

*На правах рукописи*

**Осипова Татьяна Анатольевна**

**СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ В  
УСЛОВИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ**

13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Тюмень - 2006

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет»

Научный руководитель - доктор педагогических наук, доцент  
**Видт Ирина Евгеньевна**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор  
**Днепров Сергей Антонович,**

кандидат педагогических наук  
**Лохман Нина Прокопьевна**

Ведущая организация - ГОУВПО «Сургутский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится 26 мая 2006 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Тюменский государственный университет».

Автореферат разослан 25 апреля 2006 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Строкова Т.А.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Современный этап развития общества, характеризующийся социально-культурным плюрализмом, свободой и открытостью, влечёт за собой изменение требований к личности как субъекту социальной эволюции, актуализируя способность человека самоопределиться в политической, экономической, профессиональной, бытовой и др. ситуациях, разумно сочетая личные и общественные интересы. В этой связи обостряется проблема концептуального определения деятельности системы образования, назначение которого – формировать человека, способного реализовать себя в конкретных социокультурных условиях.

Методологическим аспектом такой модели образования, которая бы готовила человека к жизни в динамично меняющихся условиях, посвящены работы А.П. Валицкой, И.Е. Видт, И.А. Колесниковой и др. Варианты индивидуального образования, создающие условия для самоопределения, разработаны Е.А.Александровой, О.С.Газманом и др.

Нерешёнными, на наш взгляд, остались вопросы взаимоотношения социального и индивидуального в развитии личности, их зависимость от условий в обществе, семье, от образовательной среды. Остаются вне пределов внимания соотношение содержательного изменения учебно-воспитательного процесса и качественного своеобразия формирующейся личности школьника, взаимовлияние социализирующих функций педагогического окружения и индивидуальных проявлений воспитуемого, недостаточно полно изучены вопросы формирования личности под воздействием взаимодополняющих процессов социализации и индивидуализации.

В истории развития образования в разное время наблюдались «перекосы» в подходах к самоопределению личности. В советской педагогике (1930-1970-гг.) приоритетным направлением являлась социализация как включение индивида в жесткий социальный алгоритм общества. Как противовес этому с середины 80-х годов в педагогике стала доминировать идея индивидуальности и личностно-ориентированного образования. Полагаем, что выход - в

разумной мере, в целесообразном сочетании индивидуально-специфического и социального в воспитании ребенка.

Однако осуществляемая ныне реформа, приведшая к укрупнению классов, увеличению нагрузки педагогов, переводу многих образовательных услуг на платную основу, не в состоянии создать условия, обеспечивающие сочетание социальной направленности в развитии личности и учета индивидуальной траектории личностного становления. Поэтому важно найти и обосновать такой вариант педагогического процесса, в котором решались бы обе эти задачи.

Декларируемое гармоничное развитие личности на практике сталкивается с жесткой государственной регламентацией образовательной среды как в общем, так и в дополнительном образовании, что в еще большей степени углубляет имеющиеся противоречия, в том числе между:

- ✓ социальным заказом общества, связанным с поиском моделей образовательной деятельности, обеспечивающих единство личностного и социального в формировании растущего человека, и их реализацией на практике;

- ✓ возможностями учреждений дополнительного образования (художественно - эстетического) в индивидуальном и личностном развитии учащихся и недостаточным использованием данных возможностей в учреждениях общего образования;

- ✓ потребностью личности в самоопределении, что возможно только в условиях выбора, и жесткой регламентацией образовательной среды учреждений общего образования.

В соответствии с выделенными противоречиями проблемное поле исследования включает следующие вопросы: каково содержание и механизм взаимосвязи социального и личностного компонентов самоопределения личности? каковы пути усиления влияния образовательной среды на процесс социально-личностного самоопределения учащихся?

По нашему мнению, образовательная среда учреждения общего образования, в силу объективных причин и традиций российской педагогической школы (общие стандарты образования, в подавляющем большинстве, общие образовательные программы, классно-урочная система, система воспитания в коллективе и через коллектив), в основе своей социально ориентирована, её приоритетом является государственно-общественное образование, результат которого - социализация личности. В то же время система дополнительного образования (в нашем случае – художественно-эстетическое) более ориентирована на личностное развитие, раскрытие творческого потенциала, способностей личности, на содействие личностному самоопределению ребенка. Замысел нашего исследования состоит в том, что если объединить возможности и условия общего и художественно – эстетического образования, то это задаст эффективный контекст педагогической деятельности для формирования навыков социального и личностного самоопределения учащихся.

Актуализация противоречий, наличие проблемы исследования, её недостаточная разработанность в педагогической теории и практике обусловили выбор **темы** исследования: «Социально-личностное самоопределение учащихся в условиях художественно – эстетической образовательной среды».

**Цель исследования** – разработать и реализовать концепцию художественно-эстетической среды учреждения общего и дополнительного образования и выявить характер (механизмы) ее влияния на процесс социально-личностного самоопределения учащихся.

**Объект исследования** – влияние художественно-эстетической среды на процесс социально-личностного самоопределения учащихся.

**Предмет исследования** – условия сочетания общего и дополнительного (художественно-эстетического) образования, взаимосвязь их компонентов, создающих художественно-эстетическую образовательную среду.

**Гипотеза исследования** – навыки социально-личностного самоопределения учащихся будут сформированы, если создать художественно-эстетическую среду, где в условиях комплексного взаимодействия *общего* и *дополнительного* (художественно-эстетического) образования за счет сочетания возможностей общего образования, педагогического потенциала искусства и условий социума учащиеся получат, во-первых, возможность *выбора собственной образовательной стратегии* на всех ступенях обучения, что актуализирует навык персональной ответственности, отбор критериев для выбора, самоанализ; во-вторых, *психолого-педагогическое сопровождение собственного образования* с учетом специфики каждой ступени обучения, что обеспечит учащимся навыки самообразования, сотрудничества в «паре» и группе и т.п.

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

1. Дать историко-генетический анализ состояния проблемы социального и личностного самоопределения учащихся в педагогической теории и практике.

2. Определить содержание, структуру, характер и механизм влияния художественно-эстетической образовательной среды учреждения общего и дополнительного образования на процесс социально-личностного самоопределения учащихся.

3. Осуществить экспериментальную проверку влияния художественно-эстетической образовательной среды на процесс социально-личностного самоопределения учащихся.

4. Разработать научно-практические рекомендации по педагогическому содействию социально-личностному самоопределению учащихся в условиях художественно-эстетической среды учреждения общего и дополнительного образования.

