способствует выявлению индивидуального развития различных способностей учащегося (интеллектуальных, творческих и других), уровня его образованности, особенностей построения взаимоотношений с остальными участниками образовательного процесса, а также выявлению изменений профессиональной компетентности педагога [34].

Педагогический мониторинг деятельности учреждения дополнительного образования детей сводится к решению следующих задач:

1. Определение основных показателей и технологии отслеживания происходящих в педагогической и учебной среде процессов (а не результатов).
2. Определение зоны ближайшего развития ребенка, педагога, социальной среды, процессов.
3. Корректировка личностных свойств и особенностей педагога с учетом процессов и явлений педагогической среды.
4. Осуществление индивидуального подхода к содержанию и темпам развития каждого ребенка и педагога.
5. Оценка достижений педагога и ребенка не с точки зрения положительного, а максимально возможного эффекта развития.
6. Обнаружение и фиксация не только ожидаемых, прогнозируемых результатов, но и неожиданных, случайных, отрицательных, чтобы можно было видеть реальные процессы во всей их полноте [35].

В практической части этого исследования была проведена оценка эффективности и качества не всей деятельности учреждения дополнительного образования, а результативность содействия личностному самоопределению подростков. При этом мы рассматривали наш центр как некоторое образовательное пространство, деятельность которого способствует личностному самоопределению учащихся.

В нашем понимании пространство, содействующее личностному само-

определению подростков – это часть образовательной системы со специально организованными условиями, связями и взаимоотношениями субъектов образовательной деятельности, предопределяющими характер учебно-воспитательных процессов [17; 36].

В педагогической науке существует еще одно фундаментальное понятие, которое довольно часто либо отождествляется с понятием «пространство», либо противопоставляется в контексте возможности изменить (повлиять на состояние) составляющие его компоненты - это термин «среда».

Мы придерживаемся точки зрения, в соответствии с которой среда рассматривается как объективная действительность, которая является результатом взаимодействия природной, социальной и техногенной сфер, а пространство как результат педагогического освоения этой объективной действительности [37].

Такое пространство формируется в результате инициативной деятельности людей и в диалоговом режиме, через значимые для участников деятельности учреждения дополнительного образования события. С одной стороны, пространство наполнено определенными воспитательными смыслами, а с другой – близко подростку и естественно для него. Оно в большей степени структурировано, но всё же не исключает появления ситуаций неопределенности.

В. А. Ясвин в своих исследованиях, говоря о характеристиках образовательной среды, кроме прочего, выделяет её широту, обобщенность и устойчивость, а современную среду рассматривает как информационную и психологическую [38].

Образовательное пространство же, помимо внутренних процессов, связанных с выбором приоритетов педагогической деятельности, включает в себя внешние процессы, которые, в свою очередь, направлены на освоение объединением педагогов и детей окружающей среды и приспособление к её условиям. Таким образом, пространство личностного самоопределения подростков мы будем рассматривать как педагогизированную среду и в отношении действующих в этой среде субъектов.

В нашей работе для оценки результативности содействия личностному самоопределению подростков в учреждении дополнительного образования была выбрана технология педагогического мониторинга (социально-психологического вида). В первую очередь мы определили наиболее показательные критерии, характеризующие степень вовлеченности подростков в деятельность конкретного творческого объединения. В соответствии с выбранными показателями оценивания подобрали соответствующие диагностические процедуры: тестирование, анкетирование, педагогическое наблюдение, выполнение учениками творческих заданий, контент-анализ отзывов, - а также на основании полученных результатов сформулировали уровневые показатели сформированности у подростков готовности к личностному самоопределению.

Мониторинг проводился в классных коллективах и в творческом объединении, то есть среди детей, которые являются участниками творческого объединения (опытные и новые участники), а также тех, кто не включён в деятельность творческого объединения. Перед началом исследования мы предположили, что показатели подростков – участников литературного объединения будут выше, чем у их одноклассников.

Статистическая обработка диагностических материалов проведена по состоянию на конец учебного года. В будущем система оценки результативности содействия личностному самоопределению подростков в учреждении дополнительного образования будет доработана, для того чтобы каждый обучающийся (и его законные представители) могли увидеть результат не только за один учебный год, а за весь период обучения (от момента поступления в творческий коллектив до выпуска из образовательного учреждения).

Выводы по первой главе

Основные понятия, которые мы определили в главе «Теоретические предпосылки решения проблемы личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования»: личностное самоопределение подрост-

ка; пространство личностного самоопределения подростков; готовность подростка к личностному самоопределению; малый город.

Под личностным самоопределением подростка мы понимаем совокупность процессов выбора ценностно-смысловых ориентиров и определения подростком своего места в социуме относительно выработанных в обществе критериев становления личности и дальнейшую действенную социализацию на основе этих критериев [14].

Пространство личностного самоопределения подростков – это часть образовательной системы со специально организованными условиями, связями и взаимоотношениями субъектов образовательной деятельности, предопределяющими характер учебно-воспитательных процессов [17; 36].

Готовность подростка к личностному самоопределению включает в себя мотивацию к самопознанию, способность самостоятельно выстраивать свои жизненные планы, постановку целей, предвидение и прогноз результатов своих действий, умение отбирать адекватные целям способы деятельности, а также анализ ситуаций в различных сферах жизнедеятельности современного подростка [16].

Малый город – населенный пункт, удаленный от крупных городских центров, с преобладанием несельскохозяйственных видов деятельности и численностью населения до пятидесяти тысяч человек [27].

Для оценки результативности содействия личностному самоопределению подростков в учреждении дополнительного образования малого города мы выбрали технологию педагогического мониторинга социально-психологического вида.

2 Организация деятельности центра дополнительного образования малого города по созданию пространства личностного самоопределения подростков

2.1 Общие характеристики центра дополнительного образования малого города как пространства личностного самоопределения подростков

В текущем параграфе нами предпринята попытка описания педагогического опыта по организации деятельности центра дополнительного образования как пространства, содействующего личностному самоопределению подростков. Наша цель заключалась в выявлении и обосновании основных характеристик, обеспечивающих формирование необходимых педагогических условий.

Рассматриваемое нами учреждение дополнительного образования детей ЛитО «Перекрёсток» с 2006 года функционирует на базе МБОУ СОШ №8 г. Томмот Алданского района Республики Саха (Якутия). Являясь центром дополнительного образования детей художественного и социального направлений (художественное чтение, драматический театр, авторская песня, хореография, журналистика, волонтерство), объединение решает задачи развития творческого потенциала участников, формируя собственное культурно-художественное микропространство в ходе взаимодействия с социально-культурным окружением города и района. Особенностью этого пространства является то, что ребёнок не входит в среду, созданную кем-то до него, обладающую постоянными, заданными характеристиками, а создаёт новое пространство вместе с остальными участниками (школьниками, педагогами, родителями) в ходе самостоятельной практической деятельности. Складывающийся в общественном сознании образ ЛитО зависит от того, какие человеческие ценности вносит в него каждый участник, какими нормами морали и коммуникации он руководствуется, насколько его личные особенности позволяют ему адекватно включиться в творческую деятельность коллектива.

Процесс организации культурно-художественного микропространства является непрерывным, поскольку состав участников ЛитО обновляется еже-

годно: уходят выпускники 9 и 11 классов, ответственными за сохранение традиций и стабильное функционирование коллектива становятся оставшиеся участники с большим опытом работы, им приходится брать на себя функции наставников по отношению к новичкам. Так достигается двойной эффект: во-первых, культурные традиции и внутренние правила функционирования Центра оказывают позитивное воздействие на «неофитов», воспитывая в них те качества личности, которые позволят им успешно взаимодействовать со всеми участниками творческого процесса (пунктуальность, ответственность, адекватное восприятие критических замечаний, терпимость к другому мнению, исполнительность и прочее). Во-вторых, неповторимые индивидуальные качества каждого нового участника расширяют и обогащают творческий потенциал всего коллектива, что позволяет строить внутри ЛитО субъект-субъектные отношения и формировать пространство, наиболее благоприятное для развития личности каждого подростка в соответствии с его духовными потребностями, познавательными интересами и творческими способностями.

Опираясь на предположения, выдвинутые в гипотезе нашего исследования, охарактеризуем деятельность ЛитО «Перекрёсток»:

Ситуации успеха.

Для каждого ученика в соответствии с его индивидуальными возможностями, текущей степенью подготовленности и характером «дарования» формируется ситуация успеха. Каждому в коллективе подбирается своя роль: актёр, чтец, декоратор, ведущий, костюмер, фотограф, оператор, создатель презентации, актер второго плана, участник массовки, хранитель порядка, суфлер, свето- и звукорежиссер и т.д. При этом роли не подразделяются на ключевые и второстепенные, у всех участников коллектива «главная роль», потому что общий успех зависит от усилий, приложенных каждым.

Комфортные условия существования в ЛитО.

Благодаря комфортному социально-психологическому климату (атмосфере доброжелательности, открытости для межличностного общения и продуктивного взаимодействия), созданному в ЛитО, происходит внутренняя переори-

ентация системы духовных ценностей, а также осознание собственного достоинства и ценности другого человека. Это достигается вследствие того, что в качестве основной задачи при участии коллектива в любом конкурсном мероприятии никогда не выступает борьба с другими коллективами за первое место или получение какого-либо приза, материальной награды. Участники литературного объединения стараются одержать победу над собственными страхами, комплексами, психологическими и физическими зажимами, становятся сегодня лучше себя вчерашнего. Дети учатся достойно принимать своё «поражение» и не унижать другие команды в случае чужого проигрыша.

Рефлексия в организации процессов деятельности коллектива.

Все выступления, вне зависимости от уровня мероприятия, фиксируются на видеокамеру, после чего в ближайшее время производится сбор команды для детального разбора не только «ошибок», но и, в первую очередь, удачных моментов. Важно, что дети самостоятельно анализируют и комментируют своё поведение на сцене (даже совсем новые участники достаточно быстро включаются и погружаются в этот процесс). Руководитель объединения выступает не в роли жесткого критика, а как тренер-советник, который благодаря имеющемуся у него опыту может предложить некоторые пути по выходу из существующей проблемной ситуации. У ребенка всегда есть право на выбор: принимать совет руководителя (или более опытных товарищей по коллективу) или нет. Наилучшим вариантом является ситуация, когда поиск решения и маршрута развития осуществляется в совместной деятельности ученика и педагога. Руководитель отмечает даже малейшие успехи и достижения ребенка, при этом каждая последующая задача усложняется, также каждому участнику предоставляется возможность самостоятельно оценивать результат выполненной им задачи.

Формирование сопричастности к коллективу.

Помимо благоприятного климата, созданы и другие комфортные условия для существования. Например, для формирования и поддержания чувства принадлежности к коллективу каждый новый участник ЛитО становится обладателем атрибутики с логотипом творческого объединения: значка, бейджа, галсту-

ка, футболки. У ЛитО есть отдельный кабинет в общеобразовательной школе. Медиа-центр - излюбленное место для встреч и отдыха участников объединения на переменах или после уроков (в период ожидания репетиции). Кабинет руководителя, в котором в учебное время проходят уроки русского языка и литературы, по окончании рабочего дня превращается в место для репетиций, делового и дружеского общения, празднования каких-либо событий, в место, где можно быть «своим среди своих». В коллективе существует подчеркнутая «семейственность» отношений: младшие с особым пиететом относятся к старшим (сотоварищам и педагогам), старшие в свою очередь принимают на себя роли защитников и наставников. Жесткая критика и «изгнание» из коллектива за провинности отсутствуют, конфликтные ситуации разрешаются как в коллективном, так и в индивидуальном формате.

Индивидуальная работа с участниками объединения.

Работа ведётся в индивидуальном режиме учеников. Всегда учитываются объективные причины отсутствия на репетициях (например, занятие или экзамен в музыкальной школе, тренировка или соревнования в ДЮСШ, консультация), можно подойти в другое, удобное для педагога и ребенка, время.

Организация репетиций и выступлений в нескольких составах.

Для того чтобы снять напряжение (как психологическое, так и физическое) с гиперответственных детей, репетиции проводятся в двух составах. В случае если один из участников по какой-то причине не может принять участие в выступлении, его заменяет участник из другого состава.

