

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»

Л.Е.ИЛЬИНА

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРАЗВИТИЯ
СТАРШЕКЛАССНИКА
В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ**

МОНОГРАФИЯ

Рекомендовано к изданию Ученым советом государственного
образовательного учреждения высшего профессионального
образования «Оренбургский государственный университет»

Оренбург 2009

УДК 37.6 (075)
ББК 74.200.52я73
И 46

Рецензенты

доктор педагогических наук, профессор С.М. Каргапольцев
кандидат педагогических наук, доцент Л.В. Мосиенко

Ильина, Л.Е.
И46 **Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития
старшеклассника в профильном обучении : монография /
Л.Е.Ильина. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2009 – 131с.
ISBN**

В монографии обоснованы теоретические аспекты и динамическая модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении рассматривается как процесс взаимодействия компетентных взрослых (педагога, психолога) и старшеклассника, направленный на проектирование оптимальных условий развития растущего человека и обеспечивающий инициирование и поощрение осознанного учения и личностного роста старшеклассника.

ББК 74.200.52я73

ISBN

© Ильина Л.Е., 2009
© ГОУ ОГУ, 2009

Содержание

Введение	4
1 Теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении.	6
1.1 Саморазвитие старшеклассника как педагогическая проблема	6
1.2 Педагогический потенциал профильного обучения в процессе саморазвития старшеклассника	28
1.3 Характеристика модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении	42
2 Модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении	64
2.1 Логика и задачи педагогического исследования	64
2.2 Реализация модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении	77
2.3 Динамика результатов опытно-поисковой работы	96
Заключение	104
Список использованных источников	108
Приложение А Оценивание умений, приобретаемых в профильном обучении	119
Приложение Б Изучение самопроцессов личности	126
Приложение В Изучение методов и форм педагогического и психологического сопровождения.	128
Приложение Г Изучение готовности учителя к осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении.	130

Введение

Динамичные социально-экономические, социокультурные процессы, происходящие в обществе, гуманитарные тенденции развития образования обусловили переход к новой образовательной парадигме, приоритетом которой являются интересы саморазвивающейся личности. Необходимость саморазвития личности диктуется взаимосвязью между развитием общественных отношений и возможностью личностных достижений, изменяющимся обществом и ответственностью каждого за свое будущее.

Саморазвитие, являясь диалектическим процессом (В. Франкл), способствует максимальному духовно-нравственному и деятельностно-практическому самообогащению и саморазвертыванию. Поиск самотождественности (Э. Эриксон), смысла своего социального предназначения, самостоятельное выстраивание себя для продуктивной самореализации в изменчивых условиях среды становятся центральным событием в старшем школьном возрасте. Именно в этот период возможно начало сознательного строительства себя в своих жизненных обстоятельствах. Особенности саморазвития старшеклассника заключаются в его способности реализовать ранее приобретенные качества во взаимодействии со сверстниками, значимыми взрослыми и стать субъектом жизнедеятельности.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования на старшей ступени общего образования осуществляется профильное обучение, направленное на дифференциацию и индивидуализацию обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся согласно их интересам и намерениям в отношении продолжения образования.

Профильное обучение как открытое пространство для старшеклассника в приобретении им субъектного опыта саморазвития соответствует его образовательным и жизненным установкам, создает условия для допрофессиональной подготовки. В профильном обучении, обусловленном личностно ориентированным подходом, старшеклассник признается субъектом образовательного процесса, а его саморазвитие и самореализация рассматриваются в качестве приоритетной задачи.

Последние психолого-педагогические исследования характеризуются расширением спектра вопросов, связанных с обоснованием личностной и социальной значимости проживания старшеклассником своего возрастного периода; признанием за ним права выбора направления и содержания обучения и права на психолого-педагогическое сопровождение процесса саморазвития. Усиление внимания к личности каждого участника образовательного процесса выдвинуло на первый план идею психологического и педагогического сопровождения процесса обучения.

Сопровождение в педагогике и психологии понимают как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына). Суть идеи психолого-педагогического сопровождения - ком-

плексный подход к решению проблем развития. Понимание психолого-педагогического сопровождения процесса саморазвития личности как деятельности субъект-субъектной ориентации позволяет интенсифицировать процессы самопознания, творческой самореализации и приобретает особое значение в образовательном процессе.

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении способствует осуществлению рефлексии учебной и внеучебной деятельности; самостоятельности, ответственности в реализации личностных выборов, т.е. субъектного начала старшеклассника, и в этой связи позволит разрешить его внутренние противоречия в представлениях о себе и своих способностях, сформировать субъектную позицию, обеспечит комплексное решение задач личностного саморазвития старшеклассника средствами образования.

Мы исходим из представления о том, что проблема психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении обусловлена потребностью современного общества в устойчивом психолого-педагогическом базисе для личностного развития и самореализации старшеклассника, и человеку как субъекте саморазвития, способном самостоятельно ставить и решать задачи на самоизменение.

Признание необходимости психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении все более четко осознается педагогами, психологами и руководителями образовательных учреждений.

В предлагаемой работе дается попытка раскрыть и конкретизировать положения психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Естественно, далеко не все из поставленных проблем освещены с одинаковой полнотой. Важно, однако, эти проблемы ставить и пытаться решать.

1 Теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении

1.1 Саморазвитие старшеклассника как педагогическая проблема

Саморазвитие основывается на философии «самости», согласно которой человеку отводится роль не только активного преобразователя окружающей среды, но и творца самого себя. Саморазвитие как процесс реализации сущностных сил человека связано не столько с раскрытием природных способностей, сколько с самовосхождением, целенаправленным свободным самосозиданием (С.С.Аванесов).

Идея саморазвития личности лежит в основе гуманистического педагогического мировоззрения. Первоначально сформулированная как задача познания личностью себя в качестве необходимого условия творческого преобразования окружающего мира и самосозидания, идея саморазвития трансформируется в педагогический принцип признания способности личности к саморазвитию, стремления ее к самосовершенствованию в качестве естественной, изначально присущей человеку потребности и возможности. Данный постулат получает в педагогике дальнейшее развитие как принцип уважения личности учащегося, развития в нем созидательной активности и оказания ему помощи в овладении способами творческого самовыражения и самосовершенствования.

Личность рассматривается как особое качество человека, приобретаемое им в процессе совместной деятельности и общения [123, с.134], как любой человек, обладающий сознанием и как человек, обладающий таким уровнем психики, который делает его способным управлять своим поведением и психическим развитием. Сущность личности характеризуется тем, что она является субъектом и объектом общественно-исторического процесса, а также субъектом познания, общения и деятельности.

По утверждению Г.А. Цукерман, Б.М. Мастерова идея саморазвития личности рассматривается как признак новой, только зарождающейся педагогики, в основе которой лежит логика развития субъектности, переход от установки на «развивание» детей к педагогической ценности их саморазвития.

Понятие «саморазвитие личности» имеет множество аспектов рассмотрения, но, несмотря на возросший интерес к ней, феномен саморазвития остается нераскрытым на этапах взросления личности, переживания личностных кризисов и способности преодолевать их.

Категория «саморазвитие» является одним из ключевых понятий современного мыслительного процесса во всех его проявлениях в философии, психологии и педагогике.

В философии одно из самых ранних упоминаний, связанных с проявлением саморазвития, встречается в высказываниях Гераклита и Сократа, утверждавших необходимость обращения к внутреннему миру человека, способно-

сти познать себя. Гераклит предлагал своим ученикам в качестве творческой задачи исследовать самих себя [125, с. 22]. Сократ ставил перед своими учениками задачу познания себя как важнейшее условие познания внешнего мира; идею необходимости «обращения души на себя» активно развивал Платон [107, с. 32].

В ретроспективе становления данного понятия необходимо отметить, что способность индивида сосредоточиться на содержании своих мыслей, абстрагироваться от всего внешнего отождествляется с понятием «рефлексия» (Д.Локк) и приводит к осознанию ценности человеческого «Я», индивидуальности, «самости». Взгляд на человека как субъекта собственного развития и познания утверждается в работах А. Вольтера, К. Гельвеция [58, с.122].

Развитие и образование ни одному человеку не могут быть переданы или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением (А. Дистервег). Для И. Канта человек есть цель сама по себе, которая характеризуется как субъект автономного поведения и собственного самосовершенствования. Г.Ф.Гегель рассматривает весь природный, исторический и духовный мир в виде процесса непрерывного движения, изменения, преобразования и развития; источник движения, находящийся в самом человеке, заставляет его выйти за свои пределы и превратиться в собственную противоположность [32, с.84]. Самодвижение (Г.Ф.Гегель) - внутренне необходимое самопроизвольное изменение системы, определяемое ее противоречиями.

В настоящее время становится необходимым формирование устойчивого психолого-педагогического базиса для личностного развития, саморазвития и самореализации подрастающего поколения, поэтому проблема саморазвития личности активно рассматривается в философии, психологии и педагогике.

Проблема саморазвития сущностных сил человека, изучение способности человека к самосозиданию развивается в рамках культурологической концепции (М.М.Бахтин), представлена идеей самопознания и самосовершенствования личности через духовное самовозвышение и самоограничение к свободе (Н.А.Бердяев). По мнению П.А.Флоренского саморазвитие основывается на духовных приоритетах [66, с.160].

Приставка «само», по мнению Д. И. Рувинского, «не отрицает роли человека в развитии собственной личности, не отделяет ее от всегда влияющих на это развитие социальных условий, а подчеркивает, что данное влияние осуществляется в процессе самодвижения психических процессов» [151, с. 21]. Термин «саморазвитие» уточняет направление в развитии человеком собственной личности. Саморазвитие - это «такое самодвижение, которое ведет к коренному качественному изменению системы, ее меры, повышению уровня организации и другим изменениям, характерным для процесса развития» [170, с.318]. *Самопроцессы личности* - самая многочисленная группа процессов взаимодействия, характеризующая взаимодействие субъекта с самим собой [129, с.128].

В психологии повышенный интерес к проблемам саморазвития личности объясняется обострением противоречий между потребностью человека утвердить себя в окружающем мире, реализовать себя в обществе и необходимостью

социальной адаптации и регуляции поведения; стремлением быть независимым и неспособностью брать на себя ответственность (М.Р.Битянова) [11, с.9], таким образом, связь сознания и деятельности становится личностно опосредованной. Сознывая особенности и противоречия, личность особым образом строит свои отношения с миром (С.Л.Рубинштейн). Следовательно пониманию саморазвития как специфической деятельности по самоизменению (самосовершенствованию), способствует положение С.Л.Рубинштейна о том, что всякая более или менее специфическая деятельность требует от личности более или менее специфических качеств, эти качества являются способностями человека. «Способность должна включать в себя различные психические свойства и качества, необходимые в силу характера этой деятельности и требований, которые она предъявляет» [148, с.9].

В современных психолого-педагогических исследованиях саморазвитие трактуется как основной внутренний механизм развития личности, любое изменение в сознании и поведении может приводить как к личностному росту, так и к деформациям, деградации личности, значимость саморазвития заключается в регулирующей функции [6, с.15].

Саморазвитие как процесс зависит как от внешних, так и от внутренних воздействий. Воздействие внешних факторов тем значительнее, чем менее человек внутренне самоорганизован (Д.Брунер). Благодаря выявлению данной зависимости происходит осознание роли саморазвития, вследствие чего меняющаяся структура личности получает большие возможности как для сохранения устойчивости, так и для адекватной реакции на изменения среды [18, с.45].

Внешняя среда оказывает постоянное воздействие на человека и является фактором, определяющим направленность и интенсивность саморазвития и самоизменения человека. Влияние среды проявляется в воспитании посредством специально организованного воздействия на человека других людей. Воспитание вырабатывает в человеке угол зрения на влияние окружающего мира, меру его понимания и принятия их для самого себя, то есть его личностную позицию.

Личностная позиция обуславливается мерой личностной зрелости человека, сложившейся на момент принятия решения о самоизменении (Л.Н.Куликова). Подлинная природа человека как творца самого себя выражается в способности «полагать себя», самоответственно формировать свои цели и назначать пути их достижения, способствуя самоконтролю и волевым усилиям [78, с. 37].

На неограниченные возможности самосовершенствования, как естественную тенденцию личности двигаться в направлении независимости, социальной ответственности, креативности и зрелости, указывал К.Роджерс. Поведение человека регулируется объединяющим мотивом - тенденцией к актуализации, тенденцией развивать свои способности. Важнейший мотив жизни человека - актуализировать себя, то есть сохранять и развивать свою индивидуальность, максимально выявить лучшие качества своей личности, заложенные в ней от природы [144, с. 39].

А.Маслоу выдвинул в центр концепции саморазвития личности понятие самоактуализации как потребность личности в самосовершенствовании, в реа-

лизации своих потенциальных особенностей. Самоактуализация - это стремление к самоосуществлению, к актуализации того, что содержится в качестве потенций, это желание человека самоосуществиться, а именно - его стремление стать тем, чем он может быть. Потребность в реализации своих потенциалов естественна для всех нормальных людей, однако реализовать ее полностью могут лишь единицы. Причины данного положения заключаются в том, что индивиды либо не подозревают о собственных богатых потенциях, либо не принимают в качестве значимой задачи самосовершенствование, либо не владеют способами саморазвития [94, с. 108].

Саморазвитие, являясь диалектическим процессом, соединяет в себе и длительную перспективу поиска смысла жизни (В. Франкл), и ежедневную работу над устранением собственных недостатков, и изменение привычек (Ю.М. Орлов). Этот процесс становится возможным, если человек ощущает себя субъектом собственной жизнедеятельности.

Субъектность предполагает наличие у человека «совокупности свойств, которые позволяют ему управлять своей деятельностью в зависимости от поставленных целей» [118, с. 95]. Это означает, что в процессе личностного становления индивид осваивает основные структуры личностных образований: смысл, цели, задачи, способы преобразования себя и за счет этого преодолевает процесс собственного саморазвития.

Понимание человека как субъекта позволяет представить индивида как целостную систему, наделенную сложными качествами (психическими процессами, состояниями, свойствами) саморазвития (А.В. Брушлинский).

Характерной особенностью субъекта при его теоретическом определении является соотношение его сущности с гармонией, упорядоченностью, целостностью, разрешением противоречий. Субъект как специфическая система никогда не совпадает с другой системой, которая определяется как объект или объективная (социальная, жизненная) реальность. Активность субъекта проявляется в постоянном разрешении противоречий между субъектом как системой, включающей его цели, мотивы, притязания и объективными (учебными, внеучебными, досуговыми) условиями деятельности. Целенаправленная активность субъекта, в том числе и учебно-познавательная, разворачивается в пространстве, очерченном полюсами от наличного, деструктивного до идеального, оптимального способа деятельности [140, с. 36].

Предвосхищая свое будущее, осознавая свои достижения и недостатки, человек стремится к становлению, самосовершенствованию посредством собственной деятельности, учения, игры, труда и общения с другими людьми. Активно изменяя обстоятельства своей жизни, человек формирует себя как личность, как субъект деятельности (В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов).

В концепции самоосуществления личности (Ш.Бюлер) сконцентрированы идеи уникальности жизненного пути. Личность рассматривается как изначально данное духовное образование, не изменяющееся по своей сути на протяжении всей жизни. Саморазвитие личности осуществляется в рамках индивидуального жизненного пути. Единицей анализа жизненного пути являются события, к которым относятся события среды, события поведения человека в окру-

жающей среде и события внутренней жизни. Подлинное саморазвитие означает, что человек является не продуктом событий своей жизни, а автором собственной жизнедеятельности, который способен не подчиняться обстоятельствам, а творить их, определять перспективы своего существования [93, с. 97].

Человек является субъектом жизнедеятельности в той мере, в какой он сам организует и направляет события своей жизни, строит собственную среду развития, избирательно относится к тем событиям, которые не зависят от его воли (например, общественно-исторические макрособытия современности). Соответственно тому, как сознание формируется и проявляется в деятельности, в жизнедеятельности формируются и проявляются «вершинные» структуры личности - характер и талант, жизненная направленность и жизненный опыт (К.А.Абульханова-Славская).

Субъект деятельности вырабатывает стратегию и тактику в общении с миром и собой, определяет свои ценностные ориентации и убеждения, свои желания и потребности, цели и средства их достижения.

В педагогике Я.А.Коменский одним из первых признает саморазвитие личности в качестве одной из важнейших педагогических идей [67, с.95]; согласно принципу природосообразности, природное в человеке обладает самодеятельной и самодвижущей силой. Ж.Ж. Руссо, сторонник свободного воспитания ребенка в естественных условиях его жизнедеятельности, считал важнейшей основой саморазвития стремление личности к самосовершенствованию, самопознанию, творческому саморазвитию [152, с. 333].

В отечественной педагогике выразителем идеи саморазвития признается К.Д.Ушинский, утверждавший, что растущий человек создает и познает себя сам, и воспитывать в нем следует самостоятельность и активность в условиях свободного самовыражения, развивать его способность к самооценке, стимулировать врожденное стремление к совершенству [172, с. 247]. В системе педагогических взглядов Л.Н.Толстого важнейшими являются уважение к личности ребенка и необходимость развития в нем активности. Человек, появившийся на свет, изначально совершенен, поэтому важны сохранение и культивирование в нем первоначального образа гармонии, правды, красоты и добра [82, с. 487].

Исследование возможностей саморазвития каждого воспитанника становится одной из ведущих идей антропологического направления отечественной педагогики в начале XX века. Стимулирование личности к развитию своих возможностей трансформируется в задачи формирования потребностей и обучения достойным способам саморазвития - самосовершенствования и самообразования. Одним из условий саморазвития рассматривается самообразование с обязательным проявлением школьниками самостоятельности в обучении. Самообразование - эффективное средство раскрытия внутренних сил человека и средство его самоусовершенствования; прямое влияние внешних факторов на внутренний потенциал личности невозможно и нецелесообразно, внешние воздействия должны опосредоваться характером и особенностями духовной, интеллектуальной, эмоционально-чувственной и мотивационно-потребностной сфер индивида (П.Ф.Каптерев) [59, с. 85].

Социально-педагогическое влияние на растущего человека строится в ло-

гике концепции саморазвития и самопомощи. Перед педагогами ставятся цели подведения ребенка к пониманию и принятию своего «Я», привлечения к созиданию себя, своей личности, цели научения детей делать это природосообразно (В.П.Кашенко) [62, с. 215].

Основа саморазвития личности, по мнению В.А.Сухомлинского, кроется в природе самого человека, устремление к совершенствованию и саморазвитию является одним из базовых свойств человека. Однако на этот процесс нельзя воздействовать прямо, возможно стимулировать этот процесс, и делать это необходимо через активизацию учения и приобщение ребенка к творчеству. Определяя целью воспитания творческое саморазвитие личности, В.А.Сухомлинский наполняет процесс саморазвития духовным содержанием, обращается к сердцу, чувствам, а не только к разуму ребенка, придает большое значение развитию потребностей детей в самосовершенствовании, уделяет внимание обучению навыкам самообразования и самовоспитания [167, с.96].

В педагогической науке под влиянием теории учебной деятельности с позиций субъектного подхода разрабатывается идея подготовки учащегося к самообразованию как способу ориентации на творчество. В самообразовательной деятельности развиваются способности ученика, его дарования, формируется готовность к преобразовательской деятельности [25, с.30].

Для решения аналогичных задач В. Б. Бондаревский разрабатывает методику воспитания у школьников потребности в самообразовании как способ оказания им помощи в развитии своих индивидуальных творческих потенций (16;143). Формирование потребности в непрерывном самообразовании и подготовке к нему являются, по сути, педагогическим обеспечением процесса саморазвития личности; вскрывается взаимосвязь самообразования с процессами самореализации, самоактуализации личности [103, с.9].

В педагогическом аспекте проблемы саморазвития личность рассматривается как результат собственных усилий человека, результат самовоспитания. Личность никогда не дается готовой, она создается, обретается только через работу над сверхличными задачами, и это всегда длительный процесс. Воображение, чувства, ум должны быть направлены на путь свободного развития, в этой логике саморазвитие - «обретение способности творить» (С.И.Гессен) [34, с.78].

В «педагогике свободного воспитания» личность - это человек, изначально обладающий способностью к творческому развитию, а внешнее воздействие лишь пробуждает дремлющие в человеке творческие силы, содействует их освобождению для саморазвития. Свободное воспитание рассматривается как содействие саморазвитию и формированию личности (К.Н.Вентцель) [20, с.195].

Саморазвитие образует коренное противоречие, выступающее движущей силой развития, между наличным и необходимым уровнями психосоциальной зрелости растущего человека, задает энергию самовоздействия в процессе любой деятельности, определяет углубление самопознания, самоосмысления, актуализирует ценностное самоопределение, служит разворачиванию целеполагания, создает смысловое пространство самосозидания (Л.Н.Куликова). В полной мере субъект активен не потому, что потребности движут его активностью, а потому, что субъект разрешает противоречия между своими потребностями,

возможностями и условиями их удовлетворения [140, с. 36].

Проблема саморазвития личности в деятельности состоит в определении способности личности становиться субъектом собственной жизни, достигая при этом личностного совершенства.

Главной движущей силой саморазвития личности является потребность в самоосуществлении. Личность как субъект жизни способна:

- выбирать основное направление своего способа жизни (цели, этапы достижения цели);
- определять пути саморазвития, решать противоречие жизни (достижение или уход от цели);
- созидать ценности жизни, соединять свои потребности со своей жизнью в виде ее особых ценностей (интересы, увлечения, удовлетворенность жизнью, новый поиск) (Л.Н.Куликова).