**Теоретико-методологической основой** диссертационной работы стали: концепция личностно-ориентированного образования (Н.А.Алексеев, Е.В.

Бондаревская, В.В.Сериков, И.С.Якиманская и др.), концепция гуманно-личностного воспитания (Ш.А.Амонашвили, О.С.Газман, В.А.Сухомлинский и др.), теория эстетического воспитания (Э. Жак-Далькроз, Б.М. Неменский, Р. Штайнер и др.), методология педагогических исследований (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский и др.), теория организации педагогического процесса как системного и целостного явления (Ю.К. Васильев, Б.С. Гершунский, В.С. Ильин, В.А. Караковский и др.), теория становления творческой индивидуальности (В.И. Андреев, И.П. Волков, С.А. Гильманов, С.А. Днепров, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, И.В. Равич-Щербо и др.), средовой подход в образовании (Ю.С.Мануйлов, В.Д. Семёнов, В.А.Ясвин и др.), способы конструирования и практической деятельности «социокультурной среды» (Н.Б.Крылова, Л.И.Новикова и др.), положение о взаимодействии школы и социальной среды, об организации социальной работы с учащимися по месту их жительства (Р.З. Богоудинова, В.Г. Бочарова, В.Н. Гуров, и др.).

**Основные методы исследования:** анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования, изучение и обобщение передового опыта в отечественной и зарубежной педагогической практике, анкетный опрос родителей и педагогов, педагогическое тестирование, метод экспертных оценок, моделирование, прогнозирование, мысленный эксперимент, психодиагностические методы, педагогическое наблюдение, опытно-экспериментальная работа, анализ теоретических положений.

Формированию основ исследования предшествовало достаточно длительное изучение автором опыта работы Всероссийских детских центров «Орленок» и «Океан» и многолетний опыт работы в качестве руководителя образовательного учреждения. Практическая деятельность по формированию художественно-эстетической образовательной среды проводилась в период с 1996 по 1999 гг. на базе МОУ школа №75 г. Кургана, результаты этой опытно – экспериментальной работы (далее ОЭР) легли в основу данного исследования, которое проводилось в период с 2000 по 2006 год и состояло из 3 этапов.

**На первом этапе** (2000-2001) были проведены отбор и анализ психолого-педагогической, философской и социологической литературы, обобщен передовой педагогический отечественный и зарубежный опыт. Определены цели, задачи, методы исследования, выдвинута гипотеза о возможности создания условий для взаимодействия социализации и индивидуализации в условиях художественно-эстетической образовательной среды общеобразовательного учреждения, разработана система организации воспитательной деятельности, определен круг специалистов, способных вести опытно-экспериментальную работу.

**На втором этапе** (2002-2004) в рамках ОЭР на базе МОУ гимназия №83 г. Тюмени с учетом курганского опыта, но уже в новых условиях испытаны на практике способы воздействия общего и дополнительного образования на социально личностное развитие учащихся, проверена эффективность структуры и содержания художественно-эстетической образовательной среды, сочетающей общее и дополнительное образование, сделан прогноз ожидаемых положительных результатов и возможных негативных последствий, продуманы компенсационные механизмы.

**На третьем этапе** (2005-2006) дана оценка воздействия художественно-эстетической образовательной среды, сочетающей общее и дополнительное художественно-эстетическое образование, на социальное и личностное самоопределение учащихся, проводились обработка статистического материала и анализ результатов ОЭР, формулирование выводов, заключений и практических рекомендаций, литературное оформление диссертационного исследования.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что:

1 *разработана* модель художественно-эстетической образовательной среды, которая создается за счет взаимообогащения содержания, форм и методов общего и дополнительного (художественно-эстетического) образования в одном образовательном учреждении и представляет собой сложную, открытую систему, где учащимся предоставляется насыщенный «пакет» образовательных

услуг, из которого они выбирают собственный образовательный маршрут, реализация движения по которому обеспечивается психолого-педагогическим сопровождением на всех ступенях обучения;

2 *доказано*, что паритетность личностного и социального компонентов в процессе самоопределения учащихся обеспечивается за счет конструктивного взаимодействия общего и дополнительного художественно-эстетического образования. Это позволяет сформировать у учащегося, с одной стороны, - навыки самостоятельного выбора форм самообразования и самопрезентации, с другой стороны, - навыки коллективного взаимодействия, соотнесения собственных интересов с интересами группы, гармонизации личного и общественного;

3 *дана* характеристика процесса социально-личностного самоопределения учащихся, инвариантный состав которого включает следующие этапы: *самоактуализация* (педагогическое содействие в осознании и формировании потребности в своем социальном и личностном самоопределении); *самоидентификация* (оказание помощи в определении учащимся своих способностей, возможностей в социальном и личностном самоопределении); *самоорганизация* (определение учащимся целей, путей, форм, содержания успешного социального и личностного самоопределения и осуществление самостоятельной деятельности); *самореализация* (достижение результата социально-личностного самоопределения на этапе обучения в школе – готовности к самостоятельной жизни и деятельности в качестве разносторонне развитого члена общества, способного к разнообразной, продуктивной, творческой деятельности и социально ориентированной личности, осознающей свой социальный статус, права и обязанности, нормы социального поведения и деятельности, уровень и характер социальных притязаний).

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что:

1. *выделены* и теоретически обоснованы структурные (социально ориентированный, личностно ориентированный, интегрированный) и уровневые компоненты художественно-эстетической образовательной среды (микро-среда:

субъекты образовательной деятельности, образовательное пространство гимназии и т.д; мезо-среда: микрорайон, культурные и образовательные учреждения города и т.д.; макро-среда: законодательная база государства, виртуальное информационное пространство и пр.) и их содержание (гуманитарное, эстетическое, художественное - эстетическое), что конкретизирует представления о способах формирования среды;

2. *расширены* представления о механизме регулируемого влияния художественно-эстетической образовательной среды на процесс социально-личностного самоопределения учащегося, который включает меры педагогического содействия процессу их самоопределения и развитию художественно-эстетической направленности личности – *создание ситуации выбора* образовательного маршрута из имеющегося пакета образовательных услуг, *мотивирование* учащегося на осуществление выбора и *психолого-педагогическое сопровождение* на всех этапах его прохождения, что и обеспечивает перевод учащегося из состояния социальной и личностной неопределенности в состояние готовности к самостоятельной жизни и деятельности в качестве эстетически развитой личности и члена общества, обладающего гражданской и правовой компетентностью, осознающего свой социальный статус, уровень и направленность социальных и личностных притязаний.