Сотрудничество с другими образовательными учреждениями и социально-культурными учреждениями города, района и республики.

ЛитО «Перекрёсток» сотрудничает с другими школами города и района, а также со школами, расположенными в других районах Якутии (г. Нерюнгри, г. Якутск). Благодаря приглашениям Центра духовности и культуры в городе Нерюнгри дети получили опыт выступления на «большой сцене» с профессионалами в области свето- и звукорежиссуры. Также ЛитО взаимодействует с Домом культуры, этническим центром-музеем, библиотеками города Томмот и

города Алдан и театром юного зрителя (в разных составах в течение 5 лет коллектив является почётным гостем районных мероприятий в рамках всероссийских акций «Библионочь» и «Библиосумерки» и участником творческих встреч в театре юного зрителя). С литературно-музыкальными композициями на стихи якутских и русских поэтов коллектив выступал в церкви города Томмот на АнтиПасху. Многообразие конкурсов, мероприятий, событий позволяет нам рассматривать наш центр дополнительного образования как пространство, потому что его деятельность выходит за пределы не только общеобразовательной школы, на базе которой он существует, но и за пределы города и даже района.

Разнообразие направлений и форм работы.

В литературном объединении деятельность осуществляется по различным направлениям и в различных формах: художественное чтение, драматический театр, авторская песня, хореография, журналистика, волонтерство. В волонтерском направлении дети и педагоги организуют следующие мероприятия: «День матери» (на городском уровне), «Белый цветок» (школьное мероприятие в рамках всероссийской благотворительной акции для детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью), «Последний день зимы» для ветеранов педагогического труда и пенсионеров города Томмот. В летнее время действующие ученики и выпускники ЛитО принимают участие в Республиканском фестивале авторской бардовской песни «Берег дружбы» (члены литературного объединения на протяжении 14 лет являются участниками организационного комитета фестиваля): помогают в оформлении и реставрации фигур на «Поляне авторов», лепят гипсовых котов (символы фестиваля), помогают в создании деревянных оберегов, изготовлении костюмов и реквизита. Также все годы существования фестиваля дети из литературного объединения работали в составе пресс-центра фестиваля (в качестве интервьюеров, фотографов, верстальщиков, творческой группы открытия и закрытия фестиваля), и по настоящее время принимают участие в вокальном конкурсе (как в сольном исполнении, так и в дуэтах, трио и ансамблях). При этом с 2007 года музыкальным руководителем вокального направления является ученица 2004 года вы-

пуска МБОУ СОШ №8 и участница ЛитО «Перекрёсток».

Организация деятельности в разновозрастном коллективе.

Коллектив ЛитО является разновозрастным. Активными субъектами воспитательного процесса выступают не только ученики (1-11 классов), руководитель и педагоги центра (которые одновременно являются учителями-предметниками в МБОУ СОШ №8 г. Томмот), но и родители учащихся. Иногда родители выступают спонсорами в некоторых поездках, оплачивают своим детям расходы на дорогу, питание и проживание. Нередки ситуации, когда родители на личном транспорте доставляют детей в город Алдан, например, для просмотра спектаклей гастролирующих театров или республиканского симфонического оркестра, для участия детей в капустниках, организуемых театром юного зрителя, а также районных конкурсах и мероприятиях (в том числе «Библионочи»). Для родителей такие поездки являются хорошей возможностью провести время вместе со своими детьми и поддержать их в творческих начинаниях.

Смена амплуа для расширения сферы творческой деятельности.

Смена амплуа происходит благодаря совместной работе детей с хореографом (учителем математики), педагогами по вокалу (учителем музыки и музыкальным руководителем ЛитО) и руководителем театрального направления (учителем русского языка и литературы). Это позволяет расширить сферу творческой деятельности детей: чтецы поют, танцоры читают стихи, актёры танцуют, журналисты верстают, верстальщики фотографируют, вокалисты изготавливают гипсовые сувениры, все вместе моют посуду после чаепития и отвечают за реквизит.

Участие в мастер-классах членов жюри фестиваля авторской песни «Берег Дружбы» и Пасхального фестиваля; сотрудничество с гитаристами-аккомпаниаторами для записи фонограмм; знакомство с работой высококвалифицированных специалистов в разных культурных учреждениях; беседы с местным священником о вопросах веры и поиске смысла жизни помогают участникам литературного объединения «Перекрёсток» в приобретении соб-

ственного социального, профессионального и общекультурного опыта.

Итак, мы считаем, что благодаря условиям, специально созданным педагогами в ходе реализации деятельности центра дополнительного образования, подростки принимают ценностно-смысловые и нормативно-этические установки ЛитО «Перекрёсток» и их социального окружения, а это в свою очередь способствует формированию готовности детей к их личностному самоопределению.

Проверка отобранных и описанных выше характеристик центра дополнительного образования детей ЛитО «Перекрёсток» на предмет содействия личностному самоопределению подростков представлена в параграфе 2.2.

2.2 Оценка результативности содействия личностному самоопределению подростков в центре дополнительного образования малого города ЛитО «Перекрёсток» г. Томмот (Якутия)

В первой главе нашей работы было отмечено, что при организации деятельности центра дополнительного образования детей необходимо учитывать специфику внешней среды учреждения, так как в случае малых провинциальных городов факторы внешней среды оказывают весьма значительное влияние на успешность и результативность учебно-воспитательной деятельности.

В нашем исследовании для оценки результативности содействия личностному самоопределению подростков в системе дополнительного образования мы использовали опыт центра дополнительного образования детей, который в настоящее время существует на базе общеобразовательного учреждения и за годы своего существования систематически представляет существенные результаты своей работы.

Проанализировав состояние социокультурной инфраструктуры города, на территории которого действует рассматриваемый нами центр дополнительного образования детей, мы пришли к следующим выводам:

- образовательный уровень горожан невысок, у родителей большинства

школьников – среднее образование, часто – основное общее образование; процент родителей с высшим или средним профессиональным образованием очень мал;

- в городе 4 средних общеобразовательных школы, 1 санаторная школа-интернат (1-9 классы); колледжи и вузы отсутствуют, следовательно, отсутствует и студенческая, и профессорско-преподавательская среда, отличающаяся, как правило, более развитыми культурными потребностями;

- социокультурная инфраструктура развита недостаточно (1 дом культуры, 1 кинозал, 2 библиотеки); художественный музей, театр, картинная галерея, филармония, концертный зал отсутствуют;

- в учреждениях культуры города нет постоянно действующих кружков художественного и социального направления;

- музыкальная школа не охватывает учащихся «группы риска».

Говоря об оценке успешности образовательной деятельности центра дополнительного образования, следует, прежде всего, определиться с тем, какие формальные критерии оценки допустимы в данном случае. Успешность процесса, на наш взгляд, должна определяться на основании анализа того, какие новые личностные качества сформировались у подростка в ходе творческой деятельности в составе коллектива ЛитО. Психологическое взросление вчерашнего школьника, готовность к самореализации в обществе, способность найти своё место в социуме и гармонично сотрудничать с окружающими людьми, исполняя разные социальные роли, - это и есть главный результат педагогических усилий, направленных на формирование личности выпускника, его мировоззрения и жизненных ценностей. При этом мы понимаем творческое объединение как одно из многих условий успешного самоопределения личности подростка, наряду с семьёй и общеобразовательной школой.

Для того чтобы оценить результативность содействия личностному самоопределению подростков, необходимо разработать соответствующие критерии. Мы полагаем, что наиболее показательными в этом смысле являются критерии, характеризующие степень вовлеченности подростков в деятельность творче-

ского объединения. Диагностика результативности образовательной деятельности центра дополнительного образования ЛитО «Перекрёсток», содействующей личностному самоопределению подростков, проводилась по следующим критериям:

1. Внутренняя мотивация (степень осознанности выбора вида коллективной творческой деятельности, не под давлением внешних факторов, а исходя из личных мотивов, целей и потребностей).

2. Субъектность (наличие индивидуальной личностной траектории в работе творческого объединения, отношение к себе как к активному деятелю).

3. Креативность (повышенная чувствительность к нерешённым проблемам, способность к импровизации, самостоятельной постановке творческих задач, оригинальность идей и способов их воплощения в жизнь).

4. Сопричастность (способность подчинять свои личные интересы интересам коллектива, осознание персональной ответственности за общий успех, умение максимально «вкладываться» в общее дело, гордость вследствие принадлежности к творческому объединению).

Каждый критерий оценивался с помощью разных способов диагностики, которые помогли составить из деталей общую картину.

Наличие внутренней мотивации оценивали с помощью теста-опросника «Потребность в достижении цели» по Ю. Орлову (приложение А).

Субъектность определяли с помощью беседы и наблюдений за поведением участников во время репетиционных процессов и в ходе проведения ответственных мероприятий. Руководитель ЛитО и классные руководители заполняли «Карты активности», которые состоят из списка учеников, перечня мероприятий и показателей активности (0, 1 или 2 выставляются в соответствии с критериями, приведенными в таблице 5). Итоговые показатели по каждому ученику определялись как среднее значение активности за год (0-0,9 – низкий уровень, 1-1,5 – средний, 1,6-2 – высокий).

Уровень креативности измеряли с помощью теста креативности по методике П. Торранса – творческого задания «Закончи рисунок» (приложение В).

Степень сопричастности устанавливалась в рамках диагностики групповой мотивации по И.Д. Ладанову (приложение Б).

В начале учебного года (октябрь 2019 г.) был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого были опрошены учащиеся 7-11 классов МБОУ СОШ №8 г.Томмот и участники ЛитО «Перекрёсток», а также зафиксированы исходные показатели уровней учащихся по выбранным критериям. По каждому критерию был проведен сравнительный анализ показателей классных коллективов с показателями коллектива ЛитО.

Результаты тестирования потребности учащихся в достижении цели на начало учебного года (2019-2020 гг.) представлены на рисунке 1. В тестировании приняли участие 116 учащихся (7 класс – 23 человека, 8 класс - 28, 9 класс - 25, 10 класс - 13, 11 класс - 27), среди которых 25 участников ЛитО «Перекрёсток».



Рисунок 1 - Результаты тестирования потребности в достижении на начало учебного года

Анализ исходных показателей позволяет сделать вывод о том, что во всех рассматриваемых группах на начало учебного года преобладают показатели среднего уровня потребности в достижении, также в трех группах из шести исследуемых отсутствуют ученики с высоким уровнем потребности в достижении цели. На среднем уровне у подростков ярко выражено стремление к повыше-

нию имеющихся у них способностей и навыков или к поддержанию показателей на текущем уровне. Схожие показатели потребности в достижении наблюдаются у группы 10 класса и коллектива ЛитО. Высокие показатели 10 класса можно объяснить тем, что это самый маленький коллектив и что после 9 класса в школе продолжили обучение только те дети, которые будут сдавать ЕГЭ по окончании 11 класса, для того, чтобы поступить в высшие учебные заведения. 16% участников ЛитО, имеющих низкий уровень потребности в достижении, являются «новичками» (ученики 7 и 9 классов).

Рассмотрим представленные на рисунке 2 результаты тестирования креативности учеников на начало учебного года. Все участники ЛитО выполнили творческое задание полностью, затратив не более 10-15 минут. Также участники ЛитО отметили, что не имели никаких трудностей при выполнении задания. В контрольных группах 33-40% участников коллектива либо не стали выполнять задание (объясняя это тем, что не обладают креативностью или не видят, чем бы они могли дополнить предлагаемые им картинки), либо выполнили задание не полностью (менее половины). Все учащиеся 7-11 классов, которые получили самые высокие результаты при тестировании (находятся на высоком уровне креативности), являются участниками ЛитО.

Во всех исследуемых коллективах преобладают показатели среднего уровня креативности. Выявленные учащиеся с высоким уровнем креативности являются участниками ЛитО на протяжении 3-4 лет. Стоит отметить, что у 11 респондентов зафиксированы «пограничные» результаты, то есть они находятся в «шаге» от перехода на следующий уровень: как с низкого уровня на средний, так и со среднего на высокий.