Согласно В.В.Серикову, субъект деятельности – это человек, который способен не только присваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, созидать новые за счет:

- осознания и принятия своей цели, задач, установок деятельности на настоящем и предстоящих этапах ее осуществления, способности и стремления в необходимых случаях самостоятельно их определять;
- владения необходимыми процедурами, умениями и навыками, ориентировочными основами реализации деятельностей в соответствии с принятыми или самостоятельно выработанными установками и задачами;
- понимания собственной значимости для других людей, ответственности за результаты своей деятельности;
- способности к нравственному выбору в ситуациях коллизий, стремления определиться и обосновать свой выбор;
- способности к рефлексии, потребности в ней как необходимом условии сознательного регулирования своего поведения, жизнедеятельности в соответствии с желаниями и принятыми целями, с одной стороны, и ограничениями, осознанием пределов собственной несвободы, с другой стороны [158, с.52].

Особенность саморазвития состоит в проявлении потребностей личности, удовлетворение которых зависит от внешних условий. В составе потребностей особо выделяются высшие человеческие потребности - духовные и социальные, которые представляют собой источники самодвижения человека (Г.Селевко). Духовные потребности - потребности познания окружающего мира в целом и в отдельных частностях, а также своего места в нем, познания смысла и назначения своего места на земле. Социальные потребности - потребности принадлежать к социальной группе и занимать в ней определенное место, пользоваться привязанностью и вниманием окружающих, быть объектом их уважения и любви. Изначальное проявление социальных потребностей состоит в потребности человека в общении [156, с.185].

В процессе деятельности на основе внутренних потребностей личность приобретает определенный опыт, качества и начинает свободно и самостоятельно выбирать цели и средства деятельности, управлять своей деятельностью, одновременно совершенствуя и развивая способности к ее осуществлению. Такое

развитие, определяемое психическим содержанием и уровнем психического развития личности, может быть названо психогенным, «самопсихическим» развитием или саморазвитием (А.А.Ухтомский).

Человек развивается не только по заложенной в нем биологической программе и под воздействием внешней среды, но и в зависимости от формирующихся в его психике опыта, потребностей, интересов, способностей. Потребности - основа, определяющая интенсивность и направление развития личности. Высшие человеческие потребности - социальные и духовные - представляют собой источники самодвижения человека. Потребности человека в познании, самоутверждении, самовыражении, безопасности, самоопределении, самоактуализации - это стремления к саморазвитию, направленные на созидание, улучшение личностью самой себя (самосовершенствование).

Потребность быть личностью означает потребность оказаться и оставаться в максимальной степени представленным в жизнедеятельности других людей и способность быть личностью, то есть необходимо наличие индивидуальных особенностей, позволяющих удовлетворять эту потребность [76, с.81]. На этом основании А.А.Ухтомским введено понятие доминанты.

Доминанта - временно господствующий очаг возбуждения в центральной нервной системе, придающий психическим процессам и поведению человека определённую направленность и активность. Она представляет мотивацию, ориентацию, установку, господствующую потребность личности в реализации той или иной направленности, мощный активатор деятельности. Вся деятельность человека - совокупность, цепь сменяющих друг друга доминант. Они могут быть более или менее сильными, осознаваемыми и неосознанными, ситуативными и долговременными [171, с.328].

Таким образом, доминанты - один из важнейших механизмов самоуправляемого, психогенного развития человека, следовательно, возможно и необходимо управлять доминантами поведения и психического развития. Чтобы процессы самосовершенствования стали доминантами, необходимо создать определённые условия.

Г.К.Селевко разработана технология самовоспитания личности, построенная на научной природосообразной основе, учитывающая закономерности возрастного развития и возможность использования не внешнего (как правило, неэффективного) воздействия, а врождённых механизмов саморазвития и, прежде всего – доминанты, как источника внутренней мотивации [156, с. 158].

Научный анализ исследований саморазвития приводит нас к необходимости обозначения неоднозначности и многоплановости категории «саморазвитие». Саморазвитие – это:

- специфический процесс, разворачивающийся во времени и в пространстве жизнедеятельности человека (В.Г.Маралов);
- самодвижение, которое ведет к коренному качественному изменению системы, ее меры, повышению уровня организации и другим изменениям, характерным для процесса развития (А.А.Ухтомский);
- закономерный процесс изменения личности, в результате которого возникает качественно новое состояние личности и деятельности (В.Г. Рындак);

- врожденный, но культурно развиваемый способ существования личности - имманентное, волевое самоизменение, самосовершенствование личностью себя на пути движения к своей индивидуальности (В.М.Дубоделова);
- фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом собственной жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев);
- процесс самостоятельной, целенаправленной деятельности личности по непрерывному самоизменению как обогащению индивидуального опыта и духовно-нравственных сил соответственно внутреннему образу «Я» и актуальным социальным ожиданиям (Л.Н. Куликова);
- способность выходить за пределы собственных границ, задавая возможности не только количественных, но и качественных изменений, определяя закономерности собственного развития. В этом определении акцентируется значение нового опыта, получаемого личностью в процессе саморазвития (И.В.Вачков);
- способность самостоятельно ставить и решать задачи на самоизменение (Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров);
- любая активность субъекта, осуществляемая сознательно или подсознательно, прямо или косвенно, и приводящая к прогрессивным изменениям психологических и физических функций, личностных образований, социальных способностей (О.С.Газман, А.В. Машляковская);
- особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности; целью саморазвития является повышение конкурентоспособности личности (В.И. Андреев);
- процесс непрерывного самоизменения личности, характеризующейся адекватным оцениванием внешних и внутренних условий своего развития, способностью становиться субъектом жизнедеятельности. (Л.Е.Ильина).

В структуре саморазвития можно выделить фазы саморазвития: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализацию [93, с.81]. *Самоутверждение* дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности. *Самосовершенствование* выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу. *Самоактуализация* позволяет выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни.

Выделенные фазы позволяют личности выразить и реализовать себя в разной степени и адекватно характеризуют процесс саморазвития в целом, где внутренним моментом движения является *самопостроение* личности. Фазы саморазвития тесно связаны друг с другом. Первичным является самоутверждение. Чтобы совершенствоваться и актуализироваться в полной мере, необходимо вначале утвердиться в своих глазах и глазах других. С другой стороны, самосовершенствующаяся и самоактуализирующаяся личность объективно является и самоутверждающейся, вне зависимости от того, насколько сам человек

на этих этапах развития испытывает потребность в самоутверждении. В то же время акты первичного утверждения себя являются и актами самоактуализации.

Однако следует отметить, что наряду с самоутверждением, самосовершенствованием и самоактуализацией выделяются процессы самоотрицания, саморазрушения, отказа от самоактуализации, которые зависят как от внутренних качеств личности, так и от внешних воздействий среды (таблица 1).

Таблица 1 - Структура и содержание саморазвития

Фазы саморазвития	Цель	Мотив	Способ	Результат
1	2	3	4	5
Самоутверждение – специфическая деятельность в рамках саморазвития по обнаружению и подтверждению своих качеств личности, черт характера, способностей поведения и деятельности	– приобрести уверенность; – доказать свое превосходство; – доказать свою исключительность; – обрести право руководить другими	Быть как все	Действия, не выходящие за пределы ожидания данной группы	Ощущение своей нужности, полезности, способности достигать желаемое, оправдание смысла жизни и деятельности
		Быть лучше, чем все	Действия для достижения лидирующего положения	
		Быть хуже, чем все	Самоотрицание личности, действия, демонстрирующие, что человек недостойн внимания других	Утверждение своей никчемности, бесполезности
Самосовершенствование – наиболее адекватная форма саморазвития, процесс сознательного управления развитием личности, своих качеств и способностей	Достигать наиболее значимых результатов, чем достигал	Самореализация, личностный рост. Быть лучше, чем был ранее	Обретение новых знаний, видов деятельности, достижение конкретных целей, отказ от вредных привычек, самовоспитание, соревнование с собой, самоприказ, самообязательство	Удовлетворенность собой, своими достижениями, своей жизнью и деятельностью; Удовлетворенность тем, что справляешься с собственными требованиями
Саморазрушение (как обратный процесс самосовершенствования)	Дегradировать, утратить достижения, черты характера и качества, присущие ранее	Стать хуже, чем был ранее	Отказ от практики выполнения освоенных действий, сознательный уход от конструктивного общения	Регресс в развитии

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
Самоактуализация – обретение смысла жизни; - умение стать тем, кем человек способен стать (А.Маслоу)	Достигать полноты ощущения прожитой жизни	Испытать чувство удовлетворения своей жизнью, своей активностью	Бескорыстное переживание, осуществление постоянного выбора, способность «прислушиваться к себе», способность быть честным, способность испытать высшие переживания, способность к разоблачению собственной психопатологии	Ощущение осмысленности жизни и своего бытия
Отказ от самоактуализации (как обратный процесс самоактуализации)	Не следовать своему предназначению	Самообман	Ложь перед собой, выстраивание и поддержание психологической защиты	Отчаяние (Э.Эриксон)

Для изучения проблемы саморазвития старшеклассника важно определить особенности подросткового и старшего школьного возраста.

В подростковом возрасте подготавливается становление человека как субъекта собственного развития (Ю.Л.Варенова), чтобы в старшем школьном возрасте реализовать приобретенные качества во взаимодействии и в последствии стать субъектом собственной жизнедеятельности. Переход от подросткового к раннему юношескому возрасту обусловлен резкой сменой внутренней позиции, заключающейся в том, что устремленность в будущее становится основной направленностью личности и проблема выбора дальнейшего жизненного пути, профессии, находится в центре внимания, интересов, планов старшеклассника (И.С.Кон, Л.С.Мудрик).

В юношеском возрасте происходит осознание непрерывности и преемственности во времени, именно в этом возрасте усиливается обеспокоенность будущим «Я» [192, с.57] и формируется психологическая готовность к личностному и профессиональному самоопределению [45, с.42].

В возрастной психологии возраст старшего школьника принято относить к ранней юности. *Старшеклассник* - юноша или девушка в возрасте 15-17 лет, завершающий основное общее в 9 классе или получающий полное среднее образование в 10 и 11 классах общеобразовательного учреждения. Для старшеклассника характерна неопределенность его социального положения. С одной стороны его продолжают волновать проблемы, унаследованные от подросткового периода - право на автономию, проблемы взаимоотношений со сверстниками и старшими, проблемы, связанные со школой, успеваемостью и т.д. С другой стороны проявляется стремление старшеклассника быть более самостоятельным в жизни, недовольство своими недостатками, а также способствует возникновению осознанного стремления к саморазвитию. Для старшекласс-

ника характерно наличие внутренних противоречий - в представлении о себе, о своих способностях и сознании – которые являются движущей силой саморазвития (В.И.Слободчиков).

В старшем школьном возрасте происходит развитие самосознания (Л.С.Выготский). Социальная *ситуация развития* (Л.С.Выготский, Л.И.Божович) определяют особенности развития личности старшеклассника, именно на основе новой социальной ситуации развития происходит коренное изменение в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций личности старшеклассника.

Переход из подросткового в старший школьный возраст характеризуется личностным кризисом, который при благоприятном протекании сопровождается чувством внутренней идентичности, когда старшеклассник успешно решает задачу объединения, осмысления в прошлом и проецирования в будущее всего, что он знает о себе самом как сыне (дочери), ученике, друге, спортсмене, музыканте и т. д. Непреодоленный кризис влечет размытую идентичность, являющуюся специфической патологией возраста старшеклассника (181; 168).

Старшеклассник отличается склонностью к самоанализу и самокритике, наблюдается рост самостоятельности и самосознания, происходит открытие своего «Я». В старшем школьном возрасте формируется способность и готовность нести ответственность за собственные взгляды и убеждения; отстаивать собственную точку зрения; делать рациональный выбор, оценив альтернативную стоимость других решений; старшеклассник учится аргументированно вести спор; конструировать собственные смыслы самоосуществления; осваивает культуру созидательной деятельности и технологии оценивания результатов созидательной деятельности; в нем проявляется потребность в созидательном диалогическом взаимодействии и ценностно-смысловая готовность к профессиональному выбору [153, с.24].

Работа по поиску самотождественности становится в старшем школьном возрасте центральным событием (Э.Эриксон). На каждой возрастной ступени развития человек прямо или косвенно, но постоянно и очень настойчиво спрашивает себя и близких: «Кто я? Какой я? Зачем я?». Задача возраста старшего школьника - интегрировать все предыдущие ответы в картину самосознания. Именно в этот период возможно начало сознательного, намеренного, творческого строительства себя и своих жизненных обстоятельств. Творение себя начинается с активных экспериментов по строительству своих отношений в группе сверстников [185, с. 93].

Саморазвитие неразрывно связано с процессами социализации и индивидуализации. *Социализация личности* рассматривается как общий процесс ее вхождения в современную жизнь. Социализация - процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды (Ж. Пиаже, Р. Мертон), многогранный процесс установления связей человека с миром (обусловленный как биологическими предпосылками, так и условиями вхождения в социальную среду), который предполагает:

- социальное познание, социальное общение, овладение практическими навыками;

- усвоение социальных функций, ролей, норм, прав и обязанностей;
- активное переустройство окружающего природного и социального мира;
- изменение и качественное преобразование самого человека, его всестороннее и гармоничное развитие.

Социализация - это более общий процесс, чем образование. Процесс социализации старшеклассника, обусловленный исторически и культурно, включает в себя процессы развития, самообразовательную подготовку и самовоспитание, изменение и усложнение требований к зрелой личности. Социализация характеризуется рассогласованием семейного и внесемейного воспитания, возрастающей отчужденностью поколений. В период ломки социальных институтов социализация носит драматический характер.

Индивидуализация - процесс автономизации старшеклассника в обществе; сохранения и развития индивидуальности как своеобразия человека, проявляющегося во внешности, телосложении, выразительных движениях, в чертах и направленности характера, в особенностях потребностей, способностей, познавательных, эмоциональных, волевых процессов, психических состояний, жизненного опыта. Результат этого процесса - потребность старшеклассника иметь собственные взгляды и наличие таковых, потребность иметь собственные привязанности, потребность самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы, способность противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его поведенческой автономии (А.М.Мудрик) [101, с. 9].

В процессах социализации и индивидуализации заложен внутренний, до конца неразрешимый конфликт между мерой адаптации старшеклассника в обществе (процесс и результат становления индивида социальным существом) и степенью обособления его в обществе (индивидуализацией). Другими словами, эффективная социализация старшеклассника предполагает определенный баланс адаптации и обособления.

Существуют две позиции, характеризующие отношение растущего человека к обществу «я в обществе» (социализация) и «я и общество» (индивидуализация) (Д.И.Фельдштейн). Позиция «я в обществе» формируется в периоды раннего детства (1-3 года), младшего школьного (6-9 лет) и старшего школьного (15-17 лет) возрастов. Позиция «я и общество» разворачивается наиболее активно в дошкольном (3-6 лет) и подростковом (10-15 лет) возрастах [171; 76]. Следовательно, в старшем школьном возрасте продолжается формирование позиции «я в обществе», данный возрастной период имеет внутреннюю направленность на социализацию личности, связан с освоением предметно-практической стороны деятельности.

Старшеклассник психологически готов решать задачи жизненного самоопределения, которое в старшем школьном возрасте охватывает все основные стороны жизнедеятельности. Рассматривая особенности возраста старшеклассника, исследователи выделяют профессиональное самоопределение, самоопределение в личной жизни, мировоззренческое самоопределение, ценностное самоопределение [167, с. 219].

Задачи самоопределения решаются старшеклассником посредством общения с другими людьми и уединения от окружающих, посредством достиже-

ния значимых результатов в той или иной деятельности и выборе направлений собственной активности. Потребности старшеклассника в *общении, уединении, достижении* и *выборе* рассматриваются как основные социальные потребности ранней юности (А.В. Мудрик). Помощь старшекласснику в реализации основных социальных потребностей со стороны значимых взрослых является помощью в самоопределении.

В процессе образовательной деятельности у старшеклассника формируется новый уровень самосознания, основанный на новом уровне развития теоретического мышления, которое не только создает предпосылку для изменения отношений старшеклассника с окружающим миром, но и приводит к возникновению внутренней рефлексии, позволяет старшекласснику овладеть новым содержанием образования.

Проблема саморазвития старшеклассника в образовательной деятельности актуализирует детальное изучение взаимодействия старшеклассника и педагога в образовательном процессе.

Развитие личности и единство внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности являются объективными закономерностями образовательного процесса [126, с. 172], причем эффективность образовательного процесса зависит от качества педагогической деятельности и качества собственной учебно-познавательной активности старшеклассника.

Педагогическая деятельность направлена на организацию самоизменения обучаемого и его саморазвитие; ведущим условием перехода от самовыражения в деятельности к самоизменению выступает формирование рефлексивных процессов и развитие способностей личности к саморазвитию. (В.Г.Рындак) [154, с. 30]. Развить личность старшеклассника - значит стимулировать созидательное решение им актуальных задач возраста, обеспечивающее готовность к переходу на следующую стадию развития и успешному вхождению в самостоятельную жизнь.

На современном этапе педагогическая деятельность детерминирована содержанием образования, которое способно вызывать личностное образовательное движение ученика и его внутреннее приращение. Образование делится на *внешнее* – образовательную среду и *внутреннее* - создаваемое учеником при взаимодействии с внешней образовательной средой. Содержание внешнего и внутреннего образования не совпадают. В логике развития способности старшеклассника принимать себя как субъекта жизнедеятельности диагностике и оценке подлечит не полнота усвоения старшеклассником внешнего содержания, а приращение его внутреннего содержания образования за определенный учебный период [178, с. 86]. Личностный смысл, жизненная значимость образования обеспечивают продуктивную образовательную деятельность старшеклассника, позволяющую фиксировать, диагностировать, осознавать и оценивать его личностное образовательное приращение в каждой образовательной области.

Такое понимание взаимосвязи содержания образования и педагогической деятельности позволяет утверждать, что именно саморазвитие становится содержанием образования [154, с. 29] и выделить качества, которые необходимо формировать у старшеклассника в процессе образовательной деятельности:

- умение выявлять недостающее в способностях, мотивах, знаниях, умениях, которое необходимо для решения новых задач;
- умение управлять процессом приобретения способности;
- умение обеспечить процесс приобретения способности всем необходимым в реальных условиях и, в частности, критериальным обеспечением.

Старшеклассник принимает персональную ответственность за свое будущее, уточняет границы самотождественности внутри совместного бытия с другими людьми.

Таким образом, понятие «саморазвитие» приобретает значение отраженного самоотношения - представления субъекта об оценке его другими и включает:

- ценностную основу деятельности;
- непрерывность процесса саморазвития;
- возможность самостоятельного усложнения образовательной деятельности;
- самоуправление (управление своим развитием) наряду со стремлением к соответствию с идеальным образом себя.

Отраженное самоотношение способствует сознательному ценностно-ориентированному *управлению своим развитием*, которое включает:

- полноту реализации позиции субъекта собственного развития - выбор целей самосовершенствования сообразно жизненным целям;
- адекватное оценивание своих возможностей;
- выбор путей и средств достижения наибольшего соответствия собственному образу Я-будущего;
- оценку внешних условий своего развития и их изменения или переоценку своего отношения к ним;
- мобилизацию духовно нравственной активности, а также целенаправленных действий самоизменения;
- самоконтроль и самокоррекцию с целью обретения духовно-практического единения с миром и самим собой;
- обретения чувства целостности и самотождественности; выстраивания продуктивной жизненной судьбы.

Для анализа саморазвития старшеклассника как процесса непрерывного самоизменения важно рассмотреть понятия *жизнедеятельность* и *активность личности старшеклассника*, как наиболее общие для анализа саморазвития вообще (В.Г.Маралов).

Саморазвитие старшеклассника осуществляется в рамках *жизнедеятельности* как непрерывного процесса целеполагания, деятельности и поведения. Субъектом саморазвития старшеклассник становится только тогда, когда он осознанно начинает ставить цели по самоутверждению, самосовершенствованию, самоактуализации, то есть определять перспективы того, к чему он движется, чего добивается, что желает или, наоборот, не желает менять в себе.

Активность личности старшеклассника проходит в своем развитии ряд уровней:

- нормативный уровень - когда старшеклассник лишь повторяет, имитирует даже в своих инициативах то, что усваивает в результате взаимодействия

со взрослыми;

- нормативно-личностный уровень - выход за пределы нормативно-заданного и проявление собственного отношения к тому, что старшеклассник делает, познает;

- личностно-продуктивный уровень - когда старшеклассник посредством своей деятельности создает что-то новое, оригинальное или усовершенствует старое.

Важными составляющими активности старшеклассника являются сознательность и самостоятельность, которые укрепляют его позиции как субъекта саморазвития. Проявление активности определяет способность к совершению личностных выборов, т. е. развивает тенденцию к субъективной свободе перед самим собой, перед своей совестью. При этом саморазвитие рассматривается как закономерное изменение индивида, в результате саморазвития возникает новое качественное состояние личности и ее деятельности, соответствующее процессу актуализации потенциала личности.

Таким образом, мы рассматриваем саморазвитие старшеклассника как процесс непрерывного самоизменения, характеризующийся адекватным оцениванием внешних и внутренних условий своего развития и способностью становиться субъектом жизнедеятельности. Саморазвитие старшеклассника обеспечивает возможность усложнения содержания образования и управления своим дальнейшим развитием.