### **Практическая значимость исследования:**

#### *1. разработаны:*

-процедуры и формы интеграции учреждения общего образования с учреждением дополнительного образования и создания единой художественно-эстетической образовательной среды. Это происходит: через *обучение* (интегрированные программы, деятельность научного общества, практику бинарных уроков, синхронизацию учебных курсов, единое расписание занятий), через *воспитание* (деятельность детской общественной организации, освобожденных воспитателей, программу «Лидер», общегимназические дела, самоотчеты перед родителями) и через *развитие*

(деятельность психологической службы, индивидуальное и групповое тьюторство, введение портфолио, программу «Здоровье», подготовительные группы для детей с 5 лет);

-процессуально это включает:

- *организационный аспект*: деятельность ОУ в режиме школы полного дня, единое расписание занятий, единый коллектив педагогов;
- *содержательный аспект*: синхронизация программ общего и дополнительного образования, имеющих одно направление воздействия (математика + сольфеджио, история + мировая музыкальная культура, окружающий мир + ИЗО + музыка и т.д.), разработка авторских интегрированных программ (мировая музыкальная культура, развитие интеллектуальных способностей, этикет), совмещение программ общего и дополнительного образования (чтение + ИЗО + окружающий мир, история + литература + мировая художественная культура + музыкальная литература, физкультура + хореография и т.д.);
- *методический аспект*: выстраивание собственных индивидуальных образовательных траекторий учащимися в союзе с учителями, введение в деятельность гимназии метода проектов как системного компонента учебно-воспитательного процесса;
- *воспитательный аспект* - система воспитательной работы, основанная на деятельности органов ученического самоуправления и множественности разновозрастных групп, объединенных для проведения коллективных творческих дел, институт освобожденных воспитателей (наставников);

2 разработаны и внедрены в образовательную практику учреждений общего и дополнительного образования (МОУ гимназия №83 г.Тюмени, МОУ «школа №75» г.Кургана, КОЦ пос. Северный г. Кургана, КОЦ микрорайона Южный г. Кургана) интегрированные программы содействия учащимся в их социально-личностном самоопределении, рекомендации для родителей, специалистов.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. социально-личностное самоопределение учащихся - это интегративная характеристика, включающая целостную совокупность компетенций и навыков, основанных на сформированности таких качества, как самопрезентация, самоорганизация, уровень притязаний (личностный аспект самоопределения) и социальный статус, тип социализации и ответственность (социальный аспект самоопределения);

2. принимая во внимание, что общее образование, исходя из своей общественно – социальной направленности, в большей степени содействует социализации учащихся, а художественно-эстетическое образование в силу того, что искусство является самой мобильной частью культуры (разнообразие выбора, гибкость суждений и пр.), – способствует в большей мере развитию индивидуального творческого потенциала личности и личностному самоопределению, считаем, что сочетание этих двух реальностей позволяет обеспечить паритетный характер самоопределения в отношении личного и социального за счет усиления индивидуального развития в общем образовании и социального – в художественно-эстетическом в рамках единого общеобразовательного учреждения;

3. разделяя мнения А.В. Мудрика о механизмах самоопределения, предполагающих идентификацию (уподобление) и персонификацию (обособление), мы считаем, что инвариантный компонент процесса социально-личностного самоопределения включает следующие этапы: *самоактуализация* (осознание и формирование потребности в своем социальном и личностном самоопределении); *самоидентификация* (определение своих способностей возможностей в социальном и личностном самоопределении); *самоорганизация* (поиск целей, путей, форм, содержания успешного социального и личностного самоопределения и организации самостоятельной деятельности по их осуществлению); *самореализация* (достижение результата социально-личностного самоопределения на этапе обучения в школе, который состоит в их готовности к самостоятельной жизни и деятельности);

4. художественно-эстетическая образовательная среда рассматривается нами как сложная, открытая система, объединяющая микро-, мезо-, макро-среду, воздействующая на личность посредством погружения в ситуацию множественности образовательных услуг общего гимназического и дополнительного художественно-эстетического образования, из которых учащийся выбирает собственный образовательный маршрут, а педагогический коллектив обеспечивает регулирование и целесообразность выбора, мотивацию деятельности и психолого-педагогическое сопровождение на всех этапах обучения.

Микро-среда представляет собой собственно гимназическое пространство, где учащийся включен в общеобразовательную и художественно-эстетическую деятельность. В то же время микро-среда включена в мезо-среду: в социальное пространство микрорайона и города, что позволяет учащимся самоопределиться профессионально и в социальных позициях (через деятельность профильных классов, работу культурно-образовательного центра микрорайона, участие в городских мероприятиях и пр.). В свою очередь мезо-среда активно взаимодействует с макро-средой (законодательная база государства, виртуальное информационное пространство и пр.), что позволяет определить перспективы дальнейшего социально-личностного развития учащихся;

5. развивая положение Н.Б.Крыловой о педагогическом потенциале среды, который заключается не столько в ее содержании, сколько в ситуации выбора, создаваемой для индивида, мы определили, что механизм регулируемого влияния среды на формирование навыков социально-личностного самоопределения представляет собой: а) создание единого образовательного пространства через взаимодействие трех сред (микро-, мезо-, макро-) путём насыщения среды образовательными услугами общего и художественно-эстетического плана; б) обеспечение мотивации при помощи педагогического коллектива на осуществление выбора учеником собственного образовательного маршрута; в) психолого-педагогическое сопровождение процесса продвижения

учащегося по маршруту на всех возрастных этапах с учетом специфики каждого из них.

**Достоверность** и обоснованность полученных результатов ОЭР обеспечиваются методологической базой выполненной работы, опорой на системный подход, длительностью и многообразием применяемых методов ОЭР, адекватных ее задачам, количественным и качественным анализом полученных данных и их репрезентативностью.

**Апробация и внедрение результатов.** Основные положения исследования докладывались и обсуждались в рамках научно-практических конференций: международных (Курган, 2003); всероссийских (Саратов, 2004, Москва, 2004); межрегиональных (Шадринск, 2001, Курган, 2002, Тюмень, 2004.); областных (Тюмень, 2004, Курган, 2005); на всероссийском совещании лучших директоров России (Москва, 2006г.); доложены в форме лекций, сообщений, индивидуальных и групповых бесед на проведенных в гимназии по материалам опытно-экспериментальной работы 29 семинарах учителей и руководителей образовательных учреждений г. Кургана, г.Тюмени и Тюменской области (около 1218 чел.). Гимназия стала победителем областного конкурса "Школа года -2005", призером конкурса "Школа года России - 2005".