Рисунок 2 - Результаты тестирования креативности учащихся на начало учебного года

Результаты тестирования степени сопричастности подростков (диагностика групповой мотивации по И.Д. Ладанову) на начало учебного года представлены на рисунке 3. По итогам тестирования было выявлено, что 7, 8 и 11 классы (97, 104 и 115 баллов соответственно) недостаточно мотивированы на получение положительных результатов; 9-10 классы и ЛитО (132, 138 и 146 баллов) в достаточной степени мотивированы на получение положительных результатов группы. Низкий уровень сопричастности у 8 класса может быть связан с тем, что после объединения двух классов в прошлом учебном году получившийся коллектив еще не сформировался в единое целое, как отмечает классный руководитель, по этой причине существуют внутригрупповые конфликты и некоторое недопонимание с новым для одной из частей класса руководителем. В 11 классе низкий показатель сопричастности группы может быть связан с прибытием в начале учебного года учащихся из другого образовательного учреждения (6 человек из 27), которые только начали вливаться в коллектив.

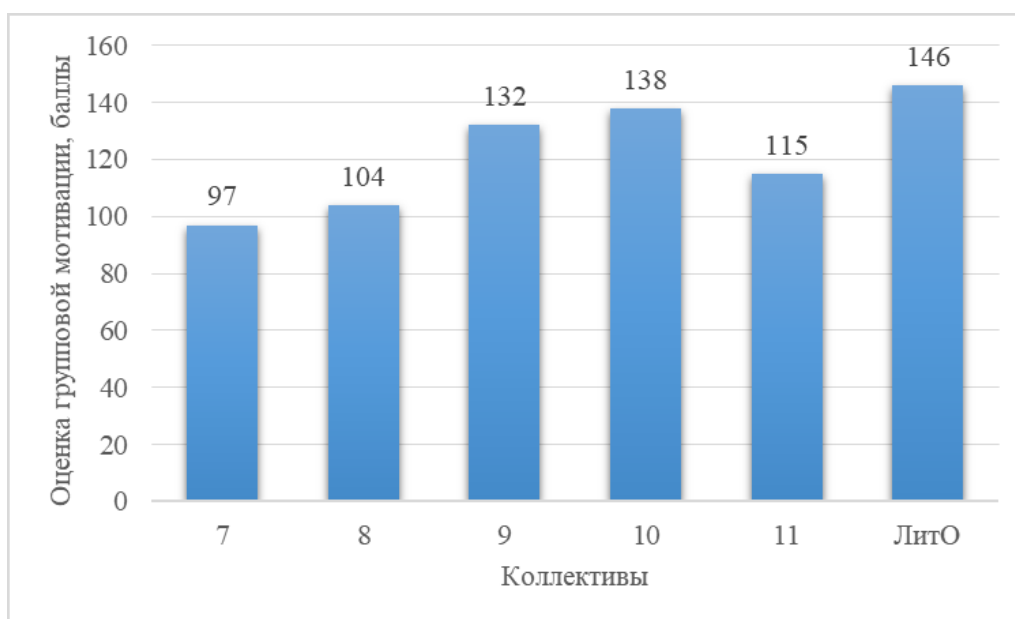


Рисунок 3 - Результаты тестирования сопричастности в коллективах на начало учебного года

Для оценки субъектности учащихся с помощью беседы и наблюдений за поведением участников ЛитО во время репетиционного процесса и в ходе проведения ответственных мероприятий была разработана и заполнена руководителем коллектива «Карта активности». Субъектность учащихся 7-11 классов оценивали (и так же заполняли «Карту активности») классные руководители. В классах, как правило, регулярно принимают активное участие в школьных мероприятиях в среднем 15-20% коллектива. Так как в коллективе ЛитО активность составляет 100%, мы сочли целесообразным отмечать в «Карте активности» не сам факт участия, а низкий, средний или высокий уровень в соответствии со степенью увлеченности подростка конкретным проектом (критерии отнесения ученика к тому или иному уровню субъектности представлены в таблице 5). Хочется отметить, что в классе, чаще всего, за каждым учеником закрепляется одна «позиция» (или художник, или вокалист), а в ЛитО один и тот же человек является одновременно как танцором, так и чтецом, вокалистом, волонтером, оформителем и т.д. Результаты исследования субъектности учащихся за отчетный период (2019-2020 учебный год) представлены на рисунке 4.

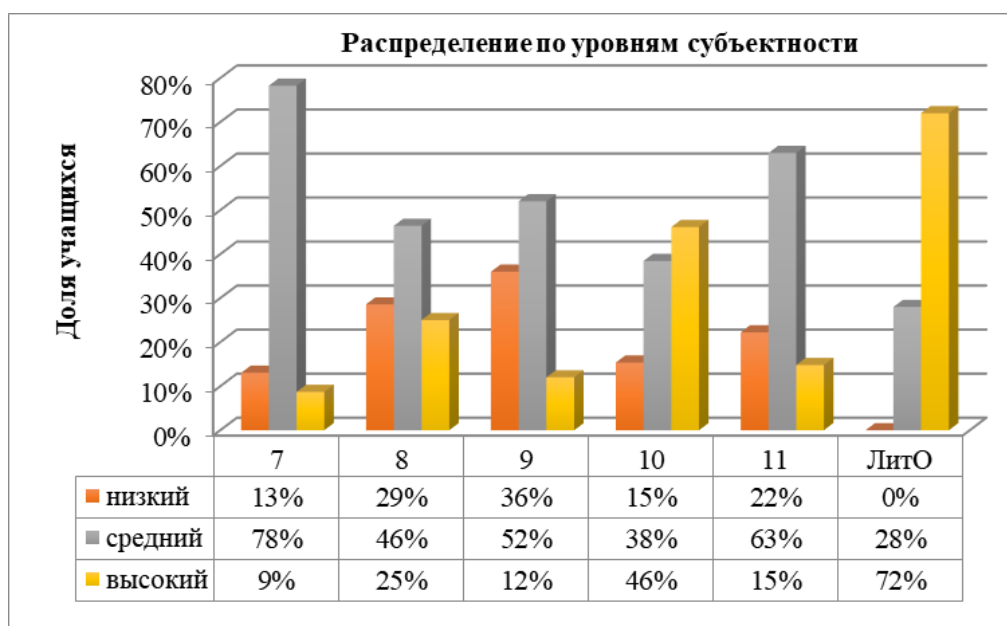


Рисунок 4 - Показатели субъектности учащихся в 2019-2020 учебном году

К низкому уровню классные руководители отнесли учащихся, которые не принимают участие ни в творческих, ни в спортивных, ни в учебных (олимпиады, научно-исследовательские конкурсы) мероприятиях, событиях, состязаниях в силу психологических причин, либо вследствие отсутствия мотивации. В 7-9, 11 классах преобладают дети со средним уровнем субъектности. У детей, посещающих ЛитО, к концу учебного года, как отмечают классные руководители, повышается активность и в жизни класса. Показатели субъектности учеников 10 класса сопоставимы с показателями ЛитО, потому что в классе всего 13 человек (все они высоко мотивированы), 6 из которых являются активными участниками творческого объединения, а классным руководителем является один из педагогов ЛитО.

Итак, на констатирующем этапе из шести исследуемых групп можно отметить две группы, которые по каждому показателю имеют схожие результаты и пусть незначительно, но превосходят показатели других групп – это 10 класс и ЛитО. Как уже было сказано выше, шесть учеников 10 класса являются активными участниками творческого объединения на протяжении уже 2-3 лет.

Рассмотрим динамику остальных показателей готовности к личностному самоопределению подростков в течение 2019-2020 учебного года.

Результаты тестирования потребности в достижении цели учащихся в конце учебного года представлены на рисунке 5, а динамика за отчетный период - в таблице 2.

Таблица 2 - Динамика показателей потребности в достижении цели учащихся в 2019-2020 учебном году

Коллективы	Уровни на начало учебного года			Уровни на конец учебного года		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий'	Средний'	Высокий'
7	30%	57%	13%	22%	65%	13%
8	18%	82%	0%	18%	75%	7%
9	28%	72%	0%	24%	76%	0%
10	15%	62%	23%	15%	54%	31%
11	0%	100%	0%	11%	74%	15%
ЛитО	16%	60%	24%	12%	44%	44%

В конце рассматриваемого периода в 7, 9 классах снизилась доля учеников с низким уровнем и увеличилось число учащихся со средним уровнем. В 8, 10-11 классах и ЛитО увеличилась доля учащихся с высоким уровнем. При этом в 7-11 классах по-прежнему преобладают показатели среднего уровня потребности в достижении, а в ЛитО доля участников с высоким уровнем стала равна доле участников со средним уровнем (наглядно положительная динамика показателей потребности в достижении цели участников ЛитО в прошедшем учебном году представлена на рисунке 6).



Рисунок 5 - Результаты тестирования потребности в достижении на конец учебного года

Единственный коллектив, где произошел переход от более высокого уровня к низкому – 11 класс (одной из вероятных причин снижения внутренней мотивации может быть психологическая и физическая перегрузка выпускников, связанная с окончанием школы в условиях дистанционного обучения).

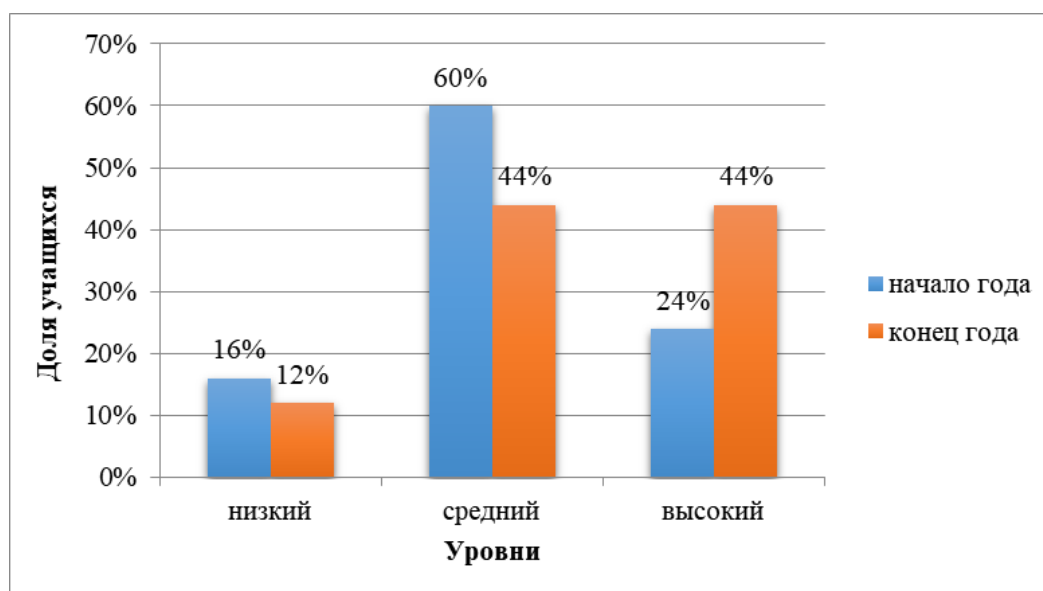


Рисунок 6 - Динамика показателей потребности в достижении участников ЛитО за год

Результаты тестирования креативности учащихся в конце учебного года представлены на рисунке 7, а динамика за отчетный период - в таблице 3.



Рисунок 7 - Результаты тестирования креативности на конец учебного года

Таблица 3 - Динамика показателей креативности учащихся в 2019-2020 учебном году

Коллективы	Уровни на начало учебного года			Уровни на конец учебного года		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий'	Средний'	Высокий'
7	26%	30%	4%	22%	30%	9%
8	21%	39%	4%	18%	43%	4%
9	24%	36%	0%	24%	36%	0%
10	38%	54%	8%	38%	46%	15%
11	22%	41%	4%	19%	44%	4%
ЛитО	24%	60%	16%	20%	56%	24%

Показатели креативности за рассматриваемый период изменились незначительно, однако всё же можно говорить о положительной динамике: те учащиеся, которые в начале учебного года имели «пограничные» результаты, в конце учебного года перешли на более высокий уровень. Так, в 7, 10 и 11 классах несколько учащихся из каждого класса перешло с низкого уровня на средний, а также со среднего уровня на высокий. В 8 классе за счет перехода одного ученика на средний уровень креативности сократилась доля учащихся с низким уровнем. В 9 классе у 4 учащихся незначительно улучшились показатели, но в

процентном соотношении на конец года результаты не изменились, поскольку улучшения остались в диапазоне уже имеющихся у них уровней креативности.