Соединение фаз и механизмов саморазвития позволяет представить саморазвитие личности концептуально и осмыслить взаимодействие его составляющих. *Механизм* [129, с. 128] приводится в движение человеком, который находится в постоянном взаимодействии с миром и самим собой. В исследовании выделяются *самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализация* как фазы саморазвития старшеклассника. Механизмами саморазвития, характеризующими поступательное продвижение личности в своем развитии, являются: самоорганизация, самоопределение, самопринятие, самопознание, саморегуляция (самоограничение), самопрогнозирование, самореализация, самообразование и самовоспитание. Также мы рассматриваем механизмы самоотрицания, саморазрушения и отказа от самоактуализации, характеризующие активные или пассивные действия личности, приводящие к регрессивным изменениям психических и физических функций (таблица 2).

Выявленные фазы и механизмы саморазвития конкретизируют возможности образовательного процесса по созданию условий для саморазвития старшеклассника.

Саморазвитие старшеклассника неразрывно связано с саморазвитием педагога и предстает как социокультурное пространство с индивидуальными доминантами в формах деятельности, со своим кругом общения.

Таблица 2 - Фазы и механизмы саморазвития старшеклассника

Фазы	Механизмы саморазвития
1	2
Самоутверждение – деятельность старшеклассника по обнаружению и подтверждению своих качеств личности, черт характера, способов поведения и деятельности	Самоорганизация - появление порядка из хаоса, рождение структур, их усложнение и развитие посредством выбора главного, чтобы организовать целое; - искусство критической оценки первоначального разнообразия версий решения проблемы; - средство обеспечения, планирования, оперативной организации и контроля старшеклассником тех или иных форм жизнедеятельности
	Самоопределение - обеспечение ситуативного выбора старшеклассником позиции, поступка, суждения, оценки, субъекта общения и взаимодействия
	Самопринятие - признание в себе сторон и качеств личности, вызывающих как позитивные, так и негативные эмоции; - определение своеобразия себя (не отрицая себя сегодняшнего, старшеклассник стремится определить, каким он хочет быть завтра).
Самоотрицание (процесс, обратный самоутверждению) - действия старшеклассника, демонстрирующие, что он недостоин внимания других	
Самосовершенствование – наиболее адекватная форма саморазвития своих качеств и способностей	Самопознание - понимание деятельности и поведения, - осознание себя в сравнении и единстве с другими; - раскрытие для себя особенности самопознания Саморегуляция - постоянная коррекция, адаптация, сохранение и восстановление целостности (самореабилитация) «Я»; - жизнеобеспечение всего организма; понятие своей свободы как несвободы другого (самоограничение); - воспитание долга и ответственности, как перед собой, так и перед другими Самопрогнозирование - выход за пределы себя сегодняшнего, предвосхищение событий внешней и внутренней жизни, - постановка старшеклассником задач предстоящей деятельности; - анализ содержания, направленности, определенности/ неопределенности, устойчивости, расположенности самопрогнозов на временной оси
Саморазрушение (как обратный процесс самосовершенствования) – действия старшеклассника, демонстрирующие отрицательные стороны характера и сознательно направленные на игнорирование сформированных способностей саморазвития	

Продолжение таблицы 2

1	2
Самоактуализация – обретение смысла жизни, - умение стать тем, кем человек способен стать (А.Маслоу)	Самореализация - максимальное раскрытие творческих способностей старшеклассника; - адекватное и гибкое поведение для достижения собственных целей и задач; - выполнение действий, соответствующих ожиданиям значимых других; - раскрытие потенциала личности старшеклассника
	Самообразование - совершенствование мышления, чувств и воли; - совершенствование практических умений и навыков; - раскрытие способностей и дарований старшеклассника; - формирование готовности к преобразовательной деятельности
	Самовоспитание – конструирование автономного внутреннего мира; - освоение культуры через общение и поведение
Отказ от самоактуализации (как обратный процесс самоактуализации) – действия, демонстрирующие бессмысленность жизни и любых действий, направленных на раскрытие способностей и актуализацию имеющегося положительного опыта жизнедеятельности старшеклассника	

Перед педагогом встает ряд конкретных психологических и социокультурных задач:

- освоить вместе со старшеклассником механизмы его индивидуального саморазвития;
- помочь старшекласснику увидеть перспективу его саморазвития;
- стимулировать реалистический и творческий взгляд на вещи;
- поощрять аналитическое, конструктивно-критическое отношение к миру;
- научить работать и жить в самостоятельном режиме.

Следовательно, педагог, осознавая необходимость саморазвития, должен создать для себя мысленную картину и перспективу культурного развития, но не однолинейную, не плоскостную, а многомерную, объемную, вариативную и поисковую [99, с. 72].

Целостное осмысление педагогической проблемы саморазвития старшеклассника в современных условиях неизбежно приводит к выявлению определенных трудностей, сопутствующих процессу непрерывного самоизменения старшеклассника и которые осознанно или неосознанно воспринимаются им как барьеры саморазвития.

Биологическая первоприродная обусловленность саморазвития позволяет проявляться уникальным процессам развертывания «человечности» - антиципации, интроверсии, рефлексии (Л.Н.Куликова). В то же время проявляются биологически обусловленные барьеры саморазвития - личностные черты харак-

тера, индивидуальные особенности мышления (Н.Ш.Чинкина) [182, с. 15].

Социальная второприродная обусловленность саморазвития детерминирует воздействия среды развития, воспитание, личностные факторы, ценности, цели, волю человека (Л.Н.Куликова) и социально формируемые барьеры - неадекватную самооценку, неуверенность в себе, неразвитые способности к саморегуляции, отсутствие навыков конструктивного взаимодействия в социальном окружении, низкий уровень общей психологической культуры

В процессе саморазвития старшеклассника мы определяем следующие барьеры саморазвития:

1 *У старшеклассника не развиты способности к самопознанию.* Имея нечеткое, расплывчатое представление о себе, старшеклассник ставит нереальные или неадекватные цели саморазвития и получает результаты, которые его не удовлетворяют, не дают возможности ощутить себя полноправным субъектом, автором собственной жизни.

2 *Отсутствие навыков самовоспитания,* характеризуемое отсутствием волевых импульсов, когда старшеклассник, определяя для себя некоторые временные пороги саморазвития, не выдерживает их. Необходимо отметить, что невыполнение самообязательств вызывает неудовлетворенность, сомнения в способности выполнить задуманное.

3 *Несформированность механизмов саморазвития.* Непринятие себя или частичное принятие приводит к неверной стратегии саморазвития, когда старшеклассник начинает тратить свои силы не на то, чтобы открывать что-то новое в себе, а на борьбу со своими отрицательными качествами.

Также мы выделяем социально формируемые барьеры, возникающие в процессе саморазвития старшеклассника:

1 *Старшеклассник не становится субъектом собственного развития,* его развитием руководят другие люди, у старшеклассника отсутствует адекватная мотивация и цель саморазвития. Преодоление данного барьера саморазвития связано с необходимостью оказания помощи старшекласснику со стороны значимых взрослых или сверстников. Самостоятельно данный барьер преодолевается в исключительно редких случаях.

2 *Влияние системы сложившихся стереотипов и установок* - чрезмерная приверженность и податливость старшеклассника социальному окружению, негативное влияние прошлого опыта, привычек, групповое давление, которому старшеклассник не способен, не желает или не умеет противостоять, наличие системы внутренних защит, функционирование которых создает видимость благополучия.

3 *Действия других лиц, которые путем неведения или целенаправленно препятствуют саморазвитию старшеклассника.* Преодолевать барьеры, выстроенные другими лицами сложнее, чем преодолевать собственные барьеры, выходом в данной ситуации является развитие способности к собственной автономии, независимости от других (ассертивность), в этом случае самоуверждающийся и самореализующийся индивид обретает в глазах своих недоброжелателей действительный авторитет.

Для преодоления барьеров саморазвития необходимо прогнозирование

возможных успехов и возможных неудач на фоне общей позитивной эмоциональной установки. В этом случае создается реалистическая перспектива, позволяющая работать над собой в настоящем для того, чтобы достичь реалистического будущего.

Анализ психолого-педагогической литературы, опыт профильного обучения, исследовательская деятельность стали основаниями для выделения мотивационно-ценностного (Н.Г.Григорьева, И.В.Дубровина), оценочно-содержательного (Г.А.Цукерман, В.Г.Маралов), рефлексивно-результативного (Б.Г.Мастеров, М.Р.Пономарева) компонентов саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

Мотивационно-ценностный компонент определяется системой мотивов и содержит систему ценностных ориентаций старшеклассника, отражающих степень осознанности стремления к саморазвитию и личностную значимость саморазвития. Выраженность интереса к саморазвитию и осознанная потребность в саморазвитии являются результатами мотивационно-ценностного компонента.

Оценочно-содержательный компонент содержит систему знаний и умений, приобретаемых в ходе освоения учебных предметов на базовом и профильном уровнях; определяется уровнем самооценки и притязаний старшеклассника. Самоотношение старшеклассника, повышение качества знаний, потребность в расширении сферы применения своих способностей являются результатом оценочно-содержательного компонента.

Рефлексивно-результативный компонент определяется развитием рефлексивного навыка; использованием полученных результатов для дальнейшего планирования деятельности по саморазвитию, способностью к самоуправлению. Осознание старшеклассником процесса и результата саморазвития, владение навыками самоуправления, выполнение программы саморазвития позволили оценить рефлексивно-результативный компонент.

Ниже представлены уровневые характеристики каждого компонента саморазвития старшеклассника как комплекс индивидуально-психологических особенностей личности старшеклассника:

Низкий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента характеризуется отсутствием интереса к саморазвитию, отсутствием осознанной потребности в саморазвитии; *достаточный уровень* характеризуется наличием интереса к саморазвитию, достаточно осознанной потребностью в саморазвитии; *высокий уровень* характеризуется выраженным интересом к саморазвитию, осознанной потребностью в саморазвитии, личностной значимостью саморазвития для старшеклассника.

Низкий уровень сформированности оценочно-содержательного компонента характеризуется отсутствием обобщенного образа «Я» старшеклассника как субъекта жизнедеятельности, отсутствием стремления получать качественные знания и умения, старшеклассник не заинтересован в расширении сферы применения своих способностей; *достаточный уровень* характеризуется сформированностью образа «Я» старшеклассника как субъекта жизнедеятельности; пониманием необходимости качественных знаний и умений, но недостаточно настойчивым овладением ими; заинтересованностью в расширении сфе-

ры применения своих способностей; *высокий уровень* характеризуется сформированным образом «Я» старшеклассника как субъекта жизнедеятельности, старшеклассник добивается качественных знаний и умений; активен в расширении сферы применения своих способностей

Низкий уровень сформированности рефлексивно-результативного компонента характеризуется отсутствием навыков самоуправления, старшеклассник не осознает процесс и результат саморазвития, программа саморазвития отсутствует; *достаточный уровень* характеризуется владением навыками самоуправления, процесс и результат саморазвития достаточно осознан старшеклассником, он стремится выполнять программу саморазвития; *высокий уровень* характеризуется целенаправленным владением навыками самоуправления, осознанием процесса и результата саморазвития, последовательным выполнением программы саморазвития. В данном параграфе мы представляем компоненты показатели саморазвития старшеклассника, методы и методики их определения (таблица 3).

Таблица 3 - Компоненты и показатели саморазвития старшеклассника

Компоненты	Показатели	Методы и методики определения показателей саморазвития
1	2	3
Мотивационно-ценностный	Интерес к саморазвитию; осознанная потребность в саморазвитии	Беседа; анкета «Саморазвитие» В.И.Андреева; методика «Ценностные ориентации» М.Рокича; методика исследования самоотношения Р.С. Пантеева;
Оценочно-содержательный	Обобщенный образ «Я» как субъекта саморазвития, качество знаний и умений; расширение сферы применения своих способностей	методика «Самооценка черт характера» Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейна; методика «Оценивание умений-действий», анализ успеваемости, продуктов деятельности старшеклассника, участия в кружковой и клубной работе; методика «Шкала самооэффективности» Р.Шварцера;
Рефлексивно-результативный	Владение навыками самоуправления; осознание процесса и результата саморазвития старшеклассником; выполнение программы саморазвития	методика «Способность к самоуправлению» Н.М. Пейсахова; методика «Психологическое сочинение»; алгоритм построения программы саморазвития

Таким образом, саморазвитие позволяет человеку становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Саморазвитие осуществляется в рамках жизнедеятельности человека в процессе проявления активности, определяемой способностью осуществлять личностные выборы на основе познания себя.

Одна из особенностей саморазвития состоит в проявлении потребностей личности, удовлетворение которых зависит от внешних условий. В составе потребностей особо выделяются высшие человеческие потребности - духовные и социальные, которые представляют собой источники самодвижения человека. В процессе образовательной деятельности у старшеклассника формируется новый уровень самосознания, основанный на развитии теоретического мышления. Следовательно, у старшеклассника в процессе образовательной деятельности необходимо формировать:

- умение выявлять недостающее в способностях, мотивах, знаниях, умениях, которое необходимо для решения новых задач;
- умение управлять процессом приобретения способности,
- умение обеспечить процесс приобретения способности всем необходимым в реальных условиях и, в частности, критериальным обеспечением.
- В структуре саморазвития старшеклассника выделены: цель, мотив, способ и результат саморазвития соответственно фазам: самоутверждения, самосовершенствования, самоактуализации.

В соответствии с рабочим определением саморазвития старшеклассника, в котором мы рассматриваем саморазвитие старшеклассника как процесс непрерывного самоизменения, характеризующийся адекватным оцениванием внешних и внутренних условий своего развития и способностью становиться субъектом жизнедеятельности, соединение фаз и механизмов саморазвития позволяет представить саморазвитие старшеклассника концептуально и осмыслить взаимодействие его составляющих. Саморазвитие старшеклассника как педагогическая проблема требует изучения мотивационно-ценностной, оценочно-содержательной и рефлексивно-результативной сфер личности. Они определяют направленность и динамику саморазвития, уровень зрелости личностных компонентов и их гармоничное сочетание, дают возможность человеку преобразовывать себя, организовывать самостоятельную деятельность по собственному совершенствованию.

Проблема саморазвития приобретает особое значение в профильном обучении. Перед учителем встает ряд конкретных психологических и социокультурных задач: освоить вместе со старшеклассником механизмы его индивидуального развития, помочь увидеть перспективу саморазвития, поощрять конструктивно-критическое отношение к миру, научить работать и жить в самостоятельном режиме.

1.2 Педагогический потенциал профильного обучения в процессе саморазвития старшеклассника

Категория «потенциал» (*от лат. potentia - возможность, мощь, сила*) относится к числу общенаучных понятий, методологическое значение которых чрезвычайно важно для педагогики.

В философской традиции «потенциал», «потенция» толкуется как источник, средство, запас, то, что может быть использовано для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; как степень возможного проявления какого-либо действия, какой-либо функции.

Кроме того, потенциал личности можно рассматривать как готовность к выполнению различных видов деятельности и через возможность достижения прогнозируемых уровней физического, интеллектуального, личностного, социального развития. В самом общем смысле под «потенциальным» подразумеваются свойства, возможности личности, которые могут осуществиться при определенных условиях.

Потенциальное - это также и результат развития, сложное системное образование, которое включает в себе новые движущие силы дальнейшего развития. Существует тесная взаимосвязь «потенциального» и «актуального», которая характеризуется тем, что одно переходит в другое и реализует его. Причем на вышеназванную связь оказывают влияние как личностные, субъективные качества человека, так и объективные общественные условия.

Потенциал предполагает наличие определенной «критической массы» впечатлений, знаний, опыта деятельности и обладает динамическими свойствами: он может обогащаться, развиваться, скрываться.

Потенциал рассматривается как средство, запас, источник, которые имеются в наличии и могут быть мобилизованы, приведены в действие, использованы для достижения определенной цели, осуществления плана, решения какой-либо задачи; как возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области [175, с. 428]. Потенциал указывает на степень мощности (скрытых возможностей) в каком-либо отношении, на совокупность существующих ресурсов для определенной деятельности. Теоретический анализ позволяет выделить следующие признаки «потенциального»:

- виртуальность (возможность явления; потенциальное может проявиться и должно проявиться при создании благоприятных условий);
- предопределенность потенциального внутренними свойствами субъекта;
- устойчивость.

С одной стороны под «потенциальным» понимаются свойства, возможности, которые могут быть полностью или частично реализованы при определенных условиях. С другой стороны, потенциальное выступает как сложное системное образование, которое способствует проявлению новых движущих сил дальнейшего развития личности.

Феномен педагогического потенциала описывается на современном этапе неоднозначно. Н.А.Аминов, Е.Н.Волкова, Э.Ф.Зеер, Н.В.Кузьмина, К.Н.Платонов, Ю.И.Турчанинова рассматривают педагогический потенциал

при изучении педагогического мастерства и профессионализма. В научной литературе он употребляется в самом широком аспекте приведения в действие внутренних движущих сил педагогического процесса.

Педагогическая функция потенциала реализуется в направляющей роли творческой деятельности личности, выступающей в качестве основания творческого преобразования своей жизнедеятельности [154, с. 12].

Педагогический потенциал как комплексное понятие пересекается и частично совпадает по смыслу с философско-социологическими, психолого-педагогическими категориями, обозначающими возможности педагогической системы или человека, занимающегося педагогической деятельностью.

В настоящее время происходит одно из важнейших изменений в системе общего образования – введение профильного обучения. В чем же заключается педагогический потенциал профильного обучения в процессе саморазвития старшеклассника?

Профильное обучение (*франц. profil. от итал. profilo - очертание - совокупность основных, типичных черт, характеризующих профессию, специальность, хозяйство*) в отечественной науке рассматривается как средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования [72, с. 13].

Понятие «дифференциация» - (*от лат. differentia - различие, разница*) разделение целого или комплекса на составные части. Проблема дифференцированного обучения, как форма организация учебной деятельности, учитывающей склонности, интересы и способности учащихся, принадлежит к традиционным для педагогики и обусловлена индивидуальными различиями в формировании и развитии каждого ученика.

В основе дифференцированного подхода к обучению лежит внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности, что предполагает сочетание фронтальных групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения и развития каждого ученика, развития его познавательной активности, интеллектуальной деятельности, если изучены потребности, интересы, уровень подготовки, познавательные особенности ученика и созданы оптимальные условия для развития способностей и овладения знаниями, умениями, навыками [117, с. 86].

Понятие «индивидуализация обучения» есть система средств, способствующая осознанию растущим человеком своего отличия от других: своей слабости и своей силы - физической, интеллектуальной, нравственной, творческой; способствующая пониманию себя, самостоятельному и успешному продвижению в дифференцированном обучении. Проблематика, связанная с индивидуализацией обучения, касается учета и специфики обучения на разных возрастных этапах и основывается на требовании к содержанию и методам обучения, обеспечивающим полноту реализации возможностей старшеклассника, опирающимся на достижения предыдущего этапа обучения.

В 1920 годы в советской школе была распространена фуркация (*от лат. furco – разделяю*) – построение учебного плана старших классов средней общеобразовательной школы по уклонам (гуманитарный, естественно-математический и др.), в 1950 годы данный подход реализовался в виде дифференцированного обучения, позднее - в виде факультативов и классов / школ с углубленным изучением предметов [66, с. 158].

Таким образом, проблема изучения интересов, способностей и склонностей учащихся и учета их при организации учебных занятий обусловлена развитием психолого-педагогической науки; в педагогике и методике преподавания накоплен разнообразный материал по дифференциации и индивидуализации обучения. Вместе с тем необходимо заметить, что доктрина меритократии, философия дифференциации (в крайнем своём выражении - селекции), идея конкуренции в школе все чаще подвергается сомнению, становится предметом острой критики. Профессиональное педагогическое сообщество склоняется к мысли о том, что миссия средней школы не в том, чтобы сортировать детей, но в том, чтобы учить как можно больше и лучше, развивать способность, обеспечивать участие в социальной и профессиональной жизни общества [31, с. 119].

Перед школой и обществом всегда стояла проблема выявления способностей детей. Овладение большинством современных профессий требует широкого общего образования и глубоких знаний, связанных с профессией. Специалиста необходимо начинать готовить уже в школе, используя для этого проявившиеся к 12-13 годам устойчивые интересы и склонности к той или иной деятельности или области знаний [110, с. 44]. Одна из центральных проблем современного обучения заключается в том, что, с одной стороны, обучение стало массовым, охватывающим учащихся всех возрастов, уровней развития и способностей и с другой - возрастают требования к качеству обучения. Следовательно, возникает проблема обеспечения качественного обучения для всех. Учителю необходим такой набор технологий обучения, выбор из которых с учетом возможностей и учителя, и ученика гарантировал бы высокий уровень конечного результата обучения [4, с. 83]. Выдвинутый Я.А.Коменским тезис «учить всех всему» уступает место новому подходу: школа должна вооружать учащихся знаниями, максимально соответствующими их способностям и возможностям.

Анализ опыта организации обучения на основе дифференцированного подхода и индивидуализации обучения показывает, что альтернативы всестороннему и гармоничному развитию нет. С учетом современных требований к образованию очевидное преимущество имеет организация *профильного* обучения, которое имеет существенные отличия от обычного обучения: оно предполагает реализацию основного демократического права – права на выбор, и на практике ведет к вариативности. Идеальная схема профильного обучения выглядит так: всестороннее развитие всех учащихся с обязательным изучением основ наук в основной школе по базисной продуктивной технологии и последующее профильное обучение в старшей школе на основе базисных знаний с применением целенаправленных модификаций продуктивной технологии. В такой модели достаточная широта общей подготовки оптимально сочетается с

глубиной уровнепредметного профильного обучения [126, с. 91].