Опытно-экспериментальной работой было охвачено 867 учащихся, более 715 родителей, 123 педагога, работа проводилась под руководством автора.

*Структура диссертации.* Диссертация состоит из введения, 2-х глав, заключения, списка литературы (218 источников), она содержит 5 приложений, 4 таблицы и 7 иллюстраций.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

**Во введении** обосновывается актуальность выбранной темы, формулируются цель и задачи, определяются объект и предмет исследования, выдвигается гипотеза, показаны новизна, теоретическая и практическая значимость работы, формулируются положения, выносимые на защиту, приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

В первой главе **«Проблема самоопределения учащихся: личностный и социальный контекст»** дается анализ понятия «самоопределение» (С.Л.Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.И.Божович и др.), который позволил утверждать, что это качество может быть ключевым в системе тех компетенций, которые необходимы современному человеку, живущему в условиях высокой социальной нестабильности. Поскольку тенденция усложнения социально-культурной динамики выражается все очевиднее, то от способности человека найти себя в «мозаичной культуре» (А.А.Моль) через соотнесение собственных возможностей, интересов, притязаний с условиями социума во многом будет зависеть как судьба конкретного человека, так и относительная социальная гармония общества.

Под личностным самоопределением мы понимаем, прежде всего, факт «знакомства человека с самим с собой» и выстраивание стратегий собственной деятельности на основе знаний о себе. Полагаем, что это интегративное качество может быть сформировано и отражено, опосредовано через развитие таких личностных характеристик, как уровень притязаний, качества самопрезентации и самоорганизации. Под социальным самоопределением мы понимаем факт нахождения места для собственного «Я» в наличном социуме через соотнесение своих возможностей и притязаний с нормами, правилами и возможностями общества. Полагаем, что это может быть выражено через развитие таких личностных характеристик, как тип социализации, социальный статус и ответственность.

Именно паритетность социального и личностного, исходя из того, что мегаценности (по А.Маслоу) не имеют иерархии, соподчинения, они равнозначны и обладают одинаковой значимостью, обуславливает гармоничное вхождение человека в социум, решает проблему его личностной самореализации. Социально-личностное самоопределение предполагает становление высокоорганизованного, предприимчивого гражданина, с развитым чувством ответственности, опытом личного участия в социальной жизни общества, имеющего индивидуальный стиль деятельности, способного

творчески использовать научные знания для решения многообразных задач, проявлять инициативность, деловитость, профессионализм при выборе решений, умение рассматривать их через призму общечеловеческих морально-этических ценностей.

В то же время в современном образовательном пространстве России представляется достаточно проблематичным создание таких условий, где бы осуществлялось социально-личностное самоопределение учащихся. Система общего образования в большей степени объективно ориентирована на решение задач социализации личности, а система дополнительного образования - на развитие индивидуальных возможностей личности. Как вариант возможно использование сочетания двух видов образования в одном учреждении на условиях интеграции общего и художественно-эстетического образования путем создания среды, позволяющей учащемуся комплексно реализовывать потребности в самопонимании, саморазвитии и реализации себя в социуме.

Социально-личностное самоопределение учащихся как интегративное качество, включающее целостную совокупность компетенций и навыков, основанных на сформированности таких позиций, как качества самопрезентации, самоорганизация, уровень притязаний (личностный аспект самоопределения) и социальный статус, тип социализации и ответственность (социальный аспект самоопределения) может развиваться в условиях художественно-эстетической образовательной среды, которая предоставляет большие возможности для развития творческого потенциала личности, где учащийся выбирает собственный образовательный маршрут, а педагогический коллектив обеспечивает мотивацию выбора и психолого-педагогическое сопровождение на всех этапах, развиваются навыки социально-личностного самоопределения.

Во второй главе диссертации **«Художественно-эстетическая образовательная среда как условие самоопределения учащихся»** анализируется средовый подход в образовании, обосновываются сущность и педагогическая эффективность художественно-эстетической образовательной

среды, характеризуется потенциал объединения педагогических возможностей общего и художественно-эстетического образования для решения проблемы социально-личностного самоопределения. Используя понятие «среда» как совокупность условий, процессов и субъектов, мы исходим из определения понятия «образовательная среда» как части «социокультурного пространства, где взаимодействуют различные образовательные процессы и их составляющие, разные субъекты и материалы»<sup>1</sup>.

Художественно-эстетическая образовательная среда рассматривается нами как сложная, открытая система, объединяющая микро-, мезо- и макро-среду, воздействующая на личность посредством предоставления выбора из «пакета» образовательных услуг общего гимназического и дополнительного художественно-эстетического образования собственного образовательного маршрута. В свою очередь педагогический коллектив обеспечивает регулирование и целесообразность выбора, мотивацию деятельности и психолого-педагогическое сопровождение учащихся на всех этапах обучения.

Исходя из определения понятия, мы выделяем структурные элементы среды и механизмы её влияния на социально-личностное самоопределение, отраженные в Таблице № 1.

---

<sup>1</sup> Крылова Н.Б. Культурология образования. М. Народное образование. 2000. С.190

## Структурные элементы среды и механизмы её влияния на социально-личностное самоопределение личности

<i>Механизм влияния на социально-личностное самоопределение</i>	Начальные классы		Средние классы		Старшие классы	
	<i>учащиеся</i>	<i>Педагогический коллектив</i>	<i>учащиеся</i>	<i>Педагогический коллектив</i>	<i>учащиеся</i>	<i>Педагогический коллектив</i>
<b>Насыщение</b> среды образовательными услугами/ задается ситуация выбора для ученика	Обучение в режиме полного дня	Обеспечение интеграции ОО и ДО	Взаимодействие со сверстниками из культурно-образовательного центра микрорайона (КОЦ)	Организация выхода на мезо-среду через работу КОЦ (культурно-образовательного центра)	Выбор профиля обучения и обучение на курсах довузовской подготовки,	Организация предпрофильного и профильного обучения
<b>Развитие мотивации</b> выбора/ формирует навык принятия решения, расширяет критериальную базу, навык принятия решений	Знакомство с видами деятельности, развитие интереса, подражание близким	Рекламирование видов деятельности, использование возможностей семейной педагогики	Возможность пробы сил, участие в работе творческих коллективов, накопление положительного опыта деятельности (практика успеха)	Создание творческих мастерских, внедрение соревновательности в педагогический процесс (здоровая конкуренция)	Определение перспективы деятельности, саморазвитие, самовоспитание	Работа по профориентации, организация взаимодействия с социальными институтами
<b>Педагогическое сопровождение/</b> формирует навык самоанализа, индивидуальной и групповой деятельности	Познание своих способностей, соотнесение их с притязаниями	Индивидуальное консультирование, деятельность освобожденных воспитателей	Выбор и анализ целей и смысла собственного образовательного маршрута	Индивидуальное консультирование, работа в разновозрастных группах, формирование портфолио	Самоанализ и коррекция собственной деятельности, планирование самообразования	Превентивная консультационная и коррекционная педагогическая поддержка, (тьюторское сопровождение)