Хочется отметить, что все учащиеся, имеющие высокий уровень креативности, являются опытными участниками ЛитО, поэтому появление новых учащихся с высоким уровнем креативности в 7 и 10 классах в конце года отражено в увеличившейся доле участников с высоким уровнем в ЛитО. Динамика показателей креативности участников творческого объединения в 2019-2020 учебном году представлена на рисунке 8.

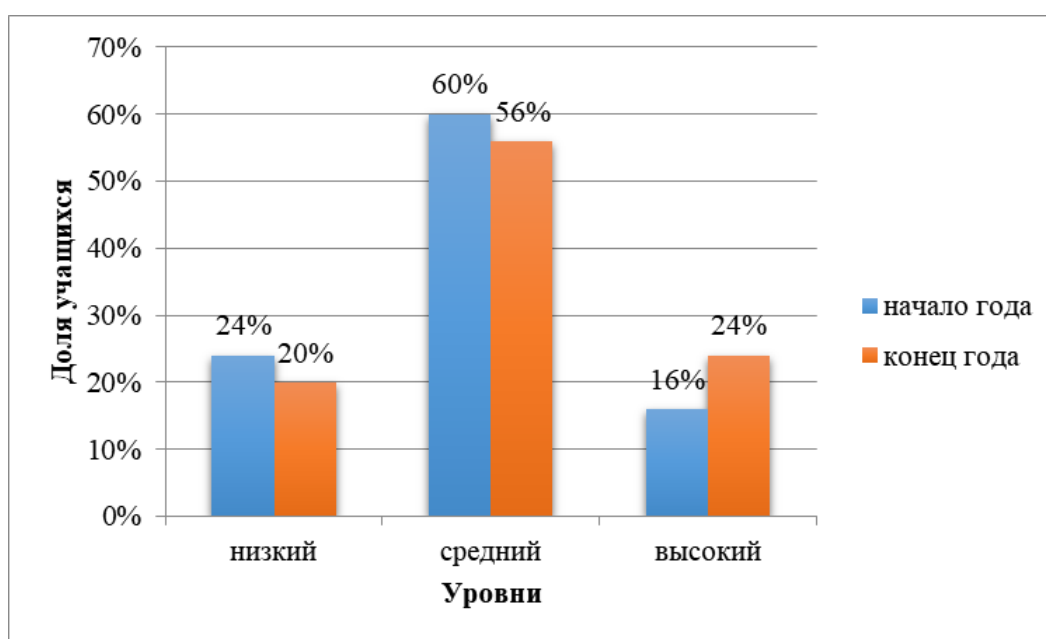


Рисунок 8 - Динамика показателей креативности участников ЛитО в 2019-2020 учебном году

Результаты тестирования степени сопричастности подростков в конце учебного года представлены на рисунке 9, а динамика за отчетный период - в таблице 4.

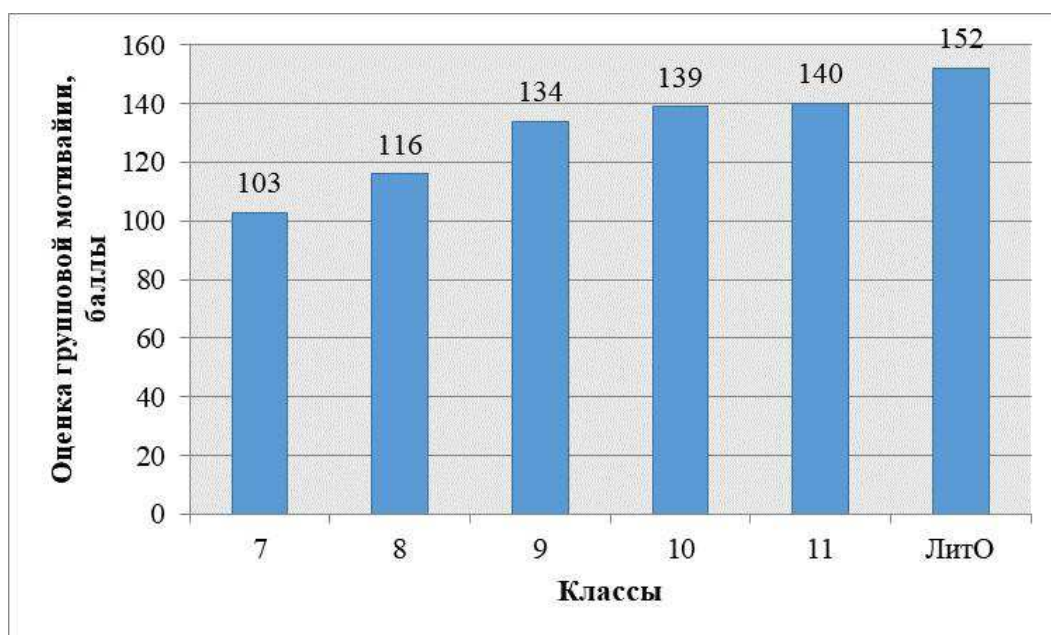


Рисунок 9 – Результаты тестирования сопричастности на конец учебного года

Несмотря на то, что у всех коллективов на конец года повысились показатели сопричастности, 7 и 8 класс остались на прежнем уровне (низком), это характеризует их как группы, недостаточно мотивированные на получение положительных результатов в совместной деятельности.

9 и 10 классы, немного улучшив показатели, остались на среднем уровне. Средний уровень свидетельствует о том, что эти группы в достаточной степени мотивированы на достижение успеха в деятельности коллектива. Повышение показателей у 11 класса и ЛитО привело к повышению их уровней, зафиксированных в начале учебного года.

При этом 11 класс достиг устойчивых показателей на среднем уровне, а ЛитО 1 баллом закрепились на высоком уровне. Это достаточно неустойчивое положение, однако, принимая во внимание результаты анкетирования родителей участников ЛитО и учителей МБОУ СОШ №8 г.Томмот (которые будут представлены далее), допускаем, что коллектив ЛитО положительно мотивирован на успех в совместной деятельности.

Таблица 4 - Динамика показателей сопричастности учащихся в 2019-2020 учебном году

Коллективы	Начало учебного года		Конец учебного года	
	Значение	Уровень	Значение	Уровень
7	97	Низкий	103	Низкий
8	104	Низкий	116	Низкий
9	132	Средний	134	Средний
10	138	Средний	139	Средний
11	115	Низкий	140	Средний
ЛитО	146	Средний	152	Высокий

Для того чтобы сопоставить результаты разных методов диагностики и определить уровни готовности к личностному самоопределению подростков, мы скомпоновали все показатели, инструменты измерения уровней и их субъектные проявления, а также определили значимость каждого из выбранных нами показателей (таблица 5).

Таблица 5 – Характеристика показателей готовности подростков к личностному самоопределению

Показатель (значимость показателя)	Инструменты измерения уровня	Уровень	Субъектные проявления
Внутренняя мотивация (0,3)	Тест-опросник «Потребность в достижении» по Ю. Орлову (адаптированный)	Высокий	Мотивированность ярко выражена, образуется динамичная иерархическая структура мотивов. Для мотивации подростков не требуются дополнительные усилия со стороны педагога.
		Средний	Мотивированность выражена достаточно ярко. Педагог, прилагая дополнительные усилия, содействует мотивации подростков.
		Низкий	Мотивированность выражена неярко. Преобладают внешние мотивы, которые слабо связаны с внутренними. Процесс внутренней мотивации значительно затруднен, либо вообще не происходит.

Продолжение таблицы 5

Показатель (значимость показателя)	Инструменты измерения уровня	Уровень	Субъектные проявления
Субъектность (0,3)	Педагогическое наблюдение за активностью учащегося во время репетиционных процессов и в ходе проведения ответственных мероприятий. («Карта активности»). Показатели активности (0-2) выставляются в соответствии с критериями – субъектными проявлениями. Итоговое значение субъектности за отчетный период рассчитывается как среднее арифметическое показателей активности.	Высокий	Подростки практически всегда знают, чего они хотят и чем им следует заниматься. Часто проявляют инициативное поведение, активно участвуют в обсуждении планов совместной деятельности; способны самостоятельно определять цели проектов, быстро осваивают новые навыки; стремятся доводить начатое дело до конца. Добровольно принимают персональную ответственность.
		Средний	Подростки периодически проявляют инициативность, но в то же время могут ждать от педагога указаний, конкретных действий. Подростки, как правило, стремятся получить четкие инструкции и разъяснения. Их характеризует готовность отказаться от своего собственного видения ситуации. Наблюдается неустойчивая (непостоянная) готовность к принятию персональной ответственности.
		Низкий	Учащиеся ждут указаний от педагога и товарищей по творческому коллективу, не проявляют инициативу, не готовы к принятию личной ответственности.
Креативность (0,1)	Тест креативности П. Торранса, творческое задание «Закончи рисунок». Педагогическое наблюдение за поведением учащегося во время репетиций и рефлексии.	Высокий	Нестандартное мышление подростков выражено ярко. Наблюдается отчетливое стремление к принятию оригинальных решений, которые не копируют приёмы из чужого опыта. Подростки настойчивы в достижении высокого уровня мастерства. В творческих результатах прослеживаются ярко выраженная авторская позиция и видение творческой задачи, опережающие исполнительские навыки.
		Средний	Подростки стремятся варьировать имеющиеся в личном опыте знания и умения, склонны к принятию нестандартных творческих решений, активны в поисковой деятельности. Однако в сложных ситуациях, требующих повышенного уровня компетентности, готовы отказаться от принятия творческого решения в пользу копирования готовых сценариев из чужого опыта.
		Низкий	Подростки теряются в ситуациях, выходящих за рамки имеющегося у них опыта знаний и умений, стремятся всегда и во всем копировать уже готовые, ранее реализованные пути решения.

Окончание таблицы 5

Показатель (значимость показателя)	Инструменты измерения уровня	Уровень	Субъектные проявления
Сопричаст- ность (0,3)	Тест «Диагностика групповой мотива- ции» (по И.Д. Лада- нову).	Высокий	Ярко выражена ориентация на коллектив; стремление за- нять «свое место» мотивировано максимальным использо- ванием своего личного потенциала в достижении кол- лективных целей. Отсутствуют деструктивные проявления. Вхождение в творческую группу и выбор партнеров для создания «деловых» связей обусловлены, в первую оче- редь, наличием общих целей.
		Средний	Взаимодействие в коллективе связано, прежде всего, с мо- тивами межличностного общения. Включение в совмест- ную деятельность носит нерегулярный характер. Периоди- чески могут возникать группировки по признаку взаимных симпатий, не связанные с целями коллективной деятельно- сти. В то же время подростки хорошо адаптируются к условиям коллектива, общение протекает гладко и бескон- фликтно.
		Низкий	Подросток стремится противопоставить себя коллективу, не признавая свою причастность к общему делу. Характер- на борьба за лидерство, «выяснение отношений» средства- ми, выходящими за рамки культурной деятельности.

Мы считаем, что вес показателя креативности меньше, чем у остальных, потому как в ходе опытно-экспериментальной работы обнаружили, что у детей с низким или слабо выраженным средним уровнем креативности, неоригинальность (стандартность, шаблонность) идей и способов их воплощения в жизнь, а также отсутствующая или слабо выраженная способность к импровизации компенсируются высокими уровнями остальных показателей.

Итак, составленную нами таблицу можно использовать как инструмент для оценки готовности подростка к личностному самоопределению. Чтобы определить уровень готовности ребенка, необходимо вес (значимость показателя) по каждому из показателей умножить на количественную оценку выявленного уровня учащегося (высокий уровень – 3, средний уровень – 2, низкий - 1) и найти сумму.

Диапазон значений 0-2,0 соответствует низкому уровню готовности подростка к личностному самоопределению; 2,1-2,5 – среднему уровню; и, наконец, 2,6-3,0 – высокому.

Ниже представлены характеристики субъектных проявлений по каждому уровню.

Низкий уровень.