Профильное обучение обусловлено личностно-ориентированным подходом как новой парадигмой образования, когда старшеклассник признается субъектом всего образовательного процесса, а его саморазвитие и самореализация рассматриваются в качестве приоритетной задачи. Профильное обучение создает условия для допрофессиональной подготовки старшеклассника, как подготовки к деятельности, связанной с использованием знания предметной области.

Методологической основой построения концепции профильного и предпрофильного обучения является гипотеза Л.С.Выготского о динамическом соотношении процессов обучения и развития, суть которой заключается в том, что процессы развития не совпадают с процессами обучения. Процессы развития идут вслед за процессами обучения и создают «зону ближайшего развития» ученика. Существенный вклад в построение теории профильного обучения вносит теория В.В.Давыдова, в соответствии с которой содержанием развивающего обучения являются теоретические знания, методом – организация совместной учебной деятельности учащихся и педагогов, а продуктом развития являются главные новообразования возраста.

В философии профильное обучение рассматривается как раскрытие нравственного «Я» - долг учителя состоит в такой организации учебного процесса, чтобы каждый ученик мог ощутить три основные ценности жизни: я - существо выбирающее, и мне не избежать выбора собственного пути по жизни: я - человек свободный, абсолютно свободный в определении целей моей собственной жизни; я - человек несущий личную ответственность за каждый совершаемый мною акт выбора [41, с. 137].

Философское осмысление понятия «выбор» занимает важное место в теории профильного обучения. Рассматривая систему выборов как регуляцию человеком экзистенциальных побуждений и собственного поведения, философы (Г. Лейбниц, С. Кьеркегор, Ф. Шеллинг и другие) вышли на новое осмысление человека, а также воли, свободы воли и свободы выбора личности [160, с. 62].

В психологии проблема выбора при овладении собственным поведением ставилась Л.С.Выготским: «Самым характерным для овладения собственным поведением является выбор, и не даром старая психология, изучая волевые процессы, видела в выборе самое существо волевого акта» [28, с. 371]. Профильное обучение характеризуется реализацией принципа субъектности посредством включения в учебное занятие приемов и методов актуализации субъектного опыта учащихся. Под актуализацией субъектного опыта учащихся понимается совокупность действий педагога, направленных на стимулирование желания старшеклассника использовать в той или иной учебной ситуации ранее приобретенные знания, умения и навыки (И.С.Якиманская).

В педагогике профильное обучение рассматривается как:

– подготовка к сознательному определению профиля обучения, соотносясь с возрастными особенностями старшеклассника; чем точнее определение профиля, тем больше вероятность получения обществом специалиста-профессионала. (А.Ф.Киселев);

- задача приближения рационального обучения к требованиям профессионального выбора молодыми людьми (А.В.Хуторской);
- переход от репродуктивного набора знаний к реконструктивному обучению способам их получения, обучение старшеклассника самостоятельной познавательной деятельности (В.В.Гузеев);
- преодоление некоторой закрытости школы для общества, «школацентризм» (П.С.Лернер).

Профильное обучение в старшей школе (в узком смысле) – специализация образовательных учреждений или их подразделений на изучении одного или нескольких учебных профилей. Профильное обучение (в широком смысле) – концентрация и целевое распределение ресурсов, обеспечивающие полноту реализации потребностей личности, общества и государства, природосообразность условий образования, психофизическую безопасность учащихся. Профильная школа – основная, но не единственная институциональная форма реализации идеи профильного обучения.

Главным результатом введения профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы предложено считать готовность и способность молодых людей, оканчивающих школу, нести личную ответственность, как за собственное благополучие, так и за благополучие общества. Основная идея профильного обучения заключается в согласовании целей (как прогнозируемых результатов) образовательных учреждений с требованиями личности, общества и государства, которые соответствуют их возможностям [74, с.55]. Профильное обучение более прагматично, на практике ведет к вариативности, требует более глубокой и системной включенности учащихся в исследовательскую, проектную, практико-ориентированную деятельность. В то же время профильное обучение отвечает возрастным и психологическим особенностям старшеклассника, развивает личностные качества, облегчает процесс адаптации к внешним реалиям.

Профильное обучение ориентировано на повышение качества общего образования, обеспечение глубокой и специализированной подготовки учащихся в нескольких образовательных областях; способствует установлению равного доступа к полноценному образованию различным категориям обучающихся, в соответствии с их индивидуальными склонностями и потребностями.

Профильное обучение старшеклассника как система специализированной подготовки на старшей ступени общего образования, учитывающая интересы, склонности, намерения старшеклассника в отношении продолжения образования, позволяет усилить активизирующее влияние методов обучения на процесс образовательной деятельности старшеклассника и создать условия для субъект-субъектного взаимодействия, сотрудничества, свободного общения, развития субъектной позиции старшеклассника.

Рассмотрим причины возникновения профильного обучения в системе общего образования. Прежде всего, это внутренние факторы, а именно различие в потребностях и возможностях старшеклассников по отношению к содержанию обучения. Возникновение проблемы дифференциации и индивидуализации образовательного процесса относится ко времени перехода к массовой,

то есть к классно-урочной системе обучения. Другая причина создания профильных классов - различия в требованиях к выпускникам школы, предъявляемые внешней системой: учреждениями профессионального образования, производством, обществом.

Профильная дифференциация помогает решить проблему повышения интереса к учению в старших классах, так как делает учение старшеклассника полезным и осмысленным (Н.В.Немова). Профильное обучение является закономерным этапом развития общеобразовательной школы, помогает решить социальные проблемы, обеспечив подготовку выпускников к трудовой деятельности, продолжению обучения в высших и средних специальных профессиональных учебных заведениях, а также позволяет решить проблему более полного учета индивидуальных возможностей и потребностей старшеклассников, представленных различными слоями населения [105, с. 6]. Профильное обучение обеспечивает выбор старшеклассником группы предметов, поддерживающих, взаимодополняющих друг друга (конкретной приоритетной области для более глубокого изучения), в отличие от углублённого изучения отдельных предметов.

В последнее время как разновидность профильного обучения и классов гибкого состава появилась мультипрофильная дифференциация обучения, применяемая в старших классах. По ряду предметов старшеклассники могут выбрать уровень обучения (базовый, расширенный, углубленный). При этом класс как школьная единица исчезает, функционирует школьная параллель [117, с. 88].

Очевидно, что в связи с массовым переходом на профильное обучение может быть выделен ряд рисков, затрагивающих проблему саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

Содержание образования в профильной школе структурируется по учебным предметам, структура которых - суженная калька «структуры наук» и университетских факультетов конца XIX века; что является одной из причин оторванности школы от жизни и, соответственно, низкой образовательной и социальной эффективности профильной школы. Для изменения структуры содержания образования нужны хронологические рамки нескольких поколений, так как это связано глубокими основаниями парадигмы образования (А.А. Пинский).

В условиях усиливающейся поляризации общества происходит процесс закрепления социального неравенства с помощью вариативного образования. Социальная дифференциация приобретает характер «социальной поляризации, которая наиболее остро проявляется в процессе формирования молодого поколения» (М.Н.Руткевич). Коммерциализированная вариативность образования является ничем иным, как закреплением социального неравенства различных слоев общества.

Профильное обучение в педагогической науке связывается с осуществлением выбора, который требует самостоятельности, ответственности, воли и настойчивости в его реализации, т.е. субъектного начала, а не подчинения исполнителя воле учителя, администрации, родителей. На практике же в школе организуется один-два профильных класса, состав каждого определяется администрацией школы, и даже предоставив учащимся возможность выбирать, педагоги

сталкиваются с неготовностью большинства старшеклассников к ответственному выбору (Н.М.Борытко).

Реализация профильного обучения является переходом к новому содержанию с учетом стандарта общего среднего образования. При этом вариативная часть учебного плана строится по профилям согласно специфике региона, социо-культурной и производственной среды, в которой функционирует школа. Выделение вариативной части позволяет учитывать склонности и интересы старшеклассников и пожелания их родителей. Учебный план общеобразовательной школы с профильным обучением на старшей ступени предусматривает возможность разнообразных комбинаций учебных элективных курсов, обеспечивающих гибкую систему обучения.

В целях оказания старшекласснику помощи в определении профиля обучения и дальнейшего профессионального самоопределения в выпускном классе основной школы организуется предпрофильное обучение, объём которого составляет 102 часа (3 часа в неделю). Они распределяются следующим образом: 30-35 часов за год отводится на информационную работу, 65-70 часов за - на специально организованные курсы по выбору (таблица 4).

Предпрофильное обучение как система психолого-педагогической, информационной и организационной деятельности, содействует выбору направлений будущего обучения. Его цель заключается в выявлении интересов, склонностей старшеклассника, формировании представлений о себе, о мире, характере труда и разнообразии профессий. В настоящее время осуществляется апробация отбора на определенный профиль: по результатам конкурсного набора (в виде малого ЕГЭ) или посредством введения накопительной оценки (портфолио). Профильное обучение может быть реализовано в однопрофильной (внутришкольная модель профильного обучения) или многопрофильной школе (сетевая кооперация, ресурсная модель).

Сетевая организация профильного обучения учащихся конкретной школы осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений. Оно может строиться в двух основных вариантах. Первый связан с объединением нескольких школ вокруг наиболее сильной школы, обладающей достаточным материальным и кадровым потенциалом, которая для группы школ выполняет функцию «ресурсного центра». В этом случае каждая из школ данной группы обеспечивает в полном объеме базовые общеобразовательные курсы и ту часть профильного обучения (профильные и элективные курсы), которую она способна реализовать в рамках своих возможностей. Остальную профильную подготовку берет на себя «ресурсный центр».

Второй вариант основан на кооперации школы с иными образовательными учреждениями и образовательными ресурсами - учреждений дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования. В этом случае старшекласснику предоставляется право выбора получения профильного образования либо в собственной школе, либо в кооперированных с ней образовательных структурах (дистанционные курсы, заочные школы, учреждения системы начального и среднего профессионального образования).

Таблица 4 - Структура и содержание предпрофильного и профильного обучения старшеклассника

	Предпрофильное обучение	Профильное обучение 10-11 классы
Задачи	<i>Пропедевтический этап (8 класс)</i> 1 Презентация образовательной карты территории. 2 Предварительная диагностика образовательного запроса школьников, мотивов предстоящего выбора, интересов и склонностей. <i>Основной этап (9 класс)</i> 1 Обучение способам выбора индивидуального маршрута образовательной деятельности. 2 Организация психолого-педагогической диагностики и самодиагностики. 3 Прохождение девятиклассниками предлагаемых курсов в соответствии с индивидуальным планом каждого ученика. 4 Выявление основных проблем в выборе профиля обучения <i>Завершающий этап (при окончании 9 кл.)</i> 1 Выбор профиля обучения. 2 Соотнесение личной заинтересованности и возможностей старшеклассника и требований избираемого профиля.	1 Создание условий, для осознанного, ценностно-ориентированного, лично и социально значимого учения старшеклассника. 2 Применение оптимальных методов и технологий при обучении базовым и профильным дисциплинам. 3 Обеспечение приобретения старшеклассником качественных знаний и обобщенных умений. 4 Обеспечение преемственности старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего, высшего профессионального образования. 5 Подготовка выпускников к поступлению в эти учебные заведения
Содержание	1 Обязательные предметы основной школы 2 Курсы по выбору: – предметно-ориентированные (пробные) курсы (аналог существующих факультативов); – межпредметные (ориентационные) курсы (аналог элективных курсов в 10-11 классах, аналог работы по профориентации); 3 Занятия в системе дополнительного образования	1 Базовые общеобразовательные предметы: <i>математика, русский язык, литература иностранный язык, история и физическая культура, интегрированные курсы естествознания и обществознания.</i> 2 Профильные общеобразовательные предметы. 3 Элективные курсы: <i>дополняющие содержание профильных курсов; развивающие один из базовых курсов; направленные на удовлетворение интересов, выходящих за рамки выбранного профиля;</i> 4 Практики и технологические пробы. 5 Занятия в системе дополнительного образования.

После нескольких лет эксперимента по введению профильного обучения выявлены проблемы каждого из вариантов организации профильного обучения. Наиболее сложной в сетевой организации профильного обучения является задача налаживания взаимодействия различных типов образовательных учреждений [106, с. 39]. При этом важно установить, с какой целью будет осуществляться взаимодействие, и на каких началах оно будет выстраиваться.

Недостатком сетевой кооперации (кооперация нескольких школ или школы и культурных (социальных) учреждений) является неготовность соседних учреждений к осуществлению именно партнерских отношений, сложность составления расписания, проведение контроля посещаемости, возможность конфликтов по вопросам совместного использования объединенных ресурсов, опасность занижения результатов обучения «чужих» учеников. Кооперация приведет к разрушению классно-урочной системы и к переходу на обучение в группах сменного состава. При кооперации более сильные учителя получают право работать в профильных классах, имея при минимальной подготовке максимальную нагрузку. Вхождение в кооперацию ведет также к потере школой своей автономности, поэтому кооперация малоэффективна для лицеев и гимназий.

При организации ресурсной модели углубленное преподавание предметов осуществляется преподавателями высших и средних учебных заведений. Основным препятствием становится сложность заключения договоров, отдаленность школ, а также неготовность преподавателей высших и средних учебных заведений работать со старшеклассниками, незнание программ, методики преподавания, особенностей учащихся данного возраста. Таким образом, использование вузов и других учреждений профессионального образования имеет узкое применение, эти кадры могут быть привлечены для преподавания элективных курсов и социальных практик, а материальная база - для лабораторных работ. Именно поэтому создание ресурсных центров профильного обучения предполагает организацию изучения на их базе профильных дисциплин, а на базе школ - общеобразовательных дисциплин. Основное требование - наличие удобного транспортного сообщения. Однако, один из недостатков создания школ-ресурсных центров - отсутствие нормативно-правовой базы, регулирующих отношения и степень ответственности между центром и школами, также вероятно возникновение «соперничества» между общеобразовательной и профильной школой, «борьба» за учеников.

Внутришкольная модель профильного обучения может быть организована только в школах со стабильным составом учителей, имеющих необходимую квалификацию, и достаточным количеством учащихся. В небольших школах учителя будут вынуждены преподавать свой предмет на профильном и базовом уровне, что приведет к «усреднению» изложения материала и сохранению традиционного знаниевого подхода в обучении.

Внедрение профильного обучения немыслимо без осмысления и принятия идеи, принципов и технологий профильного обучения учителями-практиками. Утверждая, что профильное обучение является одной из форм реализации личностно ориентированного подхода, мы уделяем особое внима-

ние определению роли учителя в профильной школе. Учитель профильной школы обязан быть специалистом высокого уровня соответствующей специализации, обеспечивать вариативность, практическую и личностную ориентацию образовательного процесса, завершение самоопределения старшеклассников и формирование способностей и компетентностей, необходимых для продолжения образования [72, с. 39].

Направления педагогического поиска для разработки и апробирования эффективных способов внедрения профильного обучения мы видим в следующем:

- 1) получение учителями подробной информации по любым вопросам профильного обучения в региональных (муниципальных) органах управления образованием, и в ходе проблемных курсов и стажировок;
- 2) освоение учителями здоровьесберегающих технологий и технологий психолого-педагогического сопровождения;
- 3) разработка и применение способов дифференцированного обучения;
- 4) соотнесение целей и средств реализации профильного обучения и единого государственного обучения.

Учитель профильной школы имеет возможность создания условий для успешного продвижения старшеклассника в профильном обучении. Благодаря поэтапному планированию учебных задач, старшеклассник из субъекта обстоятельств становится субъектом учебной деятельности, носителем активного преобразующего начала. Эффективность такой ситуации проверяется не только наличием активного отношения к учебе, но и умением самого старшеклассника создавать себе условия для успешной деятельности.

В плане саморазвития старшеклассника, а, следовательно, самопознания и самооценки, связанных с глубокими эмоциональными переживаниями развивающегося человека, следует выделить некоторые исследования. Так, Е.А.Климов выделяет два уровня самопознания: гностический (перестройка сознания и самосознания) и практический (реальные изменения социального статуса человека) [63, с.96]. В.И.Андреев отмечает, что эффективность профильного обучения зависит от уровня мотивированности старшеклассника, а традиционные методы обучения и многочисленные инновации ориентированы, прежде всего, на учителя, дидактическая культура старшеклассника не развивается. В связи с этим возникает проблема обучения старшеклассника творческой рефлексии и проблема стимулирования развития его общеучебных умений [4, с. 245].

Педагогический потенциал профильного обучения в саморазвитии старшеклассника как объективно существующий резерв образовательного пространства по обеспечению саморазвития старшеклассника, но не полностью или нерационально используемый.

Образовательное пространство - совокупность условий, окружающих старшеклассника, взаимодействующих с ним и обуславливающих его непрерывное самоизменение. В.И.Слободчиков, В.А.Петровский, Н.Б.Крылова, М.М.Князева, И.А.Александров разрабатывали философские аспекты понятия «образовательное пространство», приемы и технологии его проектирования. В

применении к практике обучения и воспитания в работах О.С.Газмана, М.В.Кларина, И.Д.Фурмина рассмотрены вопросы конструирования образовательного пространства.

Образовательное пространство формируется не только системой образования, но и внешними по отношению к системе образования причинами. [177, с. 8]. Образовательное пространство, являясь подсистемой социальной среды, обладает большой степенью функциональности. Общими принципами образовательного пространства в личностно ориентированном обучении являются природосообразность, культуросообразность, индивидуальностворческий подход, жизнотворчество (обучение учащихся технологиям построения собственной жизни в изменяющихся экономических и социокультурных условиях), сотрудничество (объединение целей обучаемых и обучающих, взаимопонимание, общая устремленность в будущее и взаимная поддержка).

Осуществляя подбор факторов, можно ожидать от образовательного пространства проявления требуемых свойств [56, с. 72]. В этом заключается сущность регулируемого развития образовательного пространства, которое состоит из следующих этапов: анализ существующего состояния проблемы; проектирование улучшенного (желаемого) состояния; выбор и обоснование вариантов решения; разработка программы (мероприятий) по переводу системы из существующего состояния в проектное; контрольная проверка соответствия фактического состояния системы его идеальной модели.

Педагогический потенциал профильного обучения в саморазвитии старшеклассника как резерв образовательного пространства включает:

- взаимообусловленность личностно ориентированного преподавания и осознанного учения;
- учет особенностей преподавания учебных предметов на базовом и профильном уровнях;
- признание уникальности и неповторимости каждой личности;
- психолого-педагогическое сопровождение процессов самости;
- воспитание ответственности и культуры потребностей;
- переход от развития под воздействием извне к саморазвитию по внутреннему убеждению.

Выявление педагогического потенциала профильного обучения обеспечивает возможность выбора старшеклассником содержания, форм и механизмов саморазвития, обеспечивает его субъектную позицию, позволяет стимулировать допрофессиональный опыт старшеклассника и его потребность в творческой самореализации; определяет оптимальное применение методов и приемов обучения в соответствии с новыми условиями деятельности.

Сущность потенциала включает три уровня связей и отношений («глубина» потенциала по вертикали) (В.Г.Рындак):

1 *Уровень связей, отражающих прошлое.* «Потенциал» близок к «ресурсу» и представляет совокупность свойств, возможностей, способностей, накопленных системой в процессе ее становления и обеспечивающих ее развитие.

2 *Уровень связей, представляющих настоящее.* «Потенциал» близок к «резерву», позволяет задействовать неиспользованный «запас прочности»,

актуализировать и практически применить наличные способности.

3 *Уровень связей, ориентирующих на будущее.* Потенциал выступает как основа для будущего развития, в процессе деятельности не только используются наличные силы и способности, но и рождаются новые [114, с. 95].

Используя модельное представление В.Г.Рындак, мы описали каждый уровень связей и отношений педагогического потенциала профильного обучения в саморазвитии старшеклассника:

1 *Уровень связей, отражающих прошлое,* представлен системой и опытом развивающего, проблемного, эвристического, программированного обучения, методики «погружения», опытом работы учебно-производственных комбинатов и учебно-производственных бригад, системой факультативных занятий, очно-заочных школ и профильных смен в детских оздоровительных лагерях.

2 *Уровень связей, представляющих настоящее:* ориентированность системы образования на реализацию субъект-субъектных отношений, интенсификацию и повышение эффективности процессов самопознания, творческую самореализацию и самосовершенствование; расширение спектра вопросов, связанных с обоснованием личностной и социальной значимости проживания старшеклассником своего возрастного периода; признание за старшеклассником права выбора направления и содержания саморазвития.

3 *Уровень связей, ориентирующих на будущее* включает необходимость интенсивных методов обучения, учет практики проведения международных исследований (PISA, TIMSS) [113, с. 5], единого государственного экзамена, нормативно-правового обоснования моделей социального партнерства субъектов образовательного процесса в системе государственно-общественного управления образовательными учреждениями.

Приоритетными направлениями профильного обучения являются *создание* условий для определения самим старшеклассником предпочтительной сферы деятельности на основе самопознания, изучения своих способностей, склонностей, и *переориентация* образовательного процесса профильной школы с трансляции знаний и контроля их формального усвоения на организацию мотивированной, самостоятельной практико-ориентированной учебы.