Таким образом, механизмы регулируемого влияния художественно-эстетической образовательной среды на процесс социально-личностного самоопределения учащихся включают: насыщение среды образовательными услугами, что задает учащемуся ситуацию выбора и он должен определиться с собственным образовательным маршрутом; развитие технологии и мотивации выбора, что обеспечивает ученику навык критериального отбора, самоанализ, умение принятия решения и пр.; психолого-педагогическое сопровождение, что обеспечивает регулирование и целесообразность выбора, условия самоанализа и рефлексии, коррекцию самообразования.

Ситуация выбора образовательного маршрута из имеющегося пакета образовательных услуг на каждом возрастном этапе обеспечивается за счет интеграции общего и дополнительного образования. В общем образовании вариативный компонент включает элективные курсы, занятия по профильной и предпрофильной подготовке, деятельность научного общества, участие в лидерских сессиях, в дополнительном – выбор художественной деятельности, занятия в творческих коллективах, концертную деятельность.

Мотивирование учащихся на осуществление выбора происходит за счет пробы сил через включение учащегося в разные виды деятельности, в эстетизированную досуговую сферу. Психолого-педагогическое сопровождение на всех этапах его прохождения обеспечивается за счет наставничества, помощи и поддержки. В связи с этим мы выделяем следующие компоненты художественно-эстетической образовательной среды.

*Социально ориентированный компонент* образовательной среды обеспечивает приоритет социализации личности в общем образовании за счет единых образовательных стандартов, классно-урочной системы обучения, общих программ, воспитания в коллективе и через коллектив; в дополнительном (художественно-эстетическом) – через стандарты дополнительного образования, деятельность разновозрастных творческих коллективов (студии КВН, ИЗО,

театральная), ансамбли, оркестр и т.д., авторские программы, коллективные творческие дела (шефские концерты, праздники, фестивали, конкурсы).

*Личностно ориентированный компонент* образовательной среды обеспечивает приоритет индивидуализации личности в общем образовании за счет индивидуальных маршрутов, исследовательской деятельности, проблемных методов обучения, авторских программ, личностно-ориентированного обучения; в дополнительном - индивидуальных занятий при получении эстетического образования (музыка, ИЗО, сольная хореография), индивидуальных творческих маршрутов, практики сольных выступлений, индивидуально-личностного восприятия произведений искусства, работы творческих мастерских и т.д.

Интегрированный *социально-личностно ориентированный* компонент образовательной среды достигается выделением и усилением социального содержания процесса индивидуализации и индивидуального содержания процесса социализации личности в обучении (синхронизация учебных курсов в режиме полного дня, интегрированные программы общего и дополнительного образования), в воспитании («отрядные встречи», лидерские сессии, общегимназические коллективные творческие дела) и систему педагогического сопровождения (дневники творческого развития, медицинское и психологическое сопровождение обучающихся, подготовительные группы с 5 лет в режиме дневного пребывания детей), что позволяет добиться паритета между социализацией и индивидуализацией.

Построение художественно-эстетической образовательной среды проходило в два этапа. На первом этапе формировалось насыщенное гуманитарно-художественное пространство учреждения общего и дополнительного образования, в котором наряду с поступательным развитием каждого вида деятельности (количественный рост) происходило их взаимопроникновение через интеграцию содержания, форм и методов (переход в новое качество). Оно включало: личностно-ориентированные программы («Школа 2100», «XXI век» и др.), профильное обучение (информационно-

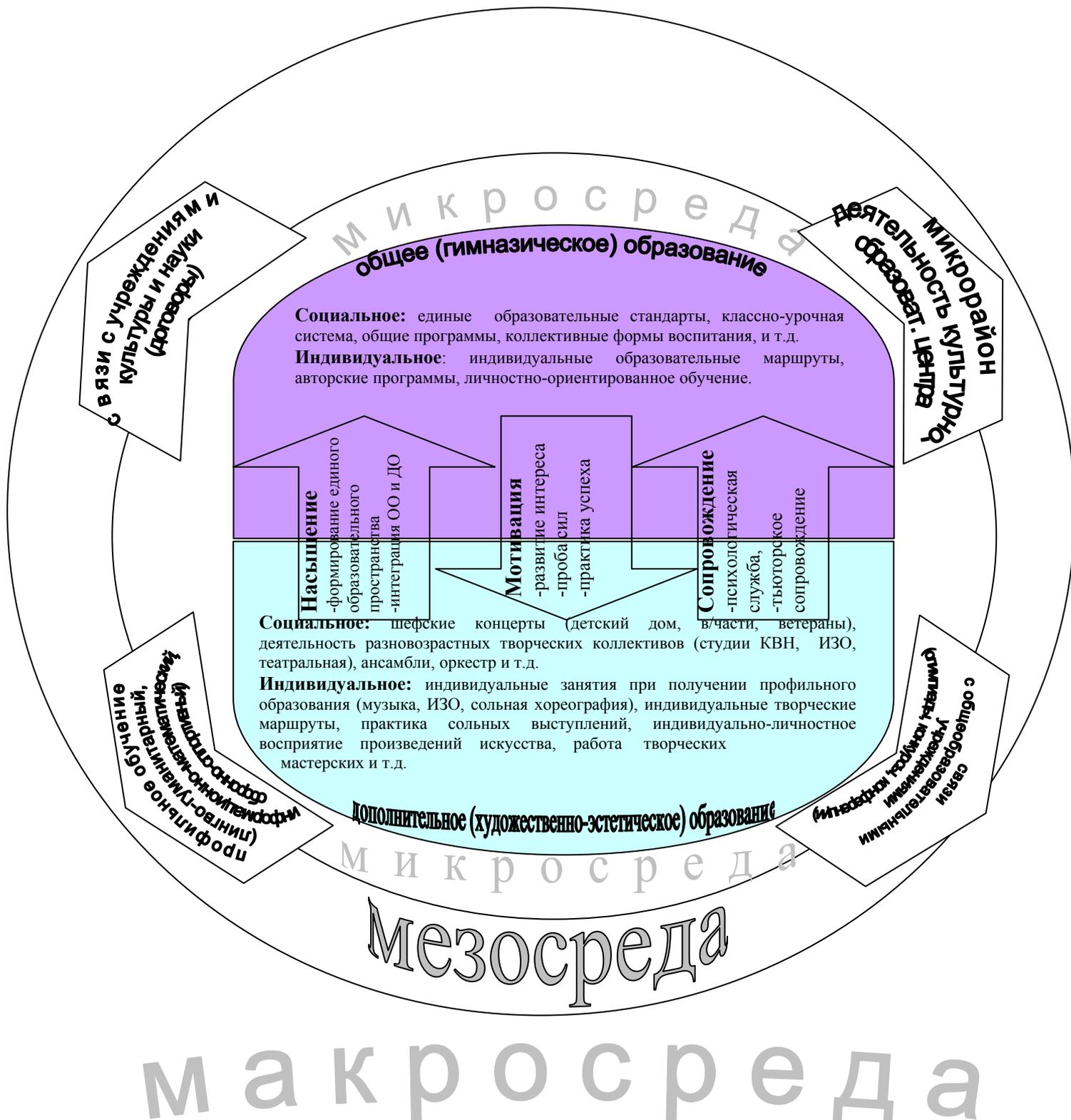
математический, лингво-гуманитарный, оборонно-спортивный классы), углубленное изучение предметов (английский язык с 1 класса, информационные технологии с 5 класса), систему воспитательной работы (тьюторское сопровождение групповое и индивидуальное, деятельность детской общественной организации, работа творческих групп, студий, кружков), деятельность общественно – управляющего Совета (родители, учащиеся, учителя, выпускники, общественность), индивидуально-ориентированные целевые программы («Здоровье», «Лидер» и др.).