Интерес к жизни социума за пределами личных интересов минимален. Отсутствует желание прислушиваться к окружающим ради достижения взаимопонимания. Подростки не склонны ни к самокритике, ни к самоанализу. Их устраивает положение, при котором они не играют заметной роли в коллективе, поскольку такая стабильность позволяет им не прилагать усилий для движения вперед или вверх. Самооценка, как правило, заниженная, хотя она может проявляться в постоянной конфронтации с «активистами». Поручения выполняются механически, без попытки понять суть и цель происходящего. Абсолютная неспособность оставаться наедине с собой приводит к включению в групповые занятия не по интересам, а вследствие желания «найти свою стаю». Чтение воспринимается как непосильное и неприятное занятие. К коллективу относятся как к группе случайных людей, временно собранных и не имеющих никаких обязательств друг перед другом. Собственное будущее оценивают как бесперспективное и безрадостное; не верят в свои способности принимать верные решения, делать правильный выбор. Эмоционально закрыты, испытывают страх перед необходимостью осваивать новые социальные роли, вступать в отношения с людьми «не своего круга».

Средний уровень.

Есть небольшие трудности в осознании поведения окружающих людей, сомнения в возможности урегулировать свои отношения с различными членами социума. Проявлен интерес к собственной личности, но отношение к себе не всегда критично: иногда переоценивают уровень своей готовности к решению проблемы. Недостаток знаний для решения возникшей проблемы в ходе подготовки проекта восполняют не в результате самостоятельной поисковой дея-

тельности, а с помощью педагога или коллег по коллективу. Подростки с удовольствием включаются в коллективные занятия «по интересам», как правило, имеют самостоятельное хобби или любимое занятие, но не способны собрать команду для решения проблемы. Чтение воспринимают в основном как необходимое учебное занятие. Комфортно и уверенно чувствуют себя в «родном» коллективе, но сомневаются, что за пределами школы могут найти своё место в любом учебном или рабочем коллективе. Не уверены в своей способности эффективно действовать в новых для себя условиях, соответствовать новым требованиям, но ради успеха общего дела способны на «жертвы». Приход новых членов коллектива воспринимают без энтузиазма, испытывают дискомфорт на первых порах.

Высокий уровень.

Подростки стремятся понять окружающий мир, мотивы поведения окружающих людей в различных жизненных ситуациях; им важно разбираться в себе самих, они уже умеют оценивать свои достоинства и недостатки применительно к различным жизненным ситуациям и к различным социальным ролям в коллективе; их самооценка адекватна. Участвуя в проектах, подростки проявляют познавательный интерес к подробностям, выходящим за пределы необходимого и достаточного знания, самостоятельно ищут дополнительную информацию, способны предложить оригинальные способы решения проблем. Они умеют находить себе занятие по интересам и вовлекать в него сверстников. Не скучают наедине с самими собой. Чтение воспринимают как источник эстетического удовольствия и как инструмент для достижения поставленных жизненных целей. Ценят преимущества работы в коллективе и используют её как способ умножения своих личных возможностей за счёт сложения коллективных усилий. На собственное будущее смотрят с оптимизмом: верят в свои способности, готовы учиться и осваивать новые социальные роли, испытывают удовольствие от разнообразия деятельности и от перемен. Открыты для общения с новыми людьми.

В завершение оценки результативности содействия личностному само-

определению подростков мы сравним итоговые показатели готовности у двух коллективов (таблица 6): 11 класса (27 человек) и ЛитО (25 человек). Показатели по оставшимся классам в рассматриваемый период времени являются промежуточными, так как готовность к личностному самоопределению, как мы отмечали ранее в теоретической главе нашего исследования, должна быть сформирована именно к моменту окончания школы и вступления во взрослую жизнь (переход из школы в образовательное учреждение следующего уровня).

Таблица 6 – Результаты диагностики готовности к личностному самоопределению выпускников и участников ЛитО «Перекрёсток» на конец отчетного периода

Уровни готовности подростков к личностному самоопределению	Доля учащихся	
	11 класса	ЛитО
Низкий	22%	16%
Средний	63%	40%
Высокий	15%	44%

Сравнительный анализ показал, что на конец отчетного периода доля учеников с высоким уровнем готовности к личностному самоопределению в 11 классе составила 15%, в то время как в ЛитО – 44%. При этом все учащиеся 11 класса с высоким уровнем готовности являются участниками ЛитО, а в 44% участников творческого объединения с высоким уровнем, помимо выпускников, входят еще и ученики 8 и 10 классов (то есть их готовность к личностному самоопределению на достаточно высоком уровне уже сформировалась до момента окончания общеобразовательной школы).

Несмотря на положительные результаты, полученные в рамках нашего исследования, мы не можем утверждать, что это следствие участия учеников исключительно в деятельности литературного объединения. Однако считаем, что пребывание детей в ЛитО «Перекрёсток» оказывает значительное влияние на их личностное развитие.

Для оценки содействия личностному самоопределению тех участников

ЛитО, которые окончили общеобразовательную школу в 2009-2019гг. и, соответственно, утратили возможность очного участия в деятельности творческого объединения (48 участников ЛитО прошлых лет), использовались контент-анализ отзывов о творческом пути в ЛитО «Перекрёсток» (для написания отзывов были предложены наводящие вопросы; перечень вопросов представлен в приложении Г), а также тестирование для определения смысло-жизненных ориентаций (приложение Д).

Практически все участники вступили в коллектив в возрасте 13-15 лет. По мнению выпускников, участие в деятельности ЛитО «Перекрёсток» помогло им в формировании таких качеств личности и практических навыков как: доброжелательность, взаимоуважение, сочувствие, тактичность и деликатность (83%); уверенность при публичных выступлениях (75%); самоорганизованность и умение работать в команде (92%); общительность (52%); креативность и оригинальность (77%); открытость (33%); терпение, упорство и старательность (60%).

Большинство выпускников продолжили участвовать в журналистской деятельности, литературно-музыкальных композициях, поэтических вечерах и других творческих мероприятиях в студенческие годы (79%).

100% респондентов отметили, что опыт, который они получили в ЛитО, они считают уникальным. Вот перечень наиболее «ярких» причин, почему они так считают: «коллектив, в котором каждый участник важен и ценен, где деятельность каждого особенна, и при этом каждый делает то, что у него лучше всего получается - очень вдохновляет меня до сих пор»; «Попадая в ЛитО, ты попадаешь в маленькую семью, находишь свой второй дом, развиваешь себя и меняешься на глазах, расширяя свой кругозор»; «мы не только учили стихи и выступали. Мы нашли близких людей. Каждая репетиция была наполнена каким-то событием. У нас даже была возможность посетить другие города»; «Это очень качественная занятость подростка, и своим деткам я тоже постараюсь организовать что-то подобное, насколько это будет возможно»; «Я поняла, что работая в команде, ты думаешь не о себе, не о своих интересах, ты думаешь о

других... обо всей команде!»; «Данное объединение помогает людям разных возрастов, но схожих интересов заниматься общим и полезным делом. Разносторонне развивает детей. Даёт шанс многим показать свои способности и раскрыть таланты»; «Занятия проводились в интересной форме, что помогало больше вникнуть в тему, задание и хорошо сделать свою работу. К каждому участнику был индивидуальный подход, что помогало раскрыться больше и проявлять себя с каждым разом лучше и лучше».

Участие в деятельности ЛитО «Перекрёсток» повлияло на выбор будущей профессии у 11% респондентов; на активность в учебной деятельности в новом учебном заведении у 46%; на активность во внеучебной деятельности в новом учебном заведении у 31% выпускников. 8% респондентов отметили, что сожалеют о том, что не продолжили активную творческую деятельность в студенческие годы.

Результаты тестирования смысложизненных ориентаций (адаптация Д.А. Леонтьева) позволяют сделать вывод о том, что среди выпускников ЛитО у 54% опрошенных удовлетворенность своими достижениями в реализации жизненных планов на пройденном отрезке жизни на среднем уровне, а у 46% - на высоком.

Также при оценке результативности содействия личностному самоопределению участников ЛитО «Перекрёсток» был проведен опрос среди родителей подростков (действующих участников литературного объединения) и учителей-предметников общеобразовательной школы, в которой обучаются дети (приложение Е).

Анализ результатов анкетирования родителей (25 человек) показал, что 100% респондентов считают, что занятия в ЛитО «Перекрёсток» помогли их ребёнку измениться в лучшую сторону; что ребенку ценно быть частью коллектива ЛитО; и что знания и навыки, приобретённые в деятельности ЛитО, помогут ребёнку в будущем как в социально-культурной, так и профессиональной жизни. Также на вопрос: «Поменялся ли у ребенка круг общения после вступления в творческий коллектив?» - 100% родителей ответили: «Да, появились

новые друзья в коллективе и/или вне его». Об изменении взаимоотношений родителя с ребенком с момента вступления в ЛитО было отмечено следующее: заметны незначительные положительные изменения у 32% респондентов; улучшилось взаимопонимание у 68%.

Таким образом, можно сделать вывод, что родители позитивно оценивают участие своих детей в деятельности литературного объединения.

Анализ результатов анкетирования учителей МБОУ СОШ №8 г.Томмот (18 человек) показал, что 100% респондентов считают, что занятия в ЛитО «Перекрёсток» оказывают влияние на личностное развитие учеников школы; что ребенку ценно быть частью коллектива ЛитО; что знания и навыки, приобретенные в деятельности ЛитО, помогут ребёнку в будущем как в социально-культурной, так и профессиональной жизни. На вопрос: «Замечаете ли Вы изменения в учебной деятельности Ваших учеников-участников ЛитО «Перекрёсток»?» - 83% учителей ответили: «Да, у них улучшилась успеваемость», 11% - «нет, ничего не изменилось», 6% - «да, у них ухудшилась успеваемость». 100% респондентов считают, что после вступления в творческий коллектив у учеников изменился круг общения («появились новые друзья в коллективе и/или вне его»).

Что же касается изменения взаимоотношений учителей с учениками после вступления последних в ЛитО, мнения разделились: 11% заметили незначительные положительные изменения; 22% считают, что взаимоотношения никак не изменились; 61% считает, что взаимоотношения улучшились; и 6% (1 учитель) считают, что их взаимоотношения с детьми ухудшились. Отрицательные ответы здесь можно объяснить тем, что классный руководитель 11 класса считает чрезмерную занятость учеников выпускного класса в деятельности ЛитО фактором, негативно влияющим на их учебную успеваемость (этот же учитель указал, что у детей-участников ЛитО успеваемость ухудшилась). Однако этот же педагог отмечает, что занятия в ЛитО оказывают влияние на личностное развитие учеников школы и что знания и навыки, приобретенные на занятиях в ЛитО «Перекрёсток», помогут ученикам в будущем, как в социально-

культурной, так и профессиональной жизни. Таким образом, можно сделать вывод, что учителя МБОУ СОШ №8 г.Томмот в большей степени позитивно оценивают участие учеников школы в деятельности ЛитО.

Таким образом, мы считаем, что на основании проведённого нами исследования можно сделать вывод о том, что деятельность центра дополнительного образования малого города ЛитО «Перекрёсток» содействует формированию готовности к личностному самоопределению подростков (а именно характеристики центра, описанные нами в параграфе 2.1 текущего исследования, превращают центр дополнительного образования малого города в пространство личностного самоопределения подростков).

2.3 Методические рекомендации по организации деятельности центра дополнительного образования малого города

Организация пространства, способствующего личностному самоопределению подростков – одна из самых актуальных педагогических задач в условиях реализации ФГОС.

Основная особенность личностного самоопределения состоит в том, что этот процесс должен быть направлен внутрь субъекта, в глубины его личности.

Только в процессе самопознания, самовоспитания и самореализации подросток способен оценить имеющийся у него потенциал (способности, навыки, человеческие качества и характеристики), наметить пути развития в соответствии со своими жизненными целями и максимально раскрыть себя, реализоваться в обществе, получив удовлетворение своих духовных потребностей.

Несомненно, организации дополнительного образования являются высокоэффективным средством формирования личностного самоопределения подростков, но их потенциал может быть использован лишь при условии, что педагоги будут проводить сознательную систематическую деятельность по организации пространства, способствующего самопознанию, саморазвитию и самореализации школьников.

Проанализировав опыт Литературного объединения «Перекрёсток», мы разработали методические рекомендации по формированию гуманизированного пространства, способствующего формированию готовности подростков к личностному самоопределению.