Теоретический анализ позволяет выявить следующую закономерность: эффективность психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении закономерно зависит от личностной ориентации преподавания профильных дисциплин, обеспечения субъектной позиции старшеклассника и использования диалоговых методов и форм. Из данной закономерности вытекают принципы профильного обучения, которые согласуются с принципами личностно ориентированного образования и определяют возможности профильного обучения в процессе саморазвития старшеклассника:

Принцип вариативности профильного обучения характеризуется многоуровневостью образовательных программ; использованием различных технологий, смены видов деятельности, интегративного подхода, включения творческого начала в образовательный процесс.

Принцип интеграции профильного обучения с социумом обеспечивает ос-

воение социальных ролей и способствует приобретению старшеклассником социальных компетенций.

Принцип дифференциации обучения – создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей старшеклассника путем реализации совокупности методов, и средств обучения, организуемых с учетом индивидуальных способностей.

Принцип индивидуализации обучения направлен на самопознание старшеклассника, выявление мотивов саморазвития, образовательных потребностей и реализацию образовательной программы обучения в соответствии с его интересами, возможностями и способностями.

Принцип региональной направленности профильного обучения отражает специфику региональных особенностей с целью определения старшеклассником перспектив своего развития с учетом требований рынка труда.

Принцип преемственности направлен на совершенствование учебного процесса в соответствии со сложившейся в российской школе системе обучения и воспитания. Методический аспект преемственности в обучении предполагает преемственность в содержании обучения между основной и старшей школой, а также интенсивное использование межпредметных связей, кружковой, клубной работы и системы дополнительного образования.

Принцип прагматизма означает востребованность знаний и умений старшеклассника в практической деятельности и на следующей ступени обучения.

В ходе исследования нами расширены теоретические представления о принципах профильного обучения принципами научности, преемственности, прагматизма, нарастания динамизма содержания профильных дисциплин, развивающего характера профильного обучения, субъектности.

Принцип нарастания динамизма содержания профильных дисциплин предполагает, что при переходе от одного этапа непрерывного образования к другому увеличивается спектр заданий, форма и способ выполнения которых, определяется старшеклассником самостоятельно, также увеличивается время использования активизирующих, исследовательских методов преподавания и учения.

Принцип развивающего характера профильного обучения усиливает в содержании образования практическую направленность и деятельностный компонент (основные виды и способы учебной деятельности, сопряженные с изучаемыми образовательными областями, определенными предметами, их разделами, темами) и способствует саморазвитию старшеклассника, рассматривая его субъектом учебной деятельности.

Принцип научности представлен систематизированным изложением научных знаний (В.И.Андреев, А.В.Хуторской, В.В.Гузеев) о сущности профильного обучения, научно-методического и психолого-педагогического обеспечения профильного обучения, историко-научных сведений (причины, обусловившие возникновение профильного обучения, осуществление отбора учащихся на разные профили, модели реализации профильного обучения). Также, в нашем исследовании данный принцип рассматривается как требование приобретения

старшеклассником, как предметных знаний, так и метазнаний (как способа научного познания), а также методологии предметной области.

Принцип субъектности - включение в учебное занятие приемов и методов, направленных на стимулирование желания старшеклассника использовать в той или иной учебной ситуации ранее приобретенные знания, умения и навыки.

Наряду с принципами, выделены правила, как более конкретизированные руководящие положения, уточняющие приоритетные направления деятельности в процессе саморазвития старшеклассника в профильном обучении:

- правило создания условий для самообразования, более глубокой и системной включенности старшеклассника в исследовательскую, проектную, практико-ориентированную деятельность, организации творческой самостоятельной работы старшеклассника;
- правило реализации личностно ориентированного подхода в обучении;
- правило решения задач индивидуализации и дифференциации образования, что позволяет повысить интерес к учению в старших классах, так как делает учение старшеклассника полезным и осмысленным;
- правило осуществления рефлексии учебной и внеучебной деятельности;
- правило выбора, который требует самостоятельности, ответственности, воли и настойчивости в его реализации, то есть субъектного начала, а не подчинения исполнителя воле учителя;
- правило принятия ответственности за совершенный выбор перед собой;
- правило осознания старшеклассником перспектив своего развития, определение направления послешкольного образования.

Рассмотрение профильного обучения только как подготовку к поступлению в вуз соответствующей направленности неправомерно, так как профильное обучение основывается на признании ценности проживания старшеклассником своего возрастного периода; на признании за старшеклассником права выбора направления саморазвития и права на педагогическое сопровождение саморазвития.

Выделение проблемы саморазвития старшеклассника в качестве ключевой, позволяет реализовать цели и задачи профильного обучения с позиций их личностной и социальной значимости.

В профильном обучении происходит приобретение старшеклассником комплекса обобщённых умений (*П.С.Лернер*), которые в плане усложнения содержания образования и управления своим дальнейшим развитием, понимаются как личностная и социальная ценность профильного обучения: кодирование информации, сотворение Я-знаний, любознательность, зоркость в поисках проблем, гибкость мышления, генерирование идей, коммуникабельность, принятие игр по правилам [84, с. 59].

Мы предполагаем, что продуктивная самореализация старшеклассника определяется посредством диагностики приращения обобщенных умений, которая возможна при помощи фиксации у учебной группы или у каждого старшеклассника динамики изменения ряда критериев: мотивации, информационной обеспеченности, функциональной грамотности, технологической умело-

сти, интеллектуальной подготовленности, успешности (прил.1).

Таким образом, комплексное решение задач саморазвития старшеклассника и повышение эффективности образовательного процесса через познавательную деятельность возможно при осуществлении психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, методологической основой которого является гипотеза Л.С.Выготского о динамическом соотношении процессов обучения и развития.

1.3 Характеристика модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении

Идеи сопровождения в педагогике гармонично сочетаются с гуманистической направленностью системы образования. Личностно ориентированный подход, признанный ведущим методологическим принципом педагогической деятельности (Ю.Н.Кулюткин), позволяет посредством системы взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечить и поддержать процессы самопознания и самореализации личности ребенка, развития его неповторимости и индивидуальности [84, с. 7]. Понятие «сопровождение» в словаре русского языка определяется как действие по глаголу *сопровождать* – а) *идти, ехать в качестве провожатого; б) напутствовать при уходе, отъезде; в) совершать действие, сопутствующее другому* (114).

В решении актуальных проблем современного образования существенную роль играет именно система психолого-педагогического сопровождения как одна из сторон деятельности образовательного учреждения.

Интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения в последние годы связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья учащихся.

В современной педагогической практике парадигма сопровождения – гайденс (англ. *guidance*, от *guide* - вести, руководить, направлять) является одной из самых распространенных в оказании помощи людям с различными проблемами. Содержания понятия «сопровождение» на уровне семантически близких понятий представлены на рисунке 1.

В работах многих известных педагогов, таких как К.Н.Вентцель, С.Т.Шацкий, А.С.Макаренко, представлены идеи сопровождение процесса личностного роста и развития учащихся (воспитанников). В.А.Сухомлинский вместе с необходимостью оказания педагогической помощи и поддержки указывал на необходимость воспитания долга, культуры потребностей, ответственности и нравственности. Основными положениями педагогики сотрудничества явились отношения продуктивной идеи трудной цели, опоры, свободного выбора.

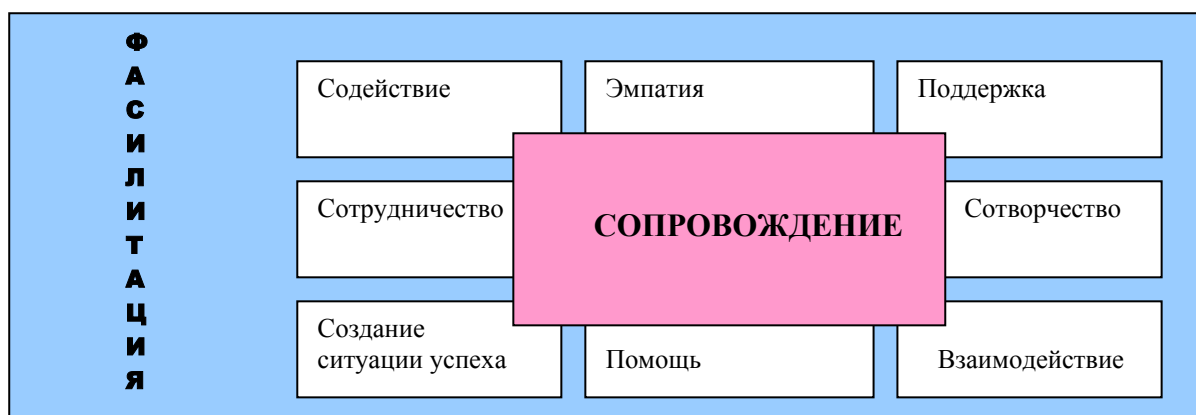


Рисунок 1 - Содержания понятия «сопровождение» на уровне семантически близких понятий

О.С.Газман в качестве особого педагогического процесса, обеспечивающего саморазвитие человека, выделяет педагогическую поддержку как превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с самоопределением [29, с. 110].

Особое значение для нашего исследования имеет педагогическая концепция К. Роджерса, в которой он применил подход, развитый им ранее в сфере психотерапии. Центральной идеей гуманистической психологии К. Роджерса выступает признание того факта, что в каждом человеке изначально заложен огромный потенциал саморазвития, и становление личности обеспечивается не столько формированием заданных извне норм, целей и ценностей, сколько поощрительной поддержкой имманентных тенденций личности. Основная задача педагога – не преподнесение готовых знаний и оценка их формального усвоения, а *фасилитация* (англ. *facilitate* – *облегчать, способствовать*) - инициирование и поощрение осмысленного учения и личностного роста. Педагог-фасилитатор в едином сообществе с психологом содействует процессу саморазвития старшеклассника и оптимальному использованию психолого-педагогических средств с учетом своей профессиональной готовности к их применению в образовательном процессе [66, с. 158].

Исследователями рассматривается также социальная фасилитация как повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа (восприятия, представления) другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя. (Ф.Олпорт, В.Меде, В.М.Бехтерев). Присутствие наблюдателя (соперника) положительно влияет на количественные характеристики деятельности и отрицательно на качественные, соответственно повышая результативность относительно простых видов деятельности и затрудняя выполнение трудных действий и решение сложных задач. В зарубежной психологии для объяснения механизма социальной фасилитации пользуются в основном теориями Р. Зайонца и Н. Коттрелла.

В психологии сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности, направленная на создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности (Г.Бардиер, Т.Черединова,

М.Р.Битянова, Т.В.Дворецкая) и обозначает недирективную форму оказания здоровым людям психологической помощи, направленной на развитие способностей и саморазвитие личности, активизацию собственных ресурсов человека. Успешно организованное сопровождение помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока не доступна (В.С.Мухина, С.А.Расчетина), мысль о необходимости «сопровождения развития» как очевидная высказывается современными педагогами, развивающими идеи «педагогике успеха» (Е.И.Казакова, А.П.Тряпицына).

Сопровождение в педагогике понимается как деятельность, обеспечивающая создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора. Суть идеи психолого-педагогического сопровождения - комплексный подход к решению проблем развития.

Анализ работ отечественных авторов показывает, что в России (в Советском Союзе) имелся опыт создания системы сопровождающей деятельности в виде профориентационной работы с учащимися. Во второй половине 1980-х гг. в стране было создано более шестидесяти Центров профессионального консультирования. Позднее задача профессиональной ориентации осуществлялась в рамках учебного предмета «трудовое обучение» в учебно-производственных комбинатах, что давало возможность освоения основ несложных массовых профессий и трудоустройства после окончания средней школы (Н.С.Пряжников). Недостатком системы профориентации было отсутствие диагностики и узкий спектр предлагаемых профессий [145, с. 65].

В начале 1990 годов система работы психологической службы образования оформилась в научно-практический подход «сверху»: от идеи к реальной практике (А.Г.Асмолов). Утверждение личностно ориентированного подхода, возросшее внимание к личности каждого участника образовательного процесса выдвинули на первый план идею психологического и педагогического сопровождения процесса обучения. Была предпринята попытка создания института освобожденных классных руководителей или классных воспитателей, которые освобождались от ведения уроков по предмету и должны были осуществлять сопровождающую (воспитательную и развивающую) работу с коллективом (классом) учащихся. Подобная работа была относительно новой, ее методическая база не была разработана, и освобожденные классные воспитатели не смогли обеспечить качественную сопровождающую работу. Однако, имеется позитивный опыт организации воспитательной работы (В.А.Караковский, Н.П.Капустин) и организации деятельности освобожденных классных руководителей (О.С.Газман, Н.Н.Михайлова, Н.В.Рыбалкина).

За рубежом система школьных советников-тьюторов и консультантов-руководителей как для групп, классов, так и для отдельных детей имеет ряд особенностей и отличий. Понятие «гайденс» обозначает психолого-педагогическую консультативную службу в системе образования США и ряда европейских стран. В широком смысле «гайденс» - помощь в любой затруднительной ситуации. В более узком смысле - процесс оказания помощи личности в самопознании и познании ею окружающего мира с целью применения зна-

ний для успешной учебы, развития своих способностей, выбора профессии, [147, с. 188]. Разница в употреблении терминов связана с культурными традициями каждой страны. «Guidance» - руководство и «support» - поддержка в ряде зарубежных стран могут восприниматься равнозначно, в России же слово «руководство» не воспринимается как помощь, поддержка, но как доминирование взрослого над ребенком. В США употребление «guidance» больше связано с превентивной работой, а «counseling» - с деятельностью специалистов по работе с возникшими проблемами детей. В зарубежной практике консультирование по вопросам выбора профессии в ходе учебного процесса рассматривается как один из видов поддерживающей деятельности, создана информационная сетевая база данных (O*NET), в которой представлены подробные сведения о профессиях, квалификационные требования, противопоказания, а также учебные заведения, в которых готовят тех или иных специалистов [37, с. 69]. Интенсивное развитие системы профориентации связано с социально-экономическими запросами зарубежных страны. В Англии профсоветники стараются работать независимо от органов образования и предпринимателей, так как это способствует большему доверию со стороны клиентов [187, с. 157].

Психолого-педагогическое сопровождение профильного обучения призвано создать условия для продуктивного решения старшеклассником важнейших задач своего возраста и психологически грамотно ввести их в смыслы, ценности и содержание профессиональной деятельности, обеспечить условия профессионального развития личности [139, с. 5]. Психолог, оказывая помощь старшекласснику в построении уникальной профессиональной судьбы, сталкивается с неизбежностью организации такой помощи на постоянной, целенаправленной, систематической основе (Н.С.Пряжников).

Особое внимание должно уделяться взаимодействию психолога, педагога и других значимых взрослых, участвующих в образовательном процессе профильного обучения и оказывающих непосредственное или опосредованное влияние на старшеклассника.

Ряд исследователей наряду с основными компонентами содержания (базового общего, профильного обучения и дополнительного) образования выделяют еще один компонент - «дух школы» (К.Д. Ушинский), «особенность организации различных процессов в школе» (Я. Миллер, Х. Даниелс), «стиль жизнедеятельности, явные или неявные нормы и правила организации» (А.Н. Тубельский).

Система психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении создает особую атмосферу образовательного учреждения, «скрытое образование» [99, с. 72], которое способствует не только качественному обучению старшеклассника, но и формированию потребности в непрерывном образовании, самостоятельном и творческом подходе к обретению и применению комплекса обобщённых умений, реализации способностей, то есть способствует саморазвитию старшеклассника.

Исследование проблемы психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении позволяет сделать вывод о роли средств массовой информации, кино, художественной литературы,

рекламы в формировании положительного образа самоактуализирующейся личности. В настоящее время, средствами массовой информации пропагандируется индустрия развлечений, обеспечение комфорта, в то время как распространению объективной информации о рынке труда, возможностях трудоустройства и переквалификации, необходимости непрерывного образования, опыте организации профориентационной работы не уделяется должного внимания.

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития личности как деятельность субъект-субъектной ориентации, позволяет интенсифицировать процессы самопознания, творческой самореализации и приобретает особое значение в образовательном процессе. В профильном обучении психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника способствует осуществлению рефлексии учебной и внеучебной деятельности; самостоятельности, ответственности в реализации личностных выборов, то есть субъектного начала старшеклассника.

Следовательно, именно психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении позволит разрешить внутренние противоречия старшеклассника в представлениях о себе и своих способностях, сформировать его субъектную позицию, будет способствовать комплексному решению задач личностного саморазвития старшеклассника средствами образования.

Система психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении включает диагностику и коррекцию образовательной деятельности, которые обеспечивают эффективность профильного обучения старшеклассника.

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении - процесс взаимодействия компетентных взрослых (педагога, психолога) и старшеклассника, направленный на проектирование оптимальных условий развития растущего человека и обеспечивающий инициирование и поощрение осознанного учения и личностного роста старшеклассника [54, с. 56].

Уточним некоторые понятия рабочего определения психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении:

- *взаимодействие компетентных взрослых со старшеклассником* мы рассматриваем как процесс сотрудничества педагога, психолога и старшеклассника, процесс совместного проживания событий и осмысления явлений внешнего и внутреннего мира;

- *инициирование и поощрение* - профессиональные действия педагога и психолога, осуществляемые на эмоционально-личностном уровне и направленные на стимулирование имманентных тенденций личности старшеклассника в логике гуманистического педагогического мировоззрения;

- *осознанное учение* - личностно значимая, активная, самостоятельная, познавательная, трудовая и эстетическая деятельность старшеклассника, в ходе которой происходит активное усвоение метазнаний (знания о правилах, прие-

мах построения умственных действий, обеспечивающих овладение научными знаниями), предметного содержания и приобретение обобщенных умений;

– *личностный рост старшеклассника* – позитивное изменение системы самовосприятия, детерминанты реакций и поведения.

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении есть неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов иного профиля в решении задач обучения, воспитания и развития нового поколения, включает в себя организацию всестороннего изучения индивидуальных и личностных особенностей старшеклассника и инициирование осознанного учения и личностного роста.

Основополагающими принципами психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении являются [144, с. 38]:

Системность - рассматривается в двух аспектах: во-первых, включенность в образовательную систему образовательного учреждения, во-вторых, целостность диагностической, коррекционно-развивающей, консультативной и просветительской работы.

Научность - использование валидных методик для проведения обследований, использование математической статистики для аналитической обработки информации, моделирование психологических и педагогических процессов.

Конфиденциальность - необходимость корректного использования сведений психолого-педагогического и социального характера, проведение всех видов работ с разрешения старшеклассника или родителей, нераспространение личностной информации о старшекласснике.

Конгруэнтность - соответствие целей, задач службы возможностям и потребностям образовательного процесса профильного обучения.

Компетентность обуславливает возможности и профессиональные ограничения в работе специалистов.

Комплексность и вариантность - целенаправленное влияние системы психолого-педагогического сопровождения на весь комплекс социально-психологических составляющих образовательного процесса школы.

Эффективность использования диагностических, аналитико-оценочных, развивающих, коррекционных методик и технологий.

Доступность - формулирование понятных и доступных рекомендаций учащимся, родителям и педагогам.

Диалогичность - постоянный обмен информацией и комплексное взаимодействие всех специалистов как основное требование осуществления сопровождения саморазвития старшеклассника.

Функциями психолого-педагогического сопровождения являются: побудительная, познавательная, регулятивная, рефлексивная, нормативная, активного взаимодействия.

Следовательно, психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении следует рассматривать как системный процесс, включающий:

– использование методик комплексного психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

– организацию процедур психолого-педагогической диагностики и самодиагностики индивидуального развития старшеклассника, позволяющих строить версии о предрасположенности к той или иной образовательной деятельности в условиях профильного обучения и направлениям послешкольного образования.

– стимулирование осознания старшеклассником перспектив своего развития в условиях меняющегося внешнего мира.

– взаимодействие педагога, психолога и старшеклассника на организационном, содержательном и личностном уровнях, с целью достижения оптимального результата саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

– усиление научно-методической работы в профильном образовательном учреждении и осуществление взаимодействия с учеными и внешней средой.

Система психолого-педагогического сопровождения профильного обучения включает диагностико-развивающее, научно-методическое, деятельностное и результативно-аналитическое направления. Центральное место занимает совместная деятельность педагога, психолога и старшеклассника, которая осуществляется на основе уважения, позитивного оценивания, разумной критики, заинтересованности в успехе каждого.

Ведущая роль в диагностической деятельности принадлежит психологу. Психологической службой образования накоплен опыт диагностической и консультативной работы. Однако результаты диагностических методик не всегда востребованы педагогами.

В системе психолого-педагогического сопровождения психолог организует совместную работу педагогов-предметников и классных руководителей для проведения психофизиологической и профориентационной диагностики старшеклассника и первичной обработки результатов, тем самым обеспечивая педагога достоверной и достаточной информацией о психофизиологических особенностях старшеклассника, свойствах нервной системы, его склонностях, интересах. В процессе индивидуальных и групповых консультаций достигается взаимопонимание педагога и старшеклассника.

Особого внимания требует диагностическая, коррекционная и развивающая работа с педагогами, старшеклассниками, родителями как педагогическими партнерами.

В таблице 5 представлены структура и содержание диагностико-развивающей деятельности педагога, психолога и старшеклассника в системе психолого-педагогического сопровождения

Наиболее приемлемыми формами взаимодействия педагога и психолога представляются индивидуальные консультации и консилиумы. Для педагога особенно значимым является умение осуществлять целенаправленное наблюдение и мониторинг учебной и внеучебной деятельности старшеклассника и на их основе проводить рефлексивный анализ собственной деятельности и деятельности старшеклассника.