На втором этапе осуществлялась дальнейшая интеграция, связанная с переходом образовательного пространства в новое качество. Разрабатывались способы и формы мотивации учащихся и психолого-педагогического сопровождения. На этом этапе возникла необходимость расширить среду и выйти на мезо - и макро-уровень, включив в него объекты внешнего окружения. Одним из направлений взаимодействия с социально-культурной средой города Тюмени и других городов является развитие профильного обучения по трем направлениям: лингво-гуманитарное, информационно-математическое и оборонно-спортивное, которое предусматривает договоры взаимодействия и поддержки с учреждениями науки (Тюменский государственный университет, Тюменский государственный нефтегазовый университет, Томский университет систем управления и радиоэлектроники, Санкт-Петербургская военно-инженерная академия и др.) и с силовыми ведомствами (Областное управление внутренних дел, Областное управление по делам ГО и ЧС, военный комиссариат области и др.).

На схеме №1 показан механизм взаимодействия всех структурных компонентов художественно-эстетической образовательной среды.

Механизм взаимодействия структурных компонентов художественно-эстетической образовательной среды

макросреда



Микросреда состоит из 2-х взаимодействующих компонентов общего гимназического и дополнительного художественно-эстетического образования. Посредством насыщения образовательной среды разнообразными видами образовательной деятельности через развитие мотивации учащихся и через систему психолого – педагогического сопровождения происходит взаимовлияние общего гимназического и дополнительного художественно-эстетического образования, дополнение общего образования элементами индивидуального (индивидуальные образовательные маршруты, проблемные методы обучения, авторские программы, личностно-ориентированное обучение), а дополнительного – художественно-эстетического - элементами социального развития (шефские концерты (детский дом, в/части, ветераны), деятельностью разновозрастных творческих коллективов (студии КВН, ИЗО, театральная), ансамбли, оркестр и т.д. ).

В целом среда носит открытый характер, активно взаимодействуя в рамках мезо-среды с окружающим социумом через деятельность культурно-образовательного центра микрорайона, широкое взаимодействие с другими общеобразовательными учреждениями (участие гимназистов в международных, российских, областных и городских смотрах, конкурсах, конференциях и олимпиадах), через работу профильных классов (лингво-гуманитарный, информационно-математический, оборонно-спортивный), через взаимодействие с учреждениями культуры и науки в рамках договорных отношений.

На протяжении ОЭР нами осуществлялся мониторинг эффективности влияния художественно-эстетической образовательной среды на сформированность навыков самоопределения. В начале (2001г.) мы фиксировали степень выраженности навыков самоопределения у старшеклассников, используя идею и тест Д.А.Леонтьева, определяющего степень самоопределения через наличие у личности цели, интереса и эмоциональной насыщенности жизни, осмысления степени “Я”, убеждения в управляемости жизнью.

Подсчет результатов и их интерпретация проводились, исходя из норм (в баллах), предложенных Д.А.Леонтьевым<sup>2</sup>

Таблица № 2

Показатели самоопределения личности на начальном этапе  
(учащиеся 9 классов)

Показатели	Норма	(Курган)		(Тюмень)	
		1997	1999	2001	2003
Наличие цели в жизни	31	15,3	18	17,6	23,3
Интерес и эмоциональная насыщенность жизни	30	18,2	23,8	20,8	26,0
Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией	24	16,3	19,1	17,5	18,9
Локус контроля "Я" (Я - хозяин жизни)	20	15,0	17,0	11,8	17,4
Локус контроля - жизнь (управляемость жизнью)	30	19,8	21,7	23,4	24,9
Общий показатель уровня осмысленности жизни (самоопределения)	100	54,5	61,7	59,7	72,0

Показатели тюменских школьников несколько выше, исходя из того, что в Кургане работа проводилась в общеобразовательной школе, а в Тюмени - в гимназии. В Кургане работа проводилась не по созданию единой образовательной среды, а через внедрение элементов дополнительного образования с целью расширения образовательных возможностей школы массового типа. Но положительная динамика зафиксирована и там, и там, исходя из того, что использовался развивающий потенциал дополнительного образования.

Однако в дальнейшем потребовалось уточнение критериев, на основании которых мы могли бы судить о степени выраженности навыков самоопределения. Кроме того, потребовались методики, адаптированные к разному возрасту испытуемых, поскольку ОЭР охватывала всех учащихся гимназии.

<sup>2</sup> Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций. М.: Смысл, 1992.