Основными принципами организации воздействия образовательного пространства ЛитО на личностное самоопределение подростков являются:

- целенаправленность деятельности;
- принцип добровольности и общедоступности деятельности, свободосообразности;
- принцип развития инициативы и самодеятельности;
- принцип преемственности и последовательности в освоении культурного наследия;
- принцип ориентации на культурно-ценностные отношения;
- принцип лично-ориентированного подхода;
- принцип системности и последовательности;
- принцип деятельностного подхода, который, применительно к социализации, осуществляющейся социально-культурными средствами, является ведущим.

Для эффективной помощи подростку в процессе формирования готовности к личностному самоопределению рекомендуем:

- создать коллектив на базе общеобразовательной школы, что позволяет через занятия в организации дополнительного образования скорректировать индивидуальную образовательную траекторию участника ЛитО;
- создать разновозрастный творческий коллектив подростков 1-11 классов, чтобы обеспечить преемственность культурных и ценностных традиций, а также постоянное обновление «творческого лица» коллектива;
- подключить к работе коллектива взрослых, не являющихся работниками образовательной сферы (активистов-общественников, которые способны своим жизненным опытом, профессиональной состоятельностью, ценностными ориентирами и творческими наклонностями оказать благотворное влияние на фор-

мирование личности подростков из неполных или неблагополучных семей);

- вовлечь в работу коллектива родителей (в качестве костюмеров, спонсоров, соавторов творческих проектов, участников посещения театральных постановок, концертов и т.д.) для укрепления взаимопонимания между родителями и детьми, родителями и педагогами);

- привлечь к организации занятий и подготовки творческих проектов педагогов-предметников (учителей музыки, рисования, физкультуры, истории, иностранных языков, технологии, библиотекаря) и педагогов, получивших в своё время дополнительное образование (музыкальное, хореографическое, вокальное, художественное) в качестве руководителей различных творческих направлений ЛитО и временных помощников в реализации определённых проектов; таким образом создаётся единое творческое пространство школы, само по себе несущее серьёзный воспитательный потенциал и способствующее формированию готовности к самоопределению;

- отбирать для сценических проектов только произведения высокой культурной ценности (классика и современная литература); не использовать низкопробные произведения, даже если они проникнуты гражданским пафосом и полны назидательности и нравоучительности;

- при отборе литературного, музыкального, художественного материала и способа его представления сочетать интересы руководителей и подростков, участников творческого объединения; принимать решения коллегиально, в ходе обсуждения;

- не бояться заходить в поисках материала на «молодёжную» территорию (интернет-ресурсы, социальные сети, музыкальные каналы), при этом ненавязчиво знакомя подростков с шедеврами мировой музыки и литературы самых разных направлений, которые соответствуют возрасту участников объединения;

- педагоги, работающие в сфере дополнительного образования, должны в большей мере обеспечивать реализацию индивидуальной образовательной траектории каждого подростка, таким образом выполняя скорее тьюторские функ-

ции, не превращаясь в контролёра и экзаменатора;

- творческое объединение в условиях малого города должно взять на себя функции своеобразного молодёжного культурного центра, значимого не только в подростковой, но и во взрослой среде;

- для обеспечения потребностей в творческом и личностном росте необходимо выходить за пределы своего учебного заведения, не только участвуя в городских, районных и республиканских мероприятиях, но и осуществляя совместные творческие проекты с другими учреждениями образования и культуры (в нашем случае это Центр культуры и духовности, библиотеки, ТЮЗ, гимназия, лицей, спортивная школа, этнографический центр, краеведческий музей и пр.);

- организовывать работу в коллективе таким образом, чтобы участники вынуждены были в интересах общего дела расширять сферу своей творческой деятельности; избавляясь от «узкой специализации» (танцор, чтец, актёр, вокалист, инструменталист, художник-декоратор), осваивать смежные социальные роли;

- содействовать процессам самоорганизации и самоуправления в коллективе, позволяя участникам пробовать себя в роли лидера, инициатора, помощника режиссёра, пиар-менеджера, специалиста по связям с общественностью; решать вопросы о количестве и частоте репетиций, опираясь на мнение участников о степени их готовности к выступлению или презентации проекта;

- организовывать коллективный анализ ошибок и достижений после завершения каждого проекта, прививать участникам здоровое отношение к самокритике как инструменту личностного роста;

- оценивать уровень готовности к самоопределению подростков-участников творческого коллектива на протяжении всего периода их пребывания в объединении, чтобы точнее отслеживать динамику формирования готовности к самоопределению и вовремя проводить профилактику стагнации;

- вводить в практику деятельности творческого объединения онлайн-инструменты (интерактивные мастер-классы со специалистами из других горо-

дов, отчёт о проделанной работе в аудио- или видео-формате, репетиции во время летних каникул с помощью облачной платформы ZOOM), которые дают возможность сделать работу коллектива более эффективной даже в благоприятных условиях, а в случае форс-мажора (дистанционное обучение, вызванное опасной эпидемической обстановкой) позволяют не допустить снижения активности и мотивированности учащихся в связи с отсутствием очных занятий и добиваться реальных результатов в непривычных обстоятельствах.

Мы считаем, что данные методические рекомендации могут быть внедрены в практику центров дополнительного образования, осуществляющих свою деятельность в условиях территориальной удаленности от крупных развитых городов не только в Якутии, но и в других регионах страны.

Выводы по второй главе

В ходе нашего исследования мы выявили, описали и обосновали характеристики центра дополнительного образования малого города, которые, по нашему мнению, превращают его в пространство личностного самоопределения подростков.

Полученные результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу, что центр дополнительного образования малого города превращается в пространство личностного самоопределения подростков, если он отвечает следующим характеристикам:

- создаваемая социально-педагогическая среда соответствует подростковому возрасту, природосообразна и направлена на создание ситуации успеха каждого подростка;

- используемые социально-педагогические технологии ориентированы на осознание подростками собственного достоинства и ценности другого человека;

- организуемое взаимодействие с различными участниками образовательного процесса разнообразно, насыщенно и способствует осмыслению подростком собственного социального опыта, расширению мировоззрения.

На основании полученных результатов в ходе исследования можно сделать вывод об эффективности организованных социально-педагогических условий, характеризующих центр дополнительного образования детей малого города как пространство личностного самоопределения и о возможности передачи опыта ЛитО «Перекрёсток» учреждениям дополнительного образования сельской местности, а также малых городов и провинций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящем магистерском исследовании в ходе теоретического анализа специальной литературы была раскрыта психолого-педагогическая проблема и особенности личностного самоопределения подростков в системе дополнительного образования детей, а также выявлены такие понятия как «личностное самоопределение подростков», «готовность к личностному самоопределению», «пространство личностного самоопределения» и «малый город».

Благодаря выбранной нами технологии педагогического мониторинга социально-психологического вида мы получили оценку результативности содействия личностному самоопределению подростков в центре дополнительного образования малого города ЛитО «Перекрёсток», и это позволило нам сделать вывод о том, что значения показателей, составляющих готовность подростков к личностному самоопределению, возрастают от 7-го к 11 классу, а результаты коллектива ЛитО, в целом, превосходят результаты остальных коллективов.

Значительные успехи учащихся в деятельности учреждения дополнительного образования влекут за собой не только развитие их творческих способностей, но и влияют на положительные изменения учебной успеваемости, а также содействуют эффективной самореализации, самоорганизации и самоопределению личности.

Разработанные методические рекомендации позволят транслировать и диссеминировать опыт ЛитО «Перекрёсток» для учреждений дополнительного образования детей, осуществляющих свою деятельность в условиях территориальной удаленности от крупных развитых городов.

Мы считаем, что поставленные нами задачи выполнены, цель исследования достигнута, а полученные результаты позволяют сделать вывод, что деятельность ЛитО «Перекрёсток» способствует формированию активной жизненной позиции, ценностно-смысловой переориентации и расширению мировоззрения, творческому развитию, личностному самоопределению и, в конечном итоге, успешной профессионализации и социализации подростков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Сайко, Э. В. Детство как состояние и как процесс социальной эволюции и развития общества / Э. В. Сайко // Мир психологии. - 2015. - № 1. - С.3-11.
2. Гинзбург, М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. - 1994. - № 3. - С. 43-52.
3. Мясищев, В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев; под ред. А. А. Бодалева. - Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 1995. - 356 с.
4. Шульц, П. Философская антропология: введение для изучающих психологию / П. Шульц; Новосиб. гос. ун-т, Милан. катол. ун-т, Катол. ун-т-Айхштатт; [Пер. с нем. Давидович А.]. - Новосибирск: НГУ, 1996. - 118 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - Москва : Педагогика, 1976. - 416 с.
6. Петровский, А. В. К проблеме самоопределения личности в группе: тезисы докладов к XX Международному психологическому конгрессу / А. В. Петровский. - Москва, 1972. - С. 149-154.
7. Сафин, В. Ф. Психология самоопределения и самооценки личности: монография / В. Ф. Сафин, Н. И. Нурлыгаянов. - Уфа : Вагант, 2008. - 187 с.
8. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие / А. Н. Леонтьев. - 2-е издание, стереотипное. - Москва : Смысл : Академия, 2005. - 352 с.
9. Асмолов, А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов, 3-е изд., испр. и доп. - Москва : Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. - 528 с.
10. Белых, И. Л. Самоопределение личности: философский, социологический, психологический, педагогический аспекты / И. Л. Белых // Вестник КрасГАУ. - 2014. - №3. - С. 34-41.
11. Лупанова, Н. А. Самоопределение личности как научная категория /

- Н. А. Лупанова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2010. - № 3. - С. 302-306.
12. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. - Москва: Педагогика, 1991. - 479 с.
13. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейн. - Москва : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО МОДЭК, 2001. - 352 с.
14. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. - Москва : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. - 308 с.
15. Дубровина, И. В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования : учебное пособие / И. В. Дубровина. - Санкт-Петербург : Нестор-История, 2016. - 180 с.
16. Гинзбург, М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии, 1993. - №3. - С. 43-52.
17. Косолапова Л. А. Пространства личностного самоопределения подростка / Л. А. Косолапова, Н. Г. Липкина // Международный научно-исследовательский журнал. - 2018. - № 1-4 (67). - С. 44-47.
18. Асмолов, А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования России: от традиционной педагогики - к педагогике развития / А. Г. Асмолов // Внешкольник. - 1997. - № 9. - С. 6-9.
19. Евладова, Е. Б. Занятия вне и после уроков: взгляд сквозь призму ФГОС / Е. Б. Евладова // Воспитание школьников. - 2012. - № 3. - С. 15-26.
20. Горский, В. А. Проблемы и перспективы системы дополнительного образования детей : социально-педагогический аспект / В. А. Горский, Н. А. Соколова // Дополнительное образование. - 2004. - №8. - С. 58-62
21. Горнышева, А. А. Сущностная характеристика ключевых понятий исследования проблемы формирования социокультурного пространства учреждения дополнительного образования детей / А. А. Горнышева // Вестник КазГУКИ: Научный журнал. - Казань: центр «Культура» Казан. Гос ун-та культуры и искусств, 2012. - № 4. - С. 128-130.

22. Горнышева, А. А. Компетентностный подход к социокультурной воспитательной деятельности в системе дополнительного образования / А. А. Горнышева // Вестник ТГУ им. Г.Державина. - 2012. - Выпуск: 11(115). - С. 203-207.

23. Степанов, Ю. В. Развитие учреждения дополнительного образования малого города : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Степанов Юрий Васильевич. - Москва, 2004. - 185 с.

24. Игнатович, В. К. Педагогические условия личностного самоопределения подростков в процессе дополнительного образования : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Владлен Константинович Игнатович. - Сочи, 2001. - 191 с.

25. Олейникова, Л. Т. Дополнительное образование детей - потенциал воспитания / Л. Т. Олейникова // Молодой ученый. - 2010. - № 1-2 (13). - Т. 2. - С. 282-287.

26. Никифорова, Л. Ю. О роли малых городов в экономическом пространстве региона / Л. Ю. Никифорова // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. - 2014. - № 3. - С. 31-34.

27. Рассеко, Ю. Ю. Многоаспектное определение понятия «малый город» / Ю. Ю. Рассеко // Вестник МДУ им. А.А. Куляшова. - 2015. - № 2 (46). – С. 21-30.