Таблица 5 - Диагностико-развивающая деятельность педагога, психолога и старшекласника в системе психолого-педагогического сопровождения

	Педагог / Психолог	Старшекласник	
		<i>Психофизиологическая диагностика</i>	<i>Профориентационная диагностика</i>
Цель	– диагностика качеств личности старшекласника; определение актуального состояния индивидуального развития старшекласника; коррекция и помощь в развитии		
Содержание	– разработка общешкольных психолого-педагогических программ сопровождения; – педагогическое просвещение и консультирование родителей; – социально-диспетчерская деятельность; – психокоррекционная и развивающая работа со старшекласниками; – мониторинг образовательной деятельности старшекласника	– получение информации об индивидуальных особенностях здоровья; – диагностика свойств центральной нервной системы (мотивации, самооценки, эмоционально-волевой сферы);	– диагностика профессионально значимых качеств личности (возбудимости, подвижности нервных процессов, смысловой и механической памяти, переключаемости и устойчивости внимания); – определение личностного смысла учебной деятельности
Методические средства: анализ продуктов деятельности старшекласника; поощрение; тренинги; анкеты			
Формы: групповые и индивидуальные консультации, собеседования, психолого-педагогические консилиумы			

Ведущая роль в организации и осуществлении научно-методической работы в образовательном учреждении принадлежит администрации школы и структурам, которые создаются для определения перспектив развития образовательного учреждения и разработки комплексных программ развития и функционирования образовательного учреждения.

Научно-методическая деятельность актуализирует профессиональные психолого-педагогические знания педагогов, опытно-поисковую, исследовательскую работу, участие в конкурсной деятельности педагогов и старшекласников с привлечением родителей и внешних структур.

В таблице 6 представлены структура и содержание научно-методической деятельности в образовательном учреждении, осуществляющем психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшекласника в профильном обучении.

Таблица 6 - Научно-методическая деятельность в образовательном учреждении, осуществляющем психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении

Цель	– определение миссии образовательного учреждения; – разработка программы психолого-педагогического сопровождения профильного обучения; – организация работы творческих и инициативных групп учителей
Содержание	– изучение удовлетворенности образовательным процессом всех его участников; – изучение образовательного запроса старшеклассников, учет пожеланий родителей; – повышение квалификации педагогических кадров, самообразовательная и аттестационная работа педагогов в рамках предметных и творческих объединений; – совершенствование методов и технологий профильного обучения; – изучение общественного мнения, изучение социального окружения, участие родителей в профориентационной работе; – сотрудничество со службой занятости, центрами профориентации; – выполнение социально значимых проектов; – взаимодействие с учеными
Методические средства	– изучение передового педагогического опыта; – проектирование образовательной среды; – тренинги; – диалогическое взаимодействие; – поощрение и одобрение
Формы	– психолого-педагогический консилиум; – педагогический совет; – методическое совещание; – семинар-практикум; – консультация; – родительское собрание и конференция

Взаимодействие педагога, психолога, старшеклассника расширяет возможности каждого субъекта образовательного процесса и позволяет перейти от обучения, основанного на принуждении к учению, предусматривающему свободу и ответственность за результат.

В таблице 7 представлены структура и содержание деятельности субъектов сопровождения - педагога, психолога и старшеклассника.

Таблица 7 - Структура и содержание деятельности педагога, психолога и старшеклассника в системе психолого-педагогического сопровождения профильного обучения

	Педагог	Психолог	Старшеклассник
Цель	Формирование условий, способствующих личностному росту старшеклассника	Оказание содействия и необходимой помощи в затруднительных ситуациях	Преодоление трудностей обучения, развития и общения
Содержание	– формирование комплекса обобщенных умений в ходе освоения базовых и профильных дисциплин; – создание ситуации успеха для в профильном обучении; – учет факторов, влияющих на успешное продвижение старшеклассника в освоении учебных программ; – обучение старшеклассника по его индивидуальному плану; – определение ценностных связей старшеклассника в социуме; – сотрудничество со службами занятости региона и города	– индивидуальное консультирование, – групповые занятия (лекции, дискуссии, игры), – воспитание эмпатии и толерантности, – воспитание деловых и волевых качеств личности; – содействие оптимальному выбору профиля обучения и профессиональному самоопределению с учетом индивидуальных склонностей и потребностей	– самостоятельная постановка цели деятельности; – выбор механизмов, средств и приемов деятельности, адекватных поставленной цели; – анализ результатов и затруднений в процессе учебной и внеучебной деятельности; – выбор методов контроля самостоятельной деятельности, – определение объема необходимой помощи со стороны значимых взрослых
Методические средства	– формирования сознания личности (беседы, диспуты, лекции, метод примера); – проектного, проблемного и эвристического обучения; – критического мышления	– диагностические исследования обученности, удовлетворенности, личностных притязаний, мотивирования; – тренинги общения и личностного роста	– самопознание; – рефлексия; – самоконтроль; – самоприказ
Формы	– групповая и парная работа, – проектная деятельность; – открытые уроки; – конкурсы; – инновационная деятельность	– индивидуальные консультации; – групповые – консультации	– самоанализ учебной и внеучебной деятельности; – ведение дневника самонаблюдений; – составление индивидуального плана обучения

Необходимо отметить, что результативно-аналитическая деятельность субъектов сопровождения обеспечивает стратегическое планирование, организацию работы творческих и инициативных групп, изучение социума, осмысление промежуточных итогов и развитие навыка рефлексивной деятельности.

В таблице 8 представлены структура и содержание результативно-аналитической деятельности педагога, психолога и старшеклассника в системе психолого-педагогического сопровождения профильного обучения.

Таблица 8 - Результативно-аналитическая деятельность педагога, психолога и старшеклассника в системе психолого-педагогического сопровождения профильного обучения

	Педагог / Психолог	Старшеклассник
Цель	– рефлексия; анализ деятельности – стратегическое планирование; – выявление сильных и слабых сторон деятельности и факторов влияния	
Содержание	– формирование потребности в профессиональном развитии; – принятие позиции фасилитатора; – творческое саморазвитие и непрерывное образование; – осуществление психолого-педагогического сопровождения в наиболее приемлемой форме для старшеклассника; – выявление резерва образовательного пространства профильного обучения	– качественное освоение профильных и базовых дисциплин; – приобретение обобщенных умений; – включение в практическую преобразующую деятельность; – осознание своей силы и своей слабости; – формирование образа «Я»; – личностный рост старшеклассника; – готовность принять помощь взрослого
Методические средства: самоанализ, обобщение опыта, метод наблюдения, абстрагирование; рефлексия, групповая рефлексия		
Формы	– психолого-педагогический консилиум; – педагогический совет; – методическое совещание; – семинар-практикум; – консультация; – родительское собрание и конференция	

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении имеет следующие особенности:

- оно дает возможность следовать за естественным развитием старшеклассника, опираться не только на возрастные особенности, но и на личные достижения старшеклассника;
- признается безусловная ценность внутреннего мира каждого субъекта сопровождения, приоритетность потребностей, целей и ценностей саморазвития;

– компетентный взрослый (педагог, психолог) являются не просто опорой, но побуждают старшеклассника к нахождению и принятию самостоятельных решений, помогает принять на себя необходимую меру ответственности, то есть создает необходимые условия для осуществления личностных выборов.

Завершающим этапом теоретического анализа исследуемой проблемы стала разработка динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

Понятие «*модель*» (от лат. *modelus* - мера, образец, эталон) в широком смысле - любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, график, план, карта и т. п.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемый в качестве его «заместителя».

Модель рассматривается как образ реального объекта, имеющий определенное сходство с ним. Модель «должного» определяется как абстрактный прообраз деятельности, которую необходимо осуществить в будущем и содержит общее представление о том, что необходимо сделать для достижения наилучших результатов.

Практическая и познавательная ценность модели определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно учтены взаимосвязи внутри объекта.

Теоретическая разработанность проблемы психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении позволяет сконструировать динамическую модель в соответствии с основными положениями культурологической концепции личностно ориентированного образования Е.В.Бондаревской. Компонентами культурологического подхода в личностно-ориентированном образовании выступают [14, с. 16]:

- отношение к ребенку как к субъекту жизни, способному к культурному саморазвитию и самоизменению;
- отношение к педагогу как к посреднику между ребенком и культурой,
- отношение к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются поиск личных смыслов, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей культурного саморазвития, способному ввести его в мир культуры и оказать помощь и поддержку каждой детской личности в ее индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей;
- отношение к школе как целостному культурно-образовательному пространству, где живут и воссоздаются культурные образцы совместной жизни детей и взрослых, происходят культурные события, осуществляется творение культуры и воспитание человека культуры.

Предметом моделирования выступает система взаимоотношений развивающегося человека со средой. Модель наглядно представляет взаимопроникновение профильного обучения и психолого-педагогического сопровождения; взаимодействие педагога и психолога, обеспечивающие приобщение старшеклассника к актуальной культуре и его развитие в существующих социально-экономических условиях средствами образования.

В модели определяется необходимость консолидации усилий педагога,

психолога и старшеклассника при выполнении общего дела, определяемого идеей саморазвития старшеклассника в профильном обучении (П.С. Лернер). Реализация модели предполагает конструктивную деятельность, направленную на проектирование условий оптимального развития растущего человека [83, с. 60].

Цель психолого-педагогического сопровождения - саморазвитие старшеклассника в профильном обучении (создание предпосылок для осуществления старшеклассником личностных выборов, оказание помощи старшекласснику в принятии на себя меры ответственности за сделанный выбор).

Результатом реализации предложенной модели является достижение фазы самоактуализации и развитие способности старшеклассника к самосовершенствованию, то есть становление старшеклассника субъектом жизнедеятельности, осознанное стремление старшеклассника стать тем, кем он способен стать (рисунок 2). Становление старшеклассника субъектом саморазвития описывается в модели как движение по восходящей (стрелка слева обозначает качественные изменения исследуемых параметров).

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника включает следующие направления: диагностико-развивающее, которое фиксирует внимание на диагностической, коррекционной и развивающей работе с педагогами, старшеклассниками, родителями как профессиональные психолого-педагогические знания педагогов; опытно-поисковую, исследовательскую работу, участие в конкурсной деятельности педагогов и старшеклассников с привлечением родителей и внешних структур; деятельностное - определяет цели, содержание и методы деятельности педагога, психолога и старшеклассника; результативно-аналитическое - акцентирует внимание на стратегическом планировании, организации работы творческих и инициативных групп, изучении социума, осмыслении промежуточных итогов и развитии навыка рефлексивной деятельности субъектов сопровождения.

Согласование деятельности педагога, психолога, старшеклассника, определение цели, задач, технологий сопровождения происходит на *организационном уровне*, который предполагает поддержание и развитие интереса старшеклассника к себе. *Содержательный уровень* предусматривает создание ситуации успеха в образовательной деятельности; наличие системы кружковой работы и взаимодействие с учреждениями дополнительного образования; совершенствование форм и методов психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, за счет чего происходит усиление самоорганизации старшеклассника. *Личностный уровень* предусматривает готовность старшеклассника становиться субъектом развития, его активность, инициативность, адекватную оценку своих возможностей и способностей.

Центральное место занимает деятельность педагога, психолога и старшеклассника, осуществляемая во взаимосвязи, выполняется обмен информацией в целях сопровождения, происходит качественное изменение и внутреннее усложнение содержания диагностико-развивающего, научно-методического, деятельностного и результативно-аналитического направлений в процессе

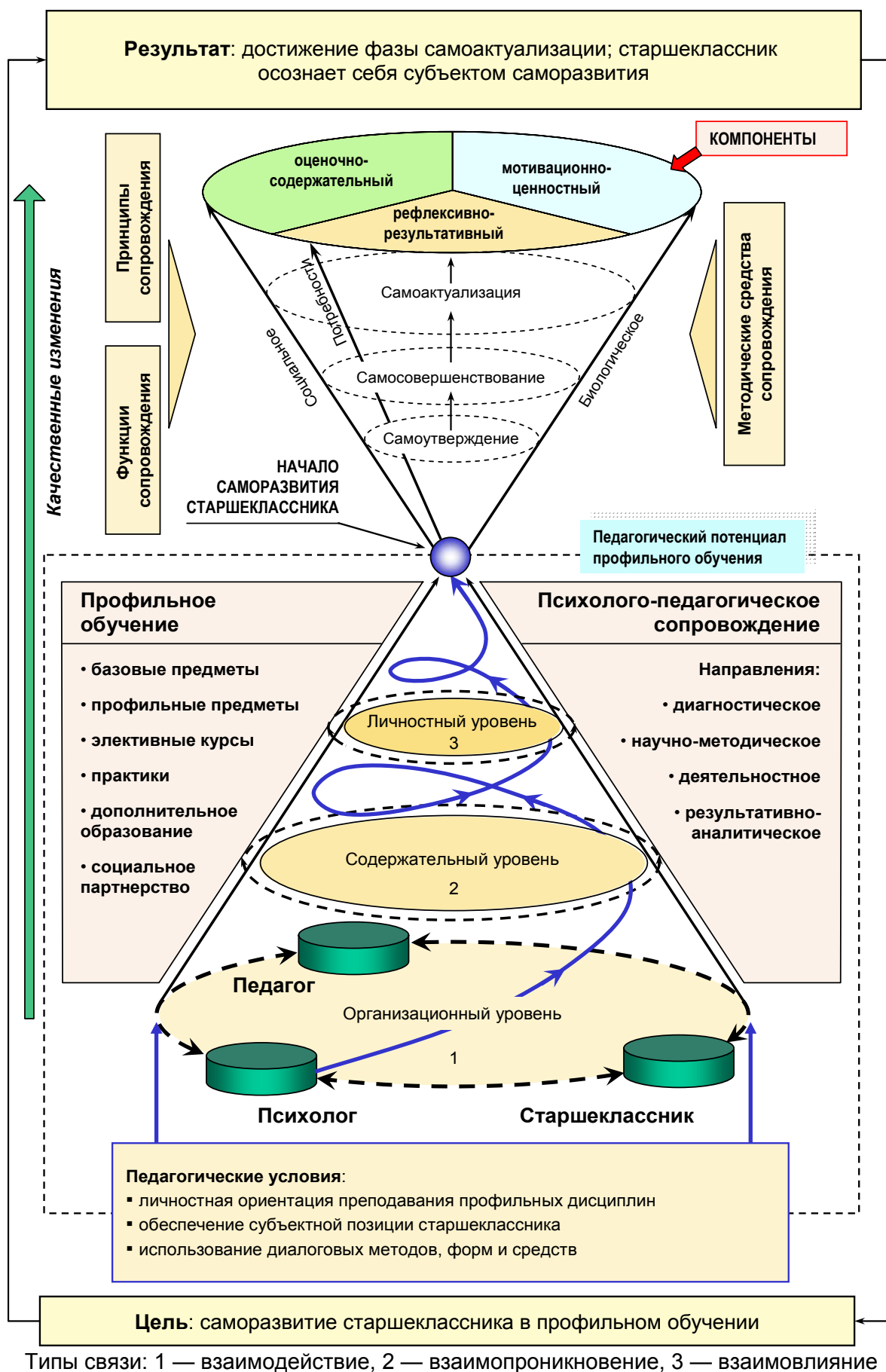


Рисунок 2 - Динамическая модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении

«восхождения» по спирали: организационный - содержательный - личностный уровень взаимодействия.

Тип связи на организационном уровне мы определяем как *связь-взаимодействие*. Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника, осуществляемое в профильном обучении, приводит к обогащению систем профильного обучения и психолого-педагогического сопровождения, усложнению содержания деятельности педагога, психолога, старшеклассника, тип связи на содержательном уровне мы рассматриваем как *связь-взаимопроникновение*. Результатом постоянного обмена информацией в целях сопровождения между участниками образовательного процесса, восхождения к личностному уровню взаимодействия, а также получение информации в результате взаимодействия с социумом является возникновение *связи-взаимовлияния*. Взаимосвязь элементов модели осуществляется в пространстве профильного обучения.

Педагогические условия определяют изменение характера взаимодействия педагога, психолога и старшеклассника при восхождении от уровня к уровню. Сужение конуса обозначает усиление самоорганизации старшеклассника, самопринятие (не отрицая себя сегодняшнего старшеклассник стремиться определить каким он хочет быть завтра), что в результате приводит к качественно новому состоянию личности и деятельности; происходит осознание и принятие старшеклассником целей и задач своего развития; возникает потребность в самоконтроле и критичности по отношению к себе и к окружающим, проявляется способность анализировать деятельность, рефлексивно относиться к своим действиям, результату, принятым решениям. Направление саморазвития старшеклассника вверх по расширяющемуся конусу задают векторы:

- биологический (старшеклассник развивается по заложенной в нем биологической программе);
- социальный (воздействие социума);
- вектор потребностей (доминанты) – временно господствующего очага возбуждения в центральной нервной системе (А.А.Ухтомский).

Решающее значение для возникновения и формирования доминанты саморазвития личности имеет удовлетворение потребностей саморазвития и самосовершенствования в опыте жизнедеятельности старшеклассника в продуктивных, творческих видах деятельности. Саморазвитие личности старшеклассника зависит от освоения и закрепления знаний и умений на практике, что возможно в процессе самостоятельного выполнения старшеклассником учебных и практических задач в процессе осознанного учения и прохождения технологических проб и практик, а также в процессе участия в кружковой и клубной работе.

Таким образом, саморазвитие рассматривается как процесс непрерывного самоизменения старшеклассника, в котором возможно выделение *мотивационно-ценностного* (интерес к саморазвитию, осознанная потребность в саморазвитии), *оценочно-содержательного* (обобщенный образ «Я» старшеклассника как субъекта саморазвития, понимание необходимости качественных знаний и умений, получаемых в профильном обучении, расширение сферы применения своих способностей), *рефлексивно-результативного* (владение сред-

ствами саморазвития, осознание процесса и результата саморазвития, выполнение программы саморазвития) компонентов.

Фазы саморазвития старшеклассника – фаза самоутверждения (специфическая деятельность по обнаружению и подтверждению своих качеств личности и черт характера), фаза самосовершенствования (процесс сознательного управления развитием своих качеств и способностей, наиболее адекватная форма саморазвития), фаза самоактуализации (обретение смысла жизни).

Профильное обучение (сектор слева) представляет этапы предпрофильного обучения – пропедевтический, основной и завершающий, а также освоение старшеклассником программ основного (базового) образования и курсов по выбору в 8-9 классах; базовых, профильных дисциплин, элективных курсов, прохождение технологических проб и практик в 10-11 классах, социальное партнерство.

Какие же педагогические условия будут способствовать реализации динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении?

Условие, как одна из категорий детерминизма, образует момент всеобщей диалектической взаимосвязи [175, с. 497]. Совокупность конкретных условий изучаемого явления образует среду его протекания, от которого зависит действие законов природы и общества. Условие это то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое), существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. Чаще всего условия рассматриваются как нечто внешнее для изучаемого явления.

В.М.Дубоделова, Л.Н.Куликова, В.Г.Маралов выделяют условия, определяющие саморазвитие субъектов образовательного процесса:

- актуализация проблемы личностного роста старшеклассника как основы его «самостоянья» в содержании образования;
- раскрытие смыслов обучения;
- применение активных методов и форм обучения, включающих старшеклассника в образовательный процесс во всей насыщенности его потенциалов и личностных смыслов, «провоцируя» саморазвитие;
- изменение педагогического общения в сторону его открытости, эмпатийности, духовно-нравственного единения со старшеклассником;
- осуществление нового уровня самопрезентации педагога - обнаружения перед старшеклассником полноты своих переживаний, личностной включенности во взаимодействие, многогранной самореализации в отношениях с учащимися, непрерывного собственного развития.

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении характеризуется оптимизацией взаимодействия субъектов образования и основывается на принципах ненасильственного взаимодействия (В.Г. Маралов) педагога со старшеклассником:

- достижение позитивной открытости по отношению к старшекласснику и своей личности;
- обеспечение субъективной свободы в выборе содержания, методов и

форм деятельности;

- подключение старшеклассника к целям и задачам педагога и умение педагога подключиться к целям и задачам старшеклассника;
- преодоление тревожности, страха, чувства неполноценности.

Педагогические условия, обеспечивающие реализацию динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении модели:

- осуществление личностно ориентированного преподавания профильных дисциплин, которое способствует развитию, саморазвитию и продуктивной самореализации старшеклассника;
- обеспечение субъектной позиции старшеклассника, позволяющей ему усложнять содержания образования и управлять своим дальнейшим развитием;
- использование диалоговых методов и форм, включающее развитие социального партнерства и совершенствование воспитательной работы.

1. Осуществление личностно ориентированного преподавания профильных дисциплин

Преподавание и учение – две составляющие процесса обучения - взаимообусловленной, взаимосвязанной деятельности преподавателя и старшеклассника, процесса формирования целостного и ценностного «образа мира» ученика на основе изучения «целостной картины мира» [9, с. 199], направленного на развитие индивидуальности, усвоение социального опыта, нравственных ценностей и формирование мировоззрения. При этом *преподавание* (деятельность учителя) включает передачу системы знаний, умений, опыта деятельности; а *учение* (деятельность старшеклассника) - освоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование [66, с. 157].

На основе анализа психолого-педагогической литературы и опыта собственной педагогической деятельности мы выделяем основные характеристики личностно ориентированного преподавания и осознанного учения в профильном обучении.