Для этого мы выбрали те критерии, которые, исходя из понимания сущности социально-личностного самоопределения как интегративной характеристики, включающей целостную совокупность личностных и социальных компетенций и навыков, определили критерии оценки его развития, отражающие степень сформированности личностного и социального самоопределения. Уровень личностного самоопределения выражают такие критерии, как качество самопрезентации, уровень притязаний, самоорганизация. Качество самопрезентации проявляется в осознании собственной социальной роли и личностных характеристик. Уровень притязаний – это характеристика силы устойчивости образа «Я», оценивание степени трудности тех целей, к которым стремится человек, достижение которых представляется ему привлекательным и возможным. Самоорганизация – способность самостоятельно структурировать свою деятельность (формулировать цели и задачи) и выработать ответственную стратегию по их достижению. Степень сформированности социального самоопределения выражают такие критерии, как ответственность, социальный статус, тип социализации. Ответственность – это своего рода социальная зрелость, выражающаяся в характере локус-контроля, который может быть либо внешним, либо внутренним; склонность считать ответственным за все, что происходит, либо обстоятельства, либо других людей, либо самого себя. Социальный статус – это центростремительная сила, которая «тянет» респондента к социуму, «к людям», создает потребность жить «в мире людей», это ощущение самодостаточности в связи с собственным положением в социуме. Тип социализации – «процесс и результат усвоения и последующего воспроизведения индивидом социального опыта» (А.А.Реан), который позволяет ему функционировать в качестве члена общества. Мы будем выделять три типа социализации: идентификация с «родовым» коллективом; адаптация в виде усвоения норм конкретной группы; персонификация, создание собственного опыта и на его основе преобразование социума. Степень выраженности этих параметров отражена в Таблице № 3:

## Шкала уровневой выраженности каждого параметра

Параметры	Уровни выраженности параметров		
	Низкий	Средний	Высокий
1.1. Качества самопрезентации (КС)	Воспринимает в первую очередь психофизические и полоролевые (сильный, красивый) качества	Воспринимает себя с точки зрения социальных ролей, принадлежности к какой-либо группе (нация, семья, класс и пр.).	Воспринимает себя как индивидуальность, как носитель духовных качеств.
1.2. Самоорганизация (СО)	Экстравертированные стимулы (физиология, природа). Социальная активность задана биологическими стимулами.	Амбивалентные стимулы (физиология и ближайший социум). Социальная активность задана извне нормами и требованиями социальной среды.	Интровертированные стимулы (интериоризированные нормы социума и категории собственной морали). Способность к самоорганизации.
1.3. Уровень притязаний (УП)	Желание «покоя» в социуме (не троньте меня).	Желание признания социумом (заметьте меня).	Самореализация желания (используйте мои желание и возможность преобразовать мир).
2.1. Социальный статус (СС)	Социальное поведение носит произвольный характер. Эгоистичен. Социальные нормы и роли выполняет только вынужденно. Способности и желания влиять на социум нет.	Конформист. Очень зависим от общественного мнения. Активно усваивает социальные роли в группе. Не способен влиять на социум, хотя желание иногда проявляет.	. Нет зависимости от социума. Способен на автономные поступки и суждения. Не боится пойти против группы. Способен влиять на социум, т.к. чаще всего имеет авторитет.

2.2. Тип социализации (ТС)	Не способность вычленить собственное «Я» из социальной среды. Тип социализации – идентификация.	Адаптация к нормам референтной группы. Активно усваивает нормы социальной среды. Не претендует на их преобразование.	Персонификация, самореализация при толерантном отношении к правам другого человека. Способность преобразовывать социум.
2.3. Ответственность	Избежание наказания. Ответственность возлагается на обстоятельства.	Ожидания похвалы. Ответственность возлагается на других людей.	Ощущение собственного достоинства. Ответственность за происходящее берет на себя.

Процедура диагностики была организована по подобранным диагностическим методикам, в основе которых лежали экспертные листы и тесты. Чтобы обеспечить достоверность полученных результатов, мы использовали три типа данных: экспертная оценка (L-данные) – это оценка, которую дают внешние эксперты (в нашем случае это были учителя и родители); самооценка (Q-данные) – т.е. как сами испытуемые оценивали себя; тестовая оценка (Т-данные), получаемые с помощью тестов.

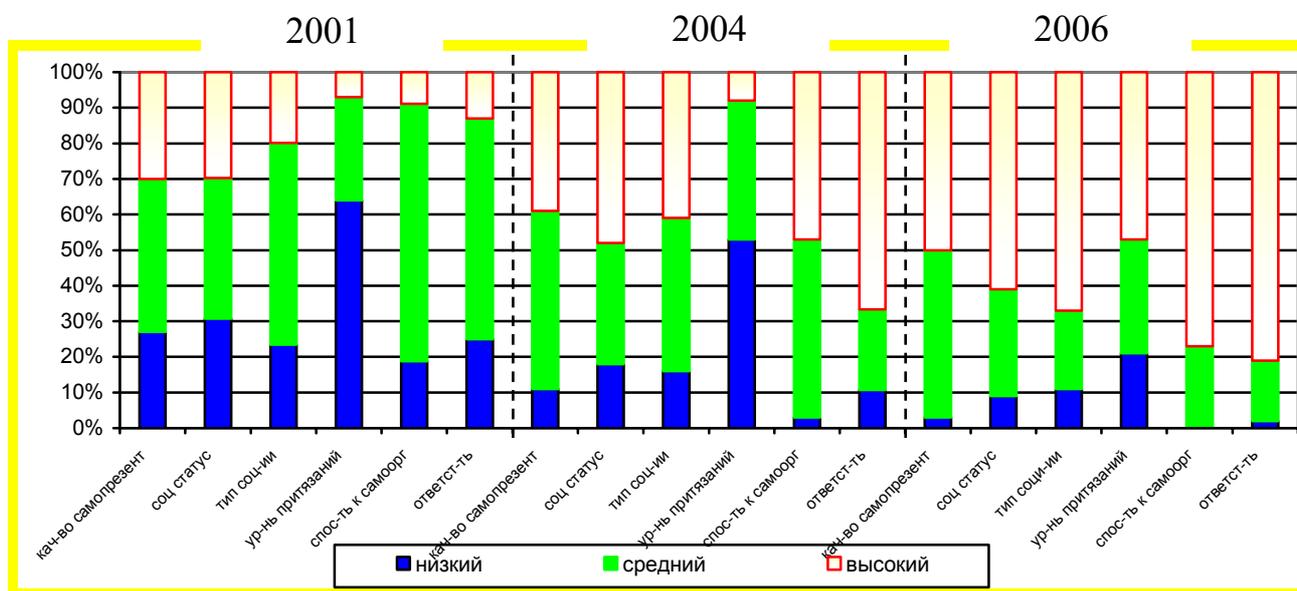
Контрольные точки в лонгитюдном отслеживании (9–10 лет; 13–14 лет; 15–16 лет) определены в соответствии с концепцией «биологического и культурного» взросления: 4-й, 9-ой и 11-ый классы и психолого-педагогическим статусом учащихся. Данное положение обусловило необходимость подбора методик с соответствующими возрастными ограничениями.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Мы использовали диагностический инструментарий, подобранный и разработанный И.Е. Видт и В.В. Барменковой «Определение типа самосознания учащихся». Тюмень, 2003.