28. Байбородова, Л. В. Повышение доступности дополнительных общеобразовательных программ для сельских детей / Л. В. Байбородова, Т. В. Лушников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – Кострома, 2019. - С. 12-17.

29. Буйлова, Л. Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации / Л. Н. Буйлова // Мир науки, культуры, образования. - 2011. - № 6. - С. 130-134.

30. Сагитова, С. И. Особенности системы дополнительного образования / С. И. Сагитова // Педагогический опыт: теория, методика, практика. - 2014. - № 1 (1). - С. 212-213.

31. Метапредметные и личностные образовательные результаты школь-

ников: Новые практики формирования и оценивания: Учебно-методическое пособие / под общей ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатъевой. - Санкт-Петербург : КАРО, 2015. - 160 с.

32. Бершадский М. Е., Гузеев В. В. Консультации: мониторинг в образовании / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев // Педагогические технологии. - 2007. - №2. - С. 109-141.

33. Система оценивания качества дополнительного образования детей: разработка и апробация внутриорганизационной модели. Инновационная деятельность в программировании : методическое пособие / под ред. Г. Н. Титляновой. - Пермь: Печатный салон «Гармония», 2018. - 117 с.

34. Боровкова Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие / Т. И. Боровкова, И. А. Морев. - Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. - 150 с.

35. Круглова, Л. Ю. Модернизация профессиональной деятельности дополнительного образования на основе интегративно-развивающего подхода: моногр. / Л. Ю. Круглова. - Москва: Полицентр, 2006. - 304 с.

36. Петерсон, Л. А. Дополнительное образование как пространство самоопределения школьников // Формирование конкурентоспособной личности средствами дополнительного образования: сб. мат-лов Межрег. науч.-практ. конф / под ред. М. Г. Скалозуба, Т. И. Кожевниковой. - Казань: ООО «Премьер-Групп», 2009. - С. 31-34.

37. Шакурова, М. В. К характеристике соотношения понятий «социокультурное пространство» и «воспитательное пространство» / М. В. Шакурова, Т. В. Сырых, Г. Ю. Беляева // Социальные и социально-педагогические проблемы: поиски и модели решения : межвузовский сборник научных трудов. Вып. 4 / под ред. М. В. Шакуровой. – Воронеж : ВГПУ, 2006. - С. 5-10.

38. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. - Москва: Смысл, 2001. - 365 с.

39. Петрова, О. А. Профессиональное самоопределение учащихся в условиях дополнительного образования / О. А. Петрова // Научно-методический

журнал Поиск. - 2017. - № 4 (60). - С. 58-60.

40. Галуцкая, М. Ю. Особенности психологической готовности к личностному самоопределению в юношеском возрасте [Электронный ресурс] / М. Ю. Галуцкая // Современные научные исследования и инновации. - 2016. - № 2. - Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/02/64912>.

41. Обухова, Л. Ф. Варианты жизненной позиции современных подростков / Л. Ф. Обухова, М. В. Попова // На пороге взросления. - Москва, 2011. - С. 162-172.

42. Кучеревская, М. О. Учреждение дополнительного образования как социокультурная среда формирования и развития личности ребенка / М. О. Кучеревская // Ученые записки Российского государственного социального университета. - 2012. - № 7 (107). - С. 144-147.

43. Куприянов Б. В., Петерсон Л. А. Реконструкция самоопределения детей в дополнительном образовании / Б. В. Куприянов, Л. А. Петерсон // Вестник Московского городского педагогического университета. Педагогика и психология. - 2013. - № 4 (26) 2013. - С. 57-66.

44. Зимарева Н. А., Смагина М. П., Шишкина Г. М. Дополнительное образование детей как фактор их социальной адаптации и профессионального самоопределения / Н. А. Зимарева, М. П. Смагина, Г. М. Шишкина // Вестник ТОГИРРО. - 2013. - № 1 (25). - С. 263-264.

45. Буланкина, Н. Е. Культурное самоопределение личности «в образовании через всю жизнь»: сущность и педагогическое значение / Н. Е. Буланкина // Образование личности. - 2016. - № 3. - С. 78-89.

46. Аверьянова, С. Ю. Формирование профессионального самоопределения старшеклассников в образовательном пространстве «Школа - Дополнительное образование – ВУЗ» / С. Ю. Аверьянова // Инновации в науке. - 2013. - № 25. - С. 97-104.

47. Махлеева, Л. В. Роль дополнительного образования в профессиональном самоопределении учащихся / Л. В. Махлеева // Инновационная наука. - 2016. - № 9 (21). - С. 315-320.

48. Фоминых, Е. К. Формирование психологической готовности к личностному самоопределению в процессе профессионализации : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Елена Константиновна Фоминых - Казань, 2000. - 25 с.

49. Асафова, Т. Ф. Социальное творчество детей в системе дополнительного образования / Т. Ф. Асафова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2009. - Т. 15. - № 1. - С. 229-234.

50. Биисова, Г.И. Формирование нравственных ценностей учащихся в новом информационном пространстве / Г. И. Биисова // Факторы социализации личности учащихся в условиях современного промышленного города / под ред. Сергеевой Т.Е. - Орск.: Изд-во ОГТИ, 2009. - С. 6-10.

51. Куприянов, Б. В. Педагогическое сопровождение процесса самоопределения школьников / Б. В. Куприянов, О. В. Миновская // Воспитание школьников. - 2009. - № 5. - С. 13-19.

52. Сулейманова, С. Педагогическое стимулирование творческой самореализации подростков в дополнительном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01: Сулейманова Сания. - Пермь: ПГПУ, 2004. - 23 с.

53. Исаев И. Ф., Кормакова В. Н. Жизненное самоопределение школьников: труд, мотивация, готовность: учеб. пособие / И. Ф. Исаев, В. Н. Кормакова. - Белгород: БелГУ, 2006. - 256 с.

54. Загрекова Л. В., Троицкая И. И. Роль уроков театра в формировании у учащихся VIII - IX классов готовности к профессиональному самоопределению в условиях дополнительного образования в общеобразовательной школе / Л. В. Загрекова, И. И. Троицкая // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. - 2010. - № 4. - С. 80-87.

55. Дейч, Б. А. Социальная педагогика и дополнительное образование: учебное пособие / Б. А. Дейч. - Новосибирск: НГПУ, 2005. - 123 с.

56. Конакова, Н. Ю. Оценка результатов дополнительного образования детей / под ред. Н. Ю. Конакова. - Волгоград : Учитель, 2016. - 121 с.

57. Касаткина, С. С. Определение концепта малого города в русле системно-семиотического подхода философских исследований / С. С. Касаткина // Социодинамика. - 2017. - № 6. - С. 59-65.

58. Ермолаева-Томина, Л. Б. Проблема развития творческих способностей детей / Л. Б. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. - 1975. - № 5 С. 166-175.

59. Нагорнова, А. Ю. Экспертиза образовательной среды в системе дополнительного образования детей : монография. - Ульяновск: ИПК ПРО, 2008. - 110 с.

60. Якиманская, И. С. Основы личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. - Москва: Бинوم. Лаборатория знаний, 2011. - 224 с.

61. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ ред. от 29.07.2017 // Справочная система «КонсультантПлюс». - Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

62. Тубельский, А. Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / А.Н. Тубельский; под ред. А. М. Русакова. - Москва: «Первое сентября», 2012. - 440 с.

63. Якобсон, П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П. М. Якобсон // Психол. Журнал, 1981. - №4. - С. 142-147.

64. Rosenberg, M. Society and Adolescent Self Image / M. Rosenberg. - Princeton: Princeton University Press, 1965. - 338 p.

65. Kotova, I. B. Professional self-determination as a personal project / I. B. Kotova, S.V. Nedbaeva, F. N. Avanesova, D. N. Nedbaev et al. // The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal. - 2016. - Vol. 1. - No. 1-1. - Pp. 209-213.

66. Shogren, K. A. The Assessment of Self-Determination in Spanish and American Adolescents: The Self-Determination Inventory / K. A. Shogren, L. A. Shaw, C. Mumbardó-Adam // Intellect Dev Disabil, 2019. - 57 (4). - Pp. 274-288.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Опросник потребности в достижении (по Ю.М. Орлову)

1. Думаю, что успех в жизни зависит скорее от случая, чем от расчета.
2. Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет всякий смысл.
3. Для меня в любом деле важнее не участие в процессе, а конечный результат.
4. Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.
5. Большинство людей живут далекими целями, а не близкими.
6. В жизни у меня было больше успехов, чем неудач.
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем расчетливые.
8. Даже в обычной работе я стараюсь придумать что-то новое.
9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.
10. Мои близкие считают меня ленивым.
11. Думаю, в моих неудачах повинны скорее обстоятельства, чем я сам.
12. Усидчивости и старательности во мне больше, чем способностей.
13. Мои родители слишком строго контролируют меня.
14. Лень, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений.
15. Думаю, что я уверенный в себе человек.
16. Ради успеха я могу рискнуть, даже если шансы невелики.
17. Я не трудолюбивый человек.
18. Когда работа лёгкая, мои силы возрастают.
19. Если бы я был журналистом, я бы писал, скорее, об оригинальных изобретениях людей и творческих событиях, чем о преступлениях, скандалах и сплетнях.

20. Мои близкие обычно не разделяют моих планов.
21. Для счастья мне нужно в жизни не так много, как моим товарищам.
22. Мне кажется, что упорства во мне больше, чем способностей.
23. Я мог бы достичь большего успеха в любимом деле, если бы освободился от того, что мне не очень хочется делать (или что заставляют).

Обработка результатов и интерпретация.

Ответы «Да» на вопросы: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23.

Ответы «Нет» на вопросы: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Интерпретация результатов тестирования представлена в таблице А.1.

Таблица А.1 – Интерпретация результатов тестирования

	Уровень мотивации достижения		
	Низкий	Средний	Высокий
Сумма баллов	0-11	12-15	16-23

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Диагностика групповой мотивации (по И.Д. Ладанову)

Тест содержит 25 факторов (таблица Б.1), позволяющих оценить степень сформированности групповой мотивации. Необходимо внимательно оценить эти факторы и выбрать соответствующий балл, который характеризует состояние мотивации в группе, членом которой является подросток. Затем все отмеченные баллы суммируются. После выполнения задания всеми членами группы определяется средний результат оценок.

Таблица Б.1 – Перечень утверждений

№	Преобладающие факторы	Оценка в баллах	Преобладающие факторы
1	Высокий уровень сплоченности группы	7 6 5 4 3 2 1	Низкий уровень сплоченности группы
2	Высокая активность членов группы	7 6 5 4 3 2 1	Низкая активность членов группы
3	Нормальные межличностные отношения в группе	7 6 5 4 3 2 1	Плохие межличностные отношения в группе
4	Отсутствие конфликтов в группе	7 6 5 4 3 2 1	Наличие конфликтов в группе
5	Высокий уровень групповой совместимости	7 6 5 4 3 2 1	Низкий уровень групповой совместимости
6	Личностное осмысление организационных целей и их принятие	7 6 5 4 3 2 1	Непринятие работниками организационных целей
7	Признание авторитета руководителя	7 6 5 4 3 2 1	Члены группы не принимают авторитета руководителя
8	Уважение к компетентности руководителя	7 6 5 4 3 2 1	Члены группы не отдадут должного компетентности руководителя
9	Признание лидерских качеств руководителя	7 6 5 4 3 2 1	Члены группы не считают своего руководителя лидером
10	Наличие доверительных отношений членов группы с руководителем	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие доверительных отношений членов группы с руководителем
11	Участие членов группы в процессе принятия решения	7 6 5 4 3 2 1	Непринятие членами группы участия в обсуждении и принятии решения
12	Есть условия для выражения творческого потенциала членов группы	7 6 5 4 3 2 1	Нет условий для выражения творческого потенциала членов группы
13	Стремление принять ответственность членами группы за выполняемую работу	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие стремления у членов группы принимать ответственность за выполняемую работу

Окончание приложения Б

№	Преобладающие факторы	Оценка в баллах	Преобладающие факторы
14.	Наличие хорошего психологического климата в группе	7 6 5 4 3 2 1	Наличие плохого психологического климата в группе
15.	Высокий уровень контроля над действиями каждого члена группы	7 6 5 4 3 2 1	Низкий уровень контроля над действиями каждого члена группы
16.	Наличие активной жизненной позиции внутри группы	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие активной жизненной позиции внутри группы
17.	Стремление к самореализации у членов группы	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие стремления к самореализации у членов группы
18.	Высокая степень согласованности действий у членов группы	7 6 5 4 3 2 1	Слабая степень согласованности действий у членов группы
19.	Сформированность общегрупповых ценностей	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие общегрупповых ценностей
20.	Отсутствие стрессов внутри группы	7 6 5 4 3 2 1	Наличие стрессов внутри группы
21.	Желание работать в группе	7 6 5 4 3 2 1	Стремление членов группы работать индивидуально
22.	Положительное отношение руководителя к своим подчиненным	7 6 5 4 3 2 1	Отрицательное отношение руководителя к членам рабочей группы
23.	Положительное отношение членов группы к своему руководителю	7 6 5 4 3 2 1	Отрицательное отношение членов группы к своему руководителю
24.	Принятие нравственных норм поведения внутри группы	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие нравственных норм поведения внутри группы
25.	Умение проявлять самостоятельность в решении поставленных задач членами группы	7 6 5 4 3 2 1	Отсутствие стремления самостоятельно решать поставленные задачи

Уровням групповой мотивации соответствуют следующие показатели:

- 25-48 баллов – группа отрицательно мотивирована;
- 49-74 балла – группа слабо мотивирована;
- 75-125 баллов – группа недостаточно мотивирована на получение положительных результатов (низкий уровень);
- 126-151 баллов – группа в достаточной степени мотивирована на достижение успеха в деятельности (средний уровень);
- 152-175 баллов – группа положительно мотивирована на успех в деятельности (высокий уровень).