Особенности личностно ориентированного преподавания и осознанного учения в профильном обучении наглядно проявляются при сравнении его с преподаванием и учением в традиционном понимании (табл. 9):

Личностно ориентированное преподавание, обеспечивающее саморазвитие старшеклассника в процессе освоения учебных предметов на базовом и профильном уровнях включает:

- особый способ введения в предмет - через исходное понятие, потенциально содержащее всю систему понятий, описывающих этот предмет;
- особый, нерепродуктивный тип взаимодействия старшеклассника с учителем, от которого старшеклассник не ожидает готовых решений и образцов, но умеет инициировать сотрудничество с учителем, указывая, в какой именно помощи нуждается старшеклассник, уже поставивший собственную задачу;
- особый тип взаимодействия со сверстниками, обеспечиваемый такой организацией совместной работы старшеклассников, при которой между партнерами распределяются разные точки зрения на обсуждаемую проблему;

– особый тип взаимодействия с самим собой, меняющимся в ходе обучения (обнаружение, фиксация и обсуждение содержания Я-концепции);

– обеспечение психологической безопасности работы группы за счет обязательного включения наряду с рефлексивными, дискуссионными процедурами, в которых точки зрения партнеров формируются и противопоставляются, процедур, работающих на слияние, на установление чувства общности, доверия, защищенности, поддержки (Г.А.Цукерман).

Таблица 9 - Личностно ориентированное преподавание и осознанное учение в профильном обучении

<i>Личностно ориентированное преподавание</i>	<i>Осознанное учение</i>
1	2
<i>Позиция и действия педагога –</i> специальная деятельность учителя, направленная на создание условий для осознанного учения и саморазвития старшеклассника в рамках определенного содержания профильного обучения.	<i>Позиция и действия старшеклассника –</i> Личностно значимая, активная, самостоятельная, познавательная, трудовая и эстетическая деятельность старшеклассника, в ходе которой происходит активное усвоение метазнаний, содержания учебных предметов и приобретение обобщенных умений.
<i>Структура личностно ориентированного преподавания</i>	<i>Структура осознанного учения</i>
– отбор и систематизация личностно значимого для старшеклассника содержания образования	– мотивация; – постановка цели собственной деятельности в связи с принятием задачи преподавателя
– конструирование процесса преподавания	– активное начало учебной, (практической, исследовательской, поисковой, игровой, трудовой, спортивной) деятельности
– вовлечение старшеклассника в критический анализ деятельности	– уточнение (уяснение) позиции в деятельности (преобразующей, рефлексивной, аналитической, консультативной)
– структурирование процесса преподавания, в ходе которого происходит развитие личностно-смысловой сферы, интеллектуальных, нравственных качеств, проектирование возможных решений познавательной и практической деятельности	– применение индивидуального опыта познания, переживания, отношений, действий
– способствование овладению старшеклассником методами работы с учебным материалом	– актуализация имеющихся знаний, необходимых для осуществления деятельности

Продолжение таблицы 9

1	2
– стимулирование активности и сознательности деятельности старшеклассника по усвоению знаний	– осознание способов деятельности, использованных в процессе выполнения задания
– организация самоконтроля старшеклассника, взаимоконтроля, взаимообучения, анализа высказываний товарищей	– самоконтроль, самооценка выполненных действий, взаимоконтроль, взаимообучение, анализ высказываний товарищей
– рефлексивный анализ и контроль результатов обучения, регулирование качества обученности	– рефлексивный анализ и контроль результатов учения
– прогнозирование дальнейшего развития личности старшеклассника	– прогнозирование вариантов саморазвития

2. Обеспечение субъектной позиции старшеклассника

Цель современного обучения и воспитания определяется на основе гуманистической концепции творческого саморазвития личности как помощь детям в конструировании их автономного внутреннего мира (О.С.Газман) [30, с. 24]. При этом, в качестве особого педагогического процесса, обеспечивающего саморазвитие человека, выделяется педагогическая поддержка, суть которой трактуется как превентивная и оперативная помощь детям в решении их индивидуальных проблем [29, с. 110].

В условиях гуманизации образования приоритетом деятельности педагога является фасилитация как особый стиль общения субъектов психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Фасилитация обеспечивает субъектную позицию старшеклассника и включает:

- создание психологического климата доверия между педагогом, психологом и старшеклассником;
- обеспечение сотрудничества в принятии решений между всеми участниками образовательного процесса;
- актуализация мотивационных ресурсов старшеклассника;
- развитие у педагогов, психологов особых личностных установок, наиболее адекватных гуманистическому обучению;
- помощь педагогу, психологу и старшекласснику в личностном росте.

К.Рождерсом сформулированы основные установки педагога-фасилитатора:

- «подлинность» и «открытость» - предполагает открытость педагога, психолога своим собственным мыслям, способность свободно выражать и транслировать их в общении с учащимися.
- «принятие» и «доверие» - представляют собой внутреннюю уверенность педагога, психолога в возможностях и способностях каждого учащегося.

– «эмпатическое понимание» – это видение педагогом, психологом внутреннего мира и поведения каждого учащегося с его внутренней позиции (как бы «его глазами»).

Основной функцией педагога определяется подпитывание тенденции роста юношеского самосознания, но фасилитация процессов самоизменения не должна приводить к подмене задач, поставленных самими старшеклассниками, на задачи, поставленные взрослыми (Ю.А.Миславский).

В настоящее время происходит расширение представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья. Обеспечение субъектной позиции старшеклассника проявляется в:

- самостоятельности старшеклассников, выражающейся в самокритичности и критичности оценки своего поведения, взглядов, целей обучения;
- повышении познавательной активности, проявляющейся в качественно новых интересах, стремлениях и потребностях;
- демонстрации готовности старшеклассников к преодолению трудностей, связанных с усидчивостью и волей;
- осознании необходимости помощи со стороны компетентных взрослых и готовность принять помощь;
- оперативности, которая предполагает правильное понимание стоящих перед старшеклассниками задач саморазвития;
- выбор нужного действия для решения задач саморазвития и темпа их решения.

3. Использование диалоговых методов и форм

Использование диалоговых методов и форм способствует совершенствованию воспитательной работы и развитию социального партнерства между учреждениями образования и промышленными, сельскохозяйственными предприятиями.

Основанием для использования диалоговых методов и форм является равенство позиций субъектов сопровождения, их равные права на ответственность за постановку и решение своего вопроса. Достижение единого понимания и построение общей стратегии взаимодействия возможно лишь в диалоге, когда каждый из субъектов взаимодействия осознает потребность в точке зрения другого [17, с. 104].

Совершенствование воспитательной работы осуществляется посредством решения следующих задач:

- принятие ценностно-нравственных норм общества и воспитание уважения к ним;
- воспитание культуры потребностей, ответственности;
- воспитание культуры общения, речи, коммуникативной компетентности;
- формирование представлений о профессиональном и карьерном росте как о способах самовыражения и самоутверждения;
- формирование потребности здорового образа жизни, культуры спортив-

ного разнообразия досуга;

- развитие творческих способностей старшеклассника, приобщение его к духовным ценностям.

Социальное партнерство - особая сфера социальной жизни, которую инициирует система образования (А.П.Тряпицина), позволяет улучшить кадровые и материальные возможности школы и выполнить профессиональные образовательные запросы старшеклассников [3, с. 8]. Решающую роль в построении отношений социального партнерства играет приоритетное целеполагание образовательного учреждения и система психолого-педагогического сопровождения профильного обучения.

Использование диалоговых методов и форм в профильном образовательном учреждении позволяет охарактеризовать межличностные отношения старшеклассника; направленность и особенности организации учебного процесса; степень профессиональной компетентности педагогов школы; материальные условия реализации образовательного процесса:

- *межличностные отношения старшеклассника* включают его общение в образовательном учреждении с педагогами, одноклассниками, другими учащимися (микроклимат в педагогическом и классном коллективах, уровень авторитетности учителей в глазах учащихся, степень взаимопонимания и поддержки, симпатии и антипатии как основа формирования микрогрупп в классах, уровень сплоченности ученических групп);

- *направленность и особенности организации учебного процесса* в значительной степени определяет характер взаимодействия между участниками образовательного процесса в их деятельности. Здесь важными являются приоритетные методы преподавания и учения, ориентация на коллективные или индивидуальные способы обучения, степень учета интересов и способностей старшеклассника, способы и стиль взаимодействия учителя с коллегами и учениками, реальная возможность выбора учеником содержания обучения, уровня и методов его усвоения;

- *степень профессиональной компетентности педагогов школы*, уровень профессиональных знаний, умений и навыков, сформированности профессионально значимых личностных качеств, обеспечивают готовность к организации конструктивного взаимодействия, инновационной деятельности и стремление к профессиональному совершенствованию, личностному росту;

- *материальные условия реализации образовательного процесса* (степень комфортности учебных помещений, обеспеченность и качество учебной литературы, наглядных пособий, школьного оборудования и мебели, соблюдение санитарно-гигиенических требований).

Мы выделяем следующие направления работы по осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении:

- переориентация деятельности педагога с позиции назидателя на деятельность фасилитатора;

- обеспечение активного участия педагогов и психологов в разработке и сопровождении программ образовательной деятельности;

- осуществление поиска и апробации форм эффективного взаимодействия классных руководителей, учителей-предметников, объединение ресурсов школ и других учебных заведений;
- информационно-просветительская деятельность;
- профессиональные пробы и практики;
- расширение использования в образовательном процессе методов работы с ценностно-смысловыми ориентациями старшеклассника; тренингов личностного роста, межличностного общения, бесконфликтного взаимодействия, асертивности, самостоятельности; методов развития критического мышления, противостояния негативным социальным влияниям (СМИ, реклама), групповому давлению и манипуляциям.

Таким образом, динамическая модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, сконструированная в соответствии с основными положениями культурологической концепции личностно ориентированного образования Е.В.Бондаревской, определяет необходимость консолидации усилий педагога, психолога и старшеклассника при выполнении общего дела, определяемого идеей саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Деятельность педагога, психолога и старшеклассника осуществляется во взаимосвязи, взаимодополняет друг друга, выполняется обмен информацией в целях сопровождения, происходит качественное изменение и внутреннее усложнение содержания деятельности диагностико-развивающего, научно-методического, деятельностного и рефлексивно-результативного направлений в процессе «восхождения» по спирали: организационный – содержательный - личностный уровень взаимодействия.

Решающее значение для возникновения и формирования доминанты саморазвития личности имеет удовлетворение потребностей саморазвития и самосовершенствования в опыте жизнедеятельности старшеклассника в продуктивных, творческих видах деятельности, которые иницируются и поощряются компетентными взрослыми в процессе совместной учебной и внеучебной деятельности в профильном обучении.

Нами выделены педагогические условия, которые обеспечивают реализацию динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Необходима опытная проверка совокупности выявленных педагогических условий и их влияния на эффективность реализации модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

2 Модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении

2.1 Логика и задачи педагогического исследования

Изучение проблемы психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении опирается на апробированные в педагогике и психологии методы: целенаправленное педагогическое (прямое и косвенное) наблюдение реализации программ профильного обучения и психолого-педагогического сопровождения; анкетирование старшеклассников, педагогов и родителей; беседы, опросы; качественный и количественный анализ экспертных оценок; изучение и анализ деятельности и самонаблюдений старшеклассников и педагогов; изучение продуктов деятельности старшеклассников, педагогов, их личностных достижений; документации образовательных учреждений по планированию и анализу деятельности.

Разработка и реализации модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении включает следующие этапы:

1 Этап изучения состояния психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении (констатирующий). Задачи первого этапа: изучение основных направлений деятельности психологической службы образовательных учреждений, реализующих программы предпрофильного и профильного обучения; определение целей и задач психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Работа со старшеклассниками была ориентирована на актуализацию имеющихся знаний о самопроцессах, пробуждение интереса старшеклассника к получению новой информации о себе, о механизмах и барьерах саморазвития, о возможности и необходимости управления своим развитием.

Особое внимание уделялось изучению кадрового состава педагогов образовательного учреждения, качественного и количественного состава учащихся, образовательных запросов старшеклассников и оснований для выбора профиля обучения. Также задачей данного этапа являлось выявление уровня психолого-педагогических знаний педагога и его ориентации на тип взаимодействия со старшеклассником в процессе учебной деятельности в профильном обучении, выявление педагогического потенциала профильного обучения в саморазвитии старшеклассника и феномена «скрытого образования», обоснования учета особенностей преподавания учебных предметов, изучаемых на базовом и профильном уровнях.

Первый этап завершился построением модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

2 Этап апробации модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении (формирую-

ший). Задачи формирующего этапа: конкретизация содержания психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, определение показателей и уровневых характеристик компонентов саморазвития старшеклассника, уточнения педагогических условий, обеспечивающих реализацию динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Условиями успешной реализации задач второго этапа явились: активное взаимодействие педагога, психолога и старшеклассника на основе полученной информации, соотнесение нового с уже известным, объективность в оценках, приоритет благополучия старшеклассника, развитие и саморазвитие субъектов сопровождения.

В работе со старшеклассниками необходимо обратить внимание на осознание старшеклассником процесса и перспектив саморазвития, систематизировать новую информацию и опыт преодоления старшеклассником барьеров саморазвития, изучить отношение старшеклассника к сопровождению саморазвития со стороны компетентных взрослых.

Для проектирования научно-методической, диагностико-развивающей деятельности в образовательном учреждении были уточнены ценности и приоритеты деятельности педагогов по преподаванию учебных дисциплин и при организации осознанного учения старшеклассника. Роль психолога на данном этапе состояла в направляющей и координирующей деятельности, а так же в проведении консультаций и тренингов.

3 Обобщающий этап. Обобщающий этап является переходом к качественно новым отношениям между субъектами образовательного процесса профильного обучения, признанием значимости психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, раскрытием педагогического потенциала профильного обучения в саморазвитии старшеклассника, и характеризуется гармонизацией отношений педагога, психолога и старшеклассника, созданием благоприятного психологического климата, повышением комфортности образовательного процесса профильного обучения.

На этапе изучения состояния психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении была разработана и проведена анкета «Самопроцессы» для старшеклассников (приложение Б). Проведение данной анкеты со старшеклассниками базовых школ явилось подготовкой к классному часу, на котором состоялся разговор о возможностях управления личностью своим развитием. Параллельно психологом и классными руководителями проводилось консультирование старшеклассников по проблемам, связанным с отношением к успешности учения и навыках самостоятельного планирования деятельности (на день, месяц, год).

Анкета «Самопроцессы» состояла из двух частей. Задание первой части заключалось в составлении списка понятий, означающих самопроцессы (начинающихся с *само-*), выборе из всего списка пяти наиболее значимых с точки зрения старшеклассника понятий и формулировании определений выбранных старшеклассником понятий. Следует отметить, что только 2 % опрошенных указали самопроцессы, рассматриваемые нами как процессы, обратные само-

развитию (ложное самомнение, самоигнорирование). Затем старшеклассникам была предъявлена вторая часть анкеты, где предлагались 10 определений понятия «саморазвитие», из которых они должны были выбрать одно определение, наиболее полно, по их мнению, отражающее это понятие, или с помощью данных определений составить свое.

Анализ ответов старшеклассников позволил сделать следующие выводы: в первой части анкеты старшеклассники указывали до 27 понятий, начинающихся с *само-*, среди наиболее значимых были выделены следующие понятия: самореализация - 48,2 % опрошенных, саморазвитие - 42,3 %, самостоятельность – 21,4 %, самоответственность – 9,3 %. При этом *самореализацию* старшеклассники понимают как стремление личности использовать в жизни все предоставленные возможности (15,7 %), как самовыражение (13,0 %), как раскрытие того, что заложено в человеке (8,4 %); *саморазвитие* старшеклассники определяют как развитие своих способностей (18,2 %), как умение руководить собой (11,6 %), как стремление к совершенству, которое может реализоваться и может и остаться нереализованным (10,6 %).

Непосредственное значение для выявления особенностей и возможностей образовательных учреждений имело изучение «скрытого образования». Мы попытались установить, присутствует ли в базовых школах так называемое «скрытое образование» (см. п. 1.3), для чего была проанализирована система воспитательной работы школ, и изучено мнение педагогов и старшеклассников об особенностях их школы.

На вопрос «Что в Вашей школе есть особенного, что выгодно отличает ее от других школ?» мы получили разнообразные ответы:

Из бесед с классными руководителями и педагогами школ мы установили, что специально созданием особой обстановки в их школе не занимались, хотя отмечают важность и воспитательный потенциал «скрытого образования». Однако, как составную часть «скрытого образования» педагоги называли целенаправленную работу образовательного учреждения по созданию имиджа школы, изучение потребностей родителей, и влияние скрытой рекламы (интерьера, стиля представления себя в социуме, традиций школы, мимики лиц сотрудников, микроклимата).

Изучение мнения педагогических и руководящих работников о возможностях психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении (приложение В) носило открытый характер и позволяло выявить, отношение педагогов к проблеме психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника, а также установить какие возможности видят педагоги для улучшения качества сопровождения и какие возможности для улучшения качества сопровождения имеются в образовательных учреждениях.

В анкетировании приняли участие педагоги средних школ г. Оренбурга и Оренбургского района. Для нашего исследования было важно установить, какие формы и методы сопровождения реализуются в образовательных учреждениях и насколько педагоги способны дифференцировать содержание педагогического и психологического сопровождения.

Мы получили следующие данные: педагогическое сопровождение реализуется по таким направлениям как культивирование педагогами образовательного учреждения склонностей и задатков учащихся (73,4 %), участие школьников в творческих конкурсах, олимпиадах (62,1 %), работа педагогов по расширению кругозора учащихся (69,4 %), воспитание патриотизма (58,3 %), при этом педагоги видят возможности для улучшения качества сопровождения по таким направлениям как использование педагогами в процессе обучения развивающих методик для расширения креативного поля и любознательности учащихся (74,5 %), проведение технологических и профессиональных проб для учащихся (54,3 %), построение индивидуальных образовательных траекторий учащихся (61,3 %). Вызвали затруднение или потребовались уточнения по таким направлениям как построение индивидуальных образовательных траекторий учащихся (24,0 %), изучение педагогами индивидуальных особенностей учащихся и оказание помощи в личностном росте и саморазвитии (29,3 %).

Следует отметить, что психологическое сопровождение реализуется по таким направлениям как: учет возрастных кризисов воспитанников (53,3%), проведение целенаправленной работы педагогов в воспитании деловых и волевых качеств личности (39,7 %), педагогами используются психологические знания (35,6 %). Педагоги видят возможности для улучшения качества психологического сопровождения по таким направлениям как создание образа «Я» учащегося (25,4 %), преодоления психологических барьеров в саморазвитии (31,3%), создание психологического комфорта в образовательном учреждении (33,2%). Педагоги проигнорировали (в анкете был поставлен прочерк) или потребовались уточнения по таким направлениям как воспитание эмпатии у учащихся (22,0%), возможность оказания помощи старшекласснику в управлении своим развитием (24,7%), развитие стрессоустойчивости психики учителя и учащихся (11,0 %).

Беседы с педагогами, наблюдения за педагогической деятельностью позволяют отметить, что педагоги не склонны рассматривать профильное обучении только как целенаправленную подготовку к поступлению в вуз и выделяют такие основания профильного обучения как:

- признание ценности проживания старшеклассником своего возрастного периода;
- личностная и социальная значимость качественных приращений личности старшеклассника;
- признание за старшеклассником права выбора направления саморазвития и права на своевременную педагогическую поддержку процессов саморазвития.

В ходе педагогического исследования выделены трудности введения профильного обучения в сельских районах Оренбургской области. Профильное обучение успешно осуществляется в областном и районных центрах и городах области. Но в сельских школах введение профильного обучения осложнено тем, что наполняемость 10 – 11 классов составляет от 5 до 20 учащихся. Создание школы-ресурсного центра оказывается также проблематичным из-за сложности организации подвоза учащихся и качества дорог.

На основе анализа полученных данных нами сделан вывод, что педагогами осознана необходимость психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, но реализуются в основном традиционные направления образовательной деятельности, которые мы рассматриваем как психолого-педагогическое просвещение, но не как психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника.

Особенно значимым для нашего исследования является тот факт, что именно такие направления сопровождения как значимость саморазвития в процессе обучения, изучение и помощь в реальном оценивании способностей, стремлений и жизненных планов старшеклассника, целенаправленная работа педагогов в воспитании долга и ответственности наряду с осознанием ценности каждой личности вызвали затруднения или были проигнорированы опрошенными.

Педагоги указали на следующие возможности для осуществления психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении:

- повышение методической грамотности учителя;
- отслеживание результативности учебной и внеучебной деятельности старшеклассника;
- усиление блока культурологических дисциплин;
- взаимодействие с учреждениями дополнительного образования.

Поскольку апробация динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении проводилась в базовых школах в течение 3 лет и охватывала процесс обучения старшеклассников с 9 по 11 класс, мы сочли необходимым уточнение целей и предполагаемых результатов профильного обучения, психолого-педагогического сопровождения и психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, а также проведения диагностической и коррекционно-развивающей работы по годам обучения.

На основе анализа методических рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения профильного обучения и опыта работы практических психологов базовых школ была составлена программа психолого-педагогического сопровождения профильного обучения, которая применялась в течение опытно-поисковой работы в базовых школах, причем за психологами оставалось право изменения программы в связи с особенностями учащихся и возникающими непредвиденными обстоятельствами в ходе образовательного процесса.

В течение (8) 9 класса рекомендовано проведение следующих диагностических методик и их последующий анализ:

- 1) методика изучения уровня тревожности (автор Ч.Спилбергер);
- 2) теппинг-тест (автор Е.И. Ильин);
- 3) опросник Айзенка (Модификация кафедры психологии Ленинградского университета);
- 4) коммуникативные и организаторские способности (авторы В.В. Синявский, Б.А.Федоришин);
- 5) уровень самооценки (автор С.В.Ковалев);

- 6) школьный тест умственного развития (авторы К.М.Гуревич, М.К.Акимов, Е.М. Борисова и др.);
- 7) оценка темперамента (автор В. М. Русалов);
- 8) составление личного профессионального плана.

В течение 10 класса продолжается работа по накоплению эмпирического материала и проводятся следующие диагностические методики:

- 1) дифференциально-диагностический опросник (автор Е.А.Климов),
- 2) карта интересов (автор А.Е.Гломшток),
- 3) матрица выбора профессии,
- 4) методика изучения мотивов выбора профессии (автор С.С.Гришпун),
- 5) изучение мотивации образовательной деятельности (автор М.Р.Гинзбург),
- 6) удовлетворенность образовательным процессом (автор М.Р.Гинзбург).

Заключительный этап работы проводился в течение 11 класса, основное внимание уделяется анализу эмпирического материала, и консультативной работе и проведению активизирующих карточных методик и тренингов:

- 1) тест Д. Голланда,
- 2) методика «Или-или» (автор Н.С.Пряжников),
- 3) методика «За и против» (автор Н.С.Пряжников),
- 4) карточная активизирующая методика «За и против» (автор Н.С.Пряжников),
- 5) методика написания психологического сочинения,
- 6) уточнение личного профессионального плана.

Анализ и интерпретация результатов осуществлялась психологом, результаты доводились до сведения педагогов, старшеклассников и их родителей в зависимости от цели, методов и изучаемых параметров. Для систематизации получаемых данных и удобства обработки и использования в работе результатов диагностических методик психолого-педагогического сопровождения профильного обучения нами составлены сводные технологические карты. Анализ и интерпретация результатов, полученных в ходе проведения диагностических методик, обобщенные выводы, сделанные в процессе консультаций позволили составить рекомендации для каждого старшеклассника.

В соответствии с предложенной динамической моделью психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении центральное место в опытно-поисковой работе занимала организация взаимодействия психолога, педагога и старшеклассника.

Классный руководитель осуществлял координирующую, посредническую сопровождающую деятельность между психологом, педагогами-предметниками, родителями и старшеклассниками, знает индивидуальные особенности учащихся класса и имеет возможность в каждодневном доверительном общении способствовать не только успешному продвижению в учебной деятельности, но и саморазвитию старшеклассника.

Деятельность практических психологов в ходе опытно-поисковой работы заключалась в организации консультативных, коррекционно-развивающих и тренинговых мероприятий с педагогами, старшеклассниками, родителями на

основе анализа данных диагностических методик, целенаправленного наблюдения, анализа продуктов деятельности старшеклассника. Содержание деятельности педагога, психолога и старшеклассника представлено в таблице 10:

Таблица 10 - Содержание деятельности психолога, педагога и старшеклассника

Субъекты сопровождения	Содержание деятельности
1	2
Психолог	– методическое обеспечение работы педагога по созданию условий для развития, саморазвития и творческой самореализации старшеклассника; – экспертная, консультативная помощь педагогу; – посредничество между субъектами сопровождения; – проведение тренинговой программы по актуализации потребности в саморазвитии старшеклассника и конструктивному взаимодействию
Педагог	– инициирование и поощрение внутренних тенденций старшеклассника средствами учебного предмета; – организация внеурочной, научно-исследовательской деятельности по предмету; – осуществление межпредметных связей; – эмоциональная помощь и поддержка; – профессиональное саморазвитие; – организация внеклассных мероприятий, классных часов; – ведение дневника наблюдений за старшеклассником, оформление портфолио достижений старшеклассника; – поддержание постоянного контакта с родителями
Старшеклассник	– самоутверждение; – самосовершенствование; – самоактуализация

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении определено нами как комплексное взаимодействие компетентных взрослых и старшеклассника. Содержание и формы взаимодействия субъектов сопровождения представлены в таблице 11.

Нами была разработана и проведена анкета «Изучение готовности учителя к осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении» (приложение Г), результаты которой свидетельствуют, что большинство педагогов имеют достаточные психолого-педагогические знания, используют их как основу своей работы по предмету, при организации внеурочной деятельности, в методической работе.

Отвечая на вопрос о *владении приемами саморегуляции эмоциональных состояний* педагоги отмечали, умеют положительно влиять на учащихся в процессе совместной работы, создают благоприятную психологическую обстановку в процессе общения.

Таблица 11 - Содержание и формы деятельности субъектов сопровождения

Варианты взаимодействия субъектов	Содержание деятельности	Формы деятельности
1	2	3
Педагог – психолог	– обмен информацией; – выработка методов работы; – анализ программ саморазвития, результатов учебной и внеучебной деятельности; – анализ причин успехов и неудач; – прогнозирование дальнейшего взаимодействия	– тренинг конструктивного общения; – деловые и ролевые игры; – групповые дискуссии; – работа в микрогруппах; – методические семинары; – семинары-практикумы; – консилиумы
Психолог-старшеклассник	– подбор и проведение диагностических методик; – анализ результатов диагностических методик; – постановка и корректировка целей саморазвития; – разработка программ саморазвития	– тренинги личностного роста; – тренинги общения; – групповые консультации; – индивидуальные консультации
Педагог-старшеклассник	– учебное и внеучебное взаимодействие; – эмоционально-личностное общение; – научно-исследовательская работа; – проектная деятельность	– урок, семинар, дискуссия; самостоятельная работа старшеклассника; – конференция, деловая игра; – проектная деятельность; – внеклассные мероприятия; – кружковая и клубная работа

Также педагоги указали, что имеют достаточные представления о закономерностях психического развития учащихся, учитывают их возрастные кризисы старшеклассников, умеют анализировать свои поступки и чувства, менять образ действий в случае необходимости, проявляют эмоциональную восприимчивость, стараются проникать в чувства и переживания другого.

Относительно *реализации индивидуального подхода к старшекласснику в процессе обучения*, педагоги указывали, что осознают необходимость применения индивидуального подхода к старшекласснику в процессе обучения, но не имеют достаточно времени и не владеют способами практического применения его в процессе обучения.

Большинство педагогов не имеют возможности заниматься *опытно-поисковой работой* в своем образовательном учреждении, только каждый пятый постоянно интересуется научно-методической работой в сфере образования, и использует основы опытно-поисковой работы в своей практике.

В результате анкетирования было установлено, что педагоги имеют отрывочные сведения по *теории психолого-педагогического сопровождения*, в

основном указывали общие положения личностно ориентированного подхода; педагоги соблюдают основные права и свободы учащихся и умеют организовывать учебный процесс в различных социо-культурных условиях, но осуществляют это на интуитивном уровне, не учитывая при планировании образовательной и внеучебной деятельности социальное положение отдельных старшеклассников, влияние социума, уровень культуры их ближайшего окружения.

На основе полученных данных совместно с администрацией базовых школ нами была определена тематика педагогических советов, семинаров-практикумов и методических совещаний для совершенствования научно-методической работы в образовательном учреждении, актуализации психолого-педагогических знаний педагогов, усиления исследовательской и опытно-поисковой деятельности педагогов и старшеклассников.

Для изучения ориентированности взаимодействия педагога со старшеклассником была использована диагностическая методика ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с учащимися В.Г.Маралова.

Педагогам были предложено оценить по 5-балльной шкале 30 суждений, в результате были получены следующие данные: 12,3 % педагогов имеют выраженную ориентированность на личностную модель взаимодействия со старшеклассниками, 28,4 % умеренную ориентированность на личностную модель взаимодействия со старшеклассниками, 33,7 % - умеренную ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия со старшеклассниками, 22,5% - выраженную ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия со старшеклассниками. На основании результатов изучения ориентированности взаимодействия педагога со старшеклассником был сделан вывод, что идеи педагогики сотрудничества, педагогической помощи и поддержки не достаточно изучены педагогами и не находят применения в практике учебно-воспитательной работы.

Этап изучения состояния психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении был направлен на определение уровня осведомленности старшеклассника о себе, о своих личностных качествах, о возможностях саморазвития, а также о направлениях психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Для этого нами был составлен исследовательский инструментарий и программа проведения диагностических мероприятий. Для исследования *мотивационно-ценностного* компонента саморазвития старшеклассника мы применили метод беседы, анкету «Саморазвитие» В.И.Андреева и методику «Ценностные ориентации» М.Рокича.

В процессе изучения *оценочно-содержательного компонента* саморазвития старшеклассника мы использовали методику исследования самооотношения Р.С.Пантилеева, методику «Самооценка черт характера» Т.В.Дембо-С.Я.Рубинштейна, методику «Оценивание умений-действий, приобретаемых в профильном обучении», данные, полученные в результате анализа продуктов деятельности старшеклассника, успеваемости, качества знаний, получаемых в профильном обучении, участие старшеклассников в кружковой и клубной работе.

Изучение *рефлексивно-результативного компонента саморазвития старшеклассника* были использованы методика «Способность к самоуправлению» Н.М.Пейсахова, методика «Шкала самооффективности» Р.Шварцера, методика «Психологическое сочинение» и анализ составления и выполнения программы саморазвития.

На основе применения данных методик нами были изучены интерес старшеклассника к саморазвитию, личностная значимость саморазвития и осознание потребности в саморазвитии (*мотивационно-ценностный компонент*), обобщенный образ «Я» старшеклассника как субъекта жизнедеятельности, понимание необходимости качественных знаний и умений, получаемых в профильном обучении, расширение сферы применения своих способностей (*оценочно-содержательный компонент*); владение старшеклассником средствами самоуправления, осознание им процесса и результата саморазвития и выполнение программы саморазвития (*рефлексивно-результативный компонент*), что позволило оценить уровень выраженности показателей саморазвития старшеклассника.

Уровневые характеристики показателей исследуемых параметров приведены в п. 1.1. Изучение ценностных ориентаций старшеклассника по методике М.Рокича позволило констатировать сформированность / несформированность системы ценностных ориентаций старшеклассника (таблица. 12):

Таблица 12 - Изучение ценностных ориентаций старшеклассника (методика М.Рокича)

Группа		Сформированность системы ценностных ориентаций		
		<i>низкий уровень</i>	<i>средний уровень</i>	<i>высокий уровень</i>
А	чел.	34	39	19
	%	36,6	42,4	20,7
Б	чел.	11	23	11
	%	24,4	51,1	24,4

Тестирование старшеклассников с помощью методики исследования самоотношения С.Р.Пантелеева позволило проанализировать отношение старшеклассника к себе по следующим показателям: открытость, самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, самоценность, самопринятие, самопривязанность, внутренняя конфликтность и самообвинение. В индивидуальных беседах со старшеклассником психологом были раскрыты особенности каждого показателя. Для изучения динамики выраженности показателей саморазвития старшеклассника мы выбрали самоуверенность, саморуководство и самоценность. Высокий балл по шкале *самоуверенность* соответствует высокому самоотношению, ощущению силы своего «Я», низкий балл связан с неудовлетворенностью своими возможностями, ощущением слабости, сомнением в способности вызывать уважение других.

Старшеклассник с высоким баллом по шкале *саморуководство* считает, что его судьба находится в его руках и отчетливо переживает собственное «Я» как внутренний стержень, организующий его личность, деятельность и обще-

ние. Низкий балл суждения связан с верой субъекта в подвластность его «Я» внешним обстоятельствам, плохой саморегуляцией.

Содержание вопросов по шкале *самопривязанность* отражает желание или нежелание старшеклассника изменяться по отношению к наличному состоянию. Низкий балл шкалы связан с сильным желанием старшеклассника изменить себя, неудовлетворенностью собой, тягой к соответствию идеальному представлению о себе. Высокий балл отражает консервативную самодостаточность, отрицание возможности и желательности развития собственного «Я» (даже в лучшую сторону) (таблица 13):

Таблица 13 - Исследование самоотношения старшеклассника (методика С.Р.Пантелеева)

Группа		Самоотношение старшеклассника		
		<i>низкий уровень</i>	<i>средний уровень</i>	<i>высокий уровень</i>
А	чел.	40	25	27
	%	43,1	27,7	29,2
Б	чел.	15	19	11
	%	33,3	42,2	24,5

Исследование самооценки старшеклассника по методике Т.В.Дембо-С.Я.Рубинштейна позволило определить его оценку своих качеств: способностей, характера, авторитета у сверстников, умения многое делать своими руками, внешности, уверенности в себе; а также определить уровень притязаний старшеклассника, то есть желаемый уровень развития этих качеств. В индивидуальных беседах со старшеклассниками и родителями были проанализированы результаты исследования самооценки старшеклассника, психологи уделили особое внимание тем старшеклассникам, у которых разница между наличным уровнем определенного качества и желаемым составляла более пяти пунктов.

В ходе констатирующего этапа опытно-поисковой работы старшеклассникам было предложено составить программы саморазвития. Предварительно в ходе групповых консультаций и дискуссий внимание старшеклассников было обращено на возможность и необходимость управления своим развитием на основе анализа и планирования деятельности. В совместном обсуждении была составлена примерная структура программы саморазвития: *мои желания; мои возможности; трудности (препятствия), о которых я знаю; препятствия, которые выявлены вместе с родителями, психологом, педагогом, другом; пути преодоления трудностей; цели саморазвития на неделю, месяц, год; результат, которого я хочу достичь за неделю, месяц, год; к кому я могу обратиться за помощью; кто может мне помочь.* За старшеклассником оставалось право отказаться от составления программы саморазвития, составить ее мысленно, изменить (пропустить, не заполнять) некоторые положения, а также не отвечать на вопросы психолога в ходе консультирования.

К моменту завершения констатирующего этапа психологами и классными руководителями были изучены программы саморазвития старшеклассни-

ков. Низкий уровень составления программы (выраженности плана действий по саморазвитию) отмечался в том случае, если предложенная структура программы была значительно сокращена (до 50 %), а оставленные пункты содержали краткие (отрывочные) записи. Средний уровень - предложенная структура программы сокращена незначительно, пункты программы содержали достаточно взаимосвязанные и продуманные записи, некоторые пункты содержали варианты действий. Высокий уровень составления плана действий по саморазвитию отмечался в том случае, если предложенная структура программы не была сокращена или, напротив, была дополнена старшеклассником по своему усмотрению, пункты программы содержали подробные, обоснованные записи, многие (до 50 %) пунктов содержали варианты возможных действий и объяснение выбора в том и другом случае (таблица 14):

Таблица 14 - Анализ программы саморазвития старшеклассника

Группа		Уровень составления программа саморазвития		
		<i>низкий</i>	<i>средний</i>	<i>высокий</i>
А	чел.	29	39	24
	%	31,5	42,4	26,0
Б	чел.	23	12	10
	%	51,1	26,7	22,2

Старшеклассниками базовых школ было отмечено, что программа саморазвития совпадает в некотором смысле с личным профессиональным планом, который они составляли на занятиях по профессиональному самоопределению. Свои планы действий, представленные в программе развития, старшеклассники комментировали следующим образом:

Ольга В., 10 кл. (низкий уровень разработанности программы) - «Я не могу сейчас, в 10 классе, оценить возможности и трудности саморазвития; может надо было делать это раньше, многое зависит не от нас, а то каких-либо внешних обстоятельств, но мы вряд ли сможем на них повлиять».

Никита Д., 10 кл. (средний уровень разработанности программы) - «Саморазвитие - это то, что нужно прежде всего мне самому, мне интересно попробовать устроить соревнование с самим собой, ведь если что-то не получится – об этом буду знать только я».

Ольга П., 10 кл. (высокий уровень разработанности программы) – «Программу саморазвития составить очень не просто, но работа по разработке программы, сама схема программы – заставили меня задуматься о серьезности работы над собой, важности и возможности планирования своего развития. Отдельные пункты программы перекликаются с личным профессиональным планом, где тоже нужно оценить возможности, трудности, и приложить собственные усилия для достижения цели».

Результатом саморазвития старшеклассника в профильном обучении является приобретение старшеклассником комплекса обобщённых умений, которые в плане усложнения содержания образования и управления своим

дальнейшим развитием, понимаются как жизненная ценность получаемого образования (п. 1.2). Нами разработана методика «Оценивание умений, приобретаемых в профильном обучении», приобретаемых в профильном обучении, которая предполагает оценивание у учебной группы или у каждого старшеклассника содержательных характеристик ряда критериев: мотивации, информационной обеспеченности, функциональной грамотности, технологической умелости, интеллектуальной подготовленности и успешности (приложение А).

Проведение данной методики вызвало определенные трудности, обусловленные тем, что традиционное оценивание не ранжируется по видам деятельности (за исключением контрольных работ), и необходимость оценивания рациональности организации рабочего места; уровня обеспечения личной безопасности при выполнении практических работ; восприятия письменных текстов, графических текстов (рисунков, графиков, схем, чертежей), физических объектов; способности вербализировать выполняемые трудовые операции потребовало обсуждения с педагогами значимости данных характеристик и уточнения способов их оценивания.

Таким образом, исследование системы профильного обучения и системы психолого-педагогического сопровождения старшеклассника в профильном обучении старшеклассника, подтвердило необходимость совершенствования научно-методической и учебно-воспитательной работы в образовательном учреждении. На основе комплексного изучения потребности старшеклассника в саморазвитии и состояния системы психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении нами выявлены следующие положительные моменты:

- старшеклассники и педагоги заинтересовались возможностью стать субъектом жизнедеятельности, управлять своим развитием;
- педагоги отмечали, что выявление данной проблемы и ее дальнейшая разработка может служить основой методической работы в образовательном учреждении и рассматриваться как инновационная деятельность.

Но, в то же время, проведенное диагностическое исследование позволило выявить проблемы:

- реализация программ профильного обучения не вполне обеспечена сформированностью личностных образовательных смыслов старшеклассника;
- недостаточно сформированы направления работы по воспитанию ответственности и культуры потребностей старшеклассника, нравственных качеств;
- старшеклассником недостаточно осознаны собственные интересы и перспективы.

2.2 Реализация модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении

На этапе апробации модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении решались следующие задачи: уточнялись направления использования педагогического потенциала профильного обучения в саморазвитии старшеклассника; проверялись положения каждого педагогического условия, обеспечивающего реализацию модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении.

Организационно-педагогические мероприятия, осуществляемые в ходе обоснования первого педагогического условия - *личностно ориентированного преподавания профильных дисциплин* - обеспечивали формирование мотивационно-ценностного компонента саморазвития старшеклассника и были направлены на повышение интереса старшеклассника к саморазвитию, формирование потребности в саморазвитии и личностной значимости саморазвития для старшеклассника.

Анализ деятельности базовых образовательных учреждений по осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении позволил сделать вывод о необходимости целостного изучения деятельности компетентных взрослых (педагога, психолога), направленной на обеспечение благоприятных условий развития и саморазвития старшеклассника. Поэтому нами был проведен анализ работы психологической службы базовых школ, коррекция целевых установок и планов деятельности практических психологов, с учетом внесенных корректив определены следующие направления деятельности психологической службы образовательного учреждения по обеспечению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении:

- 1) создание условий для организации процедур психолого-педагогической диагностики и самодиагностики, позволяющие строить версии о предрасположенности к тем или иным направлениям образовательной деятельности в условиях профильного обучения;
- 2) создание благоприятного психологического климата и осуществление консультативной деятельности по всем вопросам, касающимся психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в условиях профильного обучения;
- 3) сообщение старшекласснику необходимой информации о его индивидуальных особенностях;
- 4) формирование у старшеклассника умения ставить цель и определять способы ее достижения, умения рефлексивного анализа своей деятельности;
- 5) развитие у старшеклассника качеств и умений, необходимых для успешной реализации своих жизненных и профессиональных планов.

Творческими группами педагогов базовых школ были конкретизированы направления педагогического поиска по обеспечению личностно ориентированного преподавания и осознанного учения в профильном обучении:

- получение учителями подробной информации по любым вопросам профильного обучения в ходе краткосрочных проблемных курсов и стажировок;
- освоение учителями здоровьесберегающих технологий и технологий психолого-педагогического сопровождения;
- разработка и применение способов дифференцированного обучения;
- соотнесение целей и средств реализации профильного обучения и требований единого государственного экзамена.

Личностно ориентированному преподаванию профильных дисциплин способствовало поэтапное планирование педагогом взаимодействия со старшеклассником в учебном процессе, обеспечивающее успешное продвижение старшеклассника в профильном обучении.

Дифференциация деятельности педагога по обеспечению успешного продвижения старшеклассника в профильном обучении направлена на реализацию личностно-ориентированного обучения, в котором необходимость учитывать индивидуальные особенности и уровень подготовки учащихся определяет дифференцированный подход в профильном обучении. Дифференциация деятельности педагога по обеспечению успешного продвижения старшеклассника в профильном обучении представлена в таблице 15.

Таблица 15 - Дифференциация деятельности педагога по обеспечению успешного продвижения старшеклассника в профильном обучении

Педагогическая задача	Дифференциация старшеклассников	Деятельность педагога
1	2	3
Сформировать мотив достижения успеха, настроить старшеклассника на успешное выполнение задания	Старшеклассники, имевшие в прошлом неудачу в выполнении аналогичного задания	Нейтрализовать память от отрицательных эмоций в предшествующей деятельности; настроить на то, что данное задание посильно и