## Гистограмма № 1

## Оценка уровня социально личностного развития учащихся 9 классов



По результатам исследования учащиеся 9-х классов имеют достаточно высокие показатели уровня ответственности: показатели изменились с 13% до 81%, большинство учащихся готовы взять ответственность за происходящее на себя. Это стало возможным в результате включения учащегося на протяжении всего периода учебы во множество разнообразных видов деятельности, ответственность за выполнение порученных «ролей» всегда возлагалась на него. Уровень сформированности качеств, определенный как высокий, по параметру «способность к самоорганизации» (77%), значительно возрос, исходя из активной работы каждого в рамках художественно-эстетической образовательной среды, работы по развитию самостоятельности. Развитию такого качества, как «тип социализации» (67%), способствует индивидуальное творчество каждого и тесное взаимодействие со всем многообразием художественной культуры, исходя из этого развивается персонификация личности при толерантном отношении к правам другого человека. В то же время, несмотря на усилия по развитию индивидуальности каждого школьника, показатели «уровень притязаний» (47%) и «качество самопрезентаций» (50%) остаются средними. Учитывая, что

респондентами являются выпускники основной школы, работа по развитию индивидуальности и способности личности к самореализации продолжается на старшей ступени обучения.

Факт сформированности самоопределения мы фиксируем и по косвенным показателям: активность ученика в разных видах деятельности в форме портфолио, которые ведутся на каждого ученика гимназии, дневников творческого развития, журналов учета защиты проектов, участия в международных, всероссийских, городских и гимназических мероприятиях (конференциях, конкурсах, олимпиадах и пр.). За 2005-2006 уч.год. из 765 учащихся 538 участников конференций различного уровня. За годы ОЭР в гимназии состоялось пять выпусков (179 человек), из них поступили в ВУЗы 173 выпускника (132 – бюджет, 41 - внебюджет), 118 учатся на стипендию, 5 человек продолжили обучение в аспирантуре.

Проведенные исследования и их положительные результаты позволили сделать следующие **выводы:**

1. Общее образование, исходя из своей общественно – социальной направленности, в большей степени содействует социализации учащихся, а художественно-эстетическое образование в силу того, что искусство является самой мобильной частью культуры (разнообразие выбора, гибкость суждений и пр.), – способствует развитию индивидуального творческого потенциала личности. Взаимодействие и взаимопроникновение компонентов общего и дополнительного образования создают ситуацию множественности выбора различного характера: от выбора изучаемого произведения до выбора образовательного маршрута, от необходимости принятия мотивированного решения в соотнесении личных и общественных интересов и возможностей до формирования навыков социально-личностного самоопределения.

2. Социально-личностное самоопределение учащихся как интегративное качество включает совокупность компетенций и навыков, основанных на сформированности таких позиций, как качества самопрезентации,

самоорганизации, уровень притязаний (личностный аспект самоопределения) и социальный статус, тип социализации и ответственность (социальный аспект самоопределения). Навыки социально-личностного самоопределения развиваются в условиях художественно-эстетической образовательной среды, где учащийся выбирает собственный образовательный маршрут, а педагогический коллектив обеспечивает мотивацию выбора и психолого-педагогическое сопровождение учащихся на всех возрастных этапах.

3. Механизмы регулируемого влияния художественно-эстетической образовательной среды на процесс социально-личностного самоопределения учащихся включают насыщение среды образовательными услугами, что задает учащемуся ситуацию выбора и возможность определиться с собственным образовательным маршрутом, а педагогу - возможность влияния на развитие мотивации выбора и организации обеспечения психолого-педагогического сопровождения, что определяет условия самоанализа и рефлексии, коррекцию собственного образования учащимся.

Таким образом, цели и задачи исследования решены, положения гипотезы получили теоретическое и практическое подтверждение.

**Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:**

1. Осипова Т.А. Гимназия как разновидность профильного образования // Материалы коллегии управления по образованию г.Тюмени по вопросам профильного обучения. Тюмень: Изд-во ГИМЦ, 2003. Вып. 2. С. 3-6.

2. Осипова Т.А. Интеграция общего и дополнительного образования как средство продуктивного обучения // Материалы международной конференции «Проблемы реализации принципов продуктивного обучения в профессиональном и допрофессиональном образовании». Саратов: Изд-во научная книга, 2004. С. 112-119.

3. Осипова Т.А. Расширение образовательных возможностей гимназии через интеграцию общего и дополнительного образования //«Педагогическое Зауралье», Курган: Изд-во ИПКПРО, 2004. №1(31). С. 75-78.

4. Осипова Т.А. Рудометова Н.В. Организация платных образовательных услуг в муниципальных образовательных учреждениях // Методическое пособие, Тюмень: Изд-во ТОГИРРО, 2004. 58 С.(авторских 43 с.).

5. Осипова Т.А. Привлечение внебюджетных средств// «Педагогическое Зауралье». Курган: Изд-во ИПКПРО, 2004. №3 (33). С. 97-101.

6. Осипова Т.А. Интеграция общего и дополнительного образования как основа гуманитарно-эстетической среды, обеспечивающей гармоничную социализацию и индивидуализацию личности учащегося // Материалы IV областной научно-практической конференции «Теория и практика продуктивного образования в культуросообразной среде». Тюмень: Изд-во Полипресс, 2004. С. 4-8.

7. Осипова Т.А. Основные направления и особенности работы гимназии в режиме полного дня. Тюмень: Изд-во Полипресс, 2004. 48 с.

8. Осипова Т.А. Школа, где сумели соединить основное и дополнительное образование// «Директор школы», 2005. №3 (98). С. 51-56.

9. Осипова Т.А. Социализация через информационные технологии // «Образование», Тюмень: Изд-во ГИМЦ, 2005. № 6. С. 94-95.