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Тест креативности П. Торранса

Задание «Закончи рисунок» (рисунок В.1) представляет собой второй субтест фигурной батареи тестов творческого мышления П. Торранса.

Тест может быть использован для исследования творческой одаренности детей, начиная с дошкольного возраста (5 - 6 лет) и до выпускных классов школы (17 - 18 лет). Ответы на задания этих тестов испытуемые должны дать в виде рисунков и подписей к ним.

Измерение и обработка результатов проводится в соответствии с приведенными стандартами, являющимися основой для суждений.

Тест на креативность для учащихся 7-11 классов

Ниже представлены незаконченные фигурки. На выполнение этого задания отводится не более 10 минут.

Задание: возьми двойной тетрадный листочек или лист формата А4. *Перерисуй* представленные ниже картинку и *добавь* к ним дополнительные *линии*, чтобы получились интересные предметы или сюжетные картинку. *Придумай* интересное *название* для каждой картинку и *напиши его* внизу под картинкой.

Постарайся придумать такую картинку или историю, которую никто другой не сможет придумать. Сделай ее полной и интересной, добавляй к ней новые идеи.

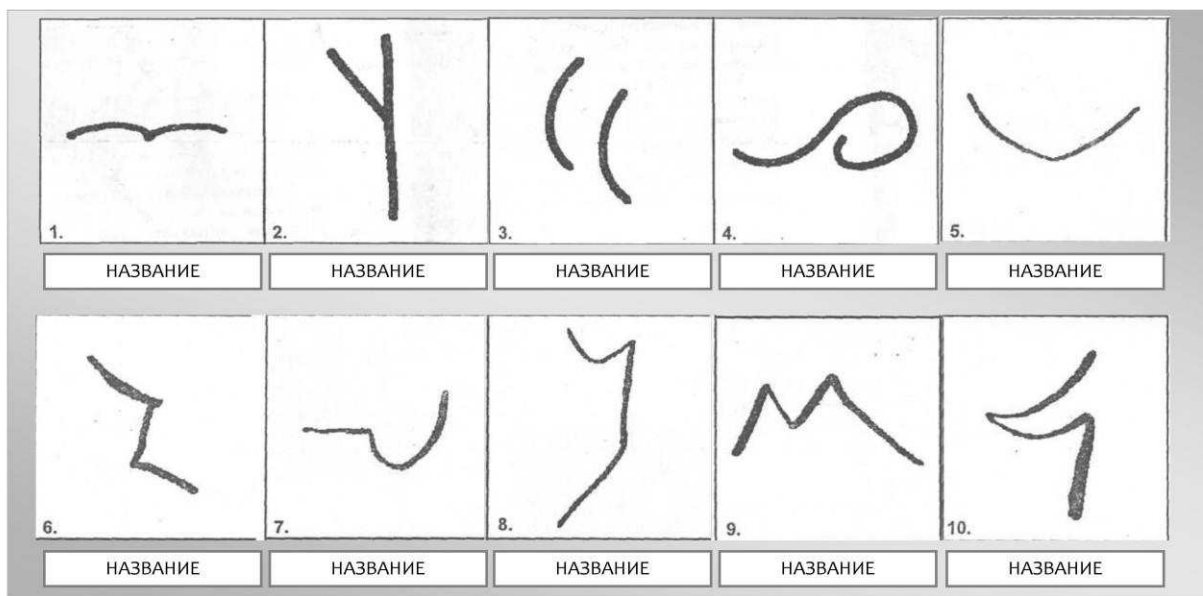


Рисунок В.1 - Задание «Закончи рисунок»

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Вопросы для отзывов выпускников

1. В каком возрасте Вы стали участником ЛитО (история вступления в коллектив)?
2. Помогло ли ЛитО в формировании каких-либо личностных качеств (если да, то каких)?
3. Есть ли какие-то навыки, интересы, приобретенные в деятельности ЛитО «Перекрёсток», которые Вы продолжили развивать после окончания школы (или хотели бы продолжить в обозримом будущем)?
4. Считаете ли Вы опыт, полученный в ЛитО, уникальным? Если да, то почему.
5. Повлияло ли участие в деятельности ЛитО «Перекрёсток» на выбор будущей профессии или на активность в учебной и/или внеучебной деятельности в новом учебном заведении?

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Тест смысложизненных ориентаций (по Д.А. Леонтьеву)

Данная методика представляет собой 20 симметричных шкал-вопросов (таблица Д.1), состоящих из пары целостных альтернативных предложений с одинаковым началом. Показатели теста включают в себя общий показатель осмысленности жизни (ОЖ), а также пять субшкал, отражающих три конкретные смысложизненные ориентации и два аспекта локуса контроля

Таблица Д.1 – Перечень утверждений

№	Негативное утверждение	Оценка в баллах	Позитивное утверждение
1	Обычно мне очень скучно	3210123	Обычно я полон энергии
2	Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3210123	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3	В жизни я не имею определенных целей и намерений.	3210123	В жизни я имею очень ясные цели и намерения.
4	Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной.	3210123	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной.
5	Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие.	3210123	Каждый день кажется мне совершенно похожим на другие.
6	Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться.	3210123	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами.
7	Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал.	3210123	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал.
8	Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.	3210123	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано.
9	Моя жизнь пуста и неинтересна.	3210123	Моя жизнь наполнена интересными делами.
10	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной.	3210123	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.
11	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.	3210123	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас.
12	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня с растерянность и беспокойство.	3210123	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.
13	Я человек очень обязательный.	3210123	Я человек совсем не обязательный.

Окончание приложения Д

№	Негативное утверждение	Оценка в баллах	Позитивное утверждение
14	Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.	3210123	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств
15	Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.	3210123	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16	В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3210123	В жизни я нашел свое призвание и цели.
17	Мои жизненные взгляды еще не определились.	3210123	Мои жизненные взгляды вполне определились.
18	Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.	3210123	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19	Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею.	3210123	Моя жизнь не подвластна мне, и она управляется внешними событиями.
20	Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение.	3210123	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания.

Обработка результатов и интерпретация.

Подсчитывается суммарный балл по всем утверждениям, причем существенным является то, с какой определенностью испытуемый отвечал на поставленные вопросы. Степени 2 и 3 соответствуют сформированности представлений о жизни, а степени 0 и 1 говорят о том, что испытуемый нечетко представляет себе разницу между названными полюсами. Таким образом, максимальный балл, который возможно набрать по этой методике – 60.

Низкий уровень: 0-19 баллов.

Средний уровень: 20-39 баллов.

Высокий уровень: 40-60 баллов.

После перевода всех двадцати пунктов в восходящие или нисходящие шкалы суммируются баллы по соответствующим субшкалам и заносятся в таблицу. Субшкала 1 (цели) – 3, 4, 10, 16, 17, 18; субшкала 2 (процесс) – 1, 2, 4, 5, 7, 9; субшкала 3 (результат) – 8, 9, 10, 12, 20; субшкала 4 (локус контроля – Я) – 1, 15, 16, 19; субшкала 5 (локус контроля – жизнь) – 7, 10, 11, 14, 18, 19.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Анкеты для родителей и учителей

Таблица Е.1 - Анкета для родителей участников ЛитО «Перекрёсток»

№	Вопросы	Варианты ответов
1	Считаете ли Вы, что занятия в ЛитО «Перекрёсток» помогли Вашему ребёнку измениться?	- да, он стал взрослее, самостоятельнее; - да, у него(нее) появилось больше друзей; - да, он(а) стал(а) чувствовать себя увереннее; - нет, никаких значительных изменений не произошло; - затрудняюсь ответить.
2	Повлияло ли участие Вашего ребенка в деятельности ЛитО «Перекрёсток» на результаты учебной деятельности в школе? Если да, то как.	-да, позитивно; - да, негативно; - нет, никак не повлияло; - затрудняюсь ответить.
3	Поменялся ли у ребенка круг общения после вступления в творческий коллектив?	-да, появились новые друзья в коллективе и/или вне его; - нет; - затрудняюсь ответить.
4	Как Вы считаете, ценно ли для Вашего ребенка быть частью коллектива ЛитО «Перекрёсток»?	- да; - нет; - затрудняюсь ответить.
5	Как изменились ваши взаимоотношения с ребёнком?	-улучшилось взаимопонимание; - заметны незначительные положительные изменения; - никак не изменились; - ухудшилось взаимопонимание - затрудняюсь ответить.
6	Помогут ли знания и навыки, приобретенные в деятельности литературного объединения, Вашему ребёнку в будущем, как в социально-культурной, так и профессиональной жизни?	-да; - нет; - затрудняюсь ответить.

Окончание приложения Е

Таблица Е.2 - Анкета для учителей МБОУ СОШ №8 г.Томмот

№	Вопросы	Варианты ответов
1	Считаете ли Вы, что занятия в ЛитО «Перекрёсток» оказывают влияние на личностное развитие учеников?	-да; - нет; - затрудняюсь ответить.
2	Замечаете ли Вы изменения в учебной деятельности Ваших учеников-участников ЛитО «Перекрёсток»?	- да, заметны положительные сдвиги; - учебная успеваемость ухудшилась; - нет, ничего не изменилось.
3	Изменился ли у учеников круг общения после вступления в творческий коллектив?	- да, появились новые друзья в коллективе и/или вне его; - нет; - затрудняюсь ответить.
4	Как Вы считаете, ценно ли для ребенка быть частью коллектива ЛитО «Перекрёсток»?	- да; - нет; - затрудняюсь ответить.
5	Как изменились ваши взаимоотношения с учениками-участниками ЛитО?	- улучшилось взаимопонимание; - заметны незначительные положительные изменения; - никак не изменились; - ухудшилось взаимопонимание; - затрудняюсь ответить.
6	Как Вы считаете, помогут ли ученикам знания и навыки, приобретённые на занятиях в литературном объединении, в будущем, как в социально-культурной, так и профессиональной деятельности?	-да; - нет; - затрудняюсь ответить.

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 О.Г. Смолянинова

подпись

« 22 »  2020 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Центр дополнительного образования малого города как пространство
личностного самоопределения подростков
(на примере ЛитО «Перекрёсток г.Томмот, Якутия)

44.04.01 Педагогическое образование
44.04.01.02 Образовательный менеджмент

Научный руководитель	 подпись, дата	канд.пед.наук, доцент	И.Ю. Степанова
Выпускник	 подпись, дата		В.А. Овчарова
Рецензент	 подпись, дата	канд.пед.наук, доцент	Н.Ф. Яковлева

Красноярск 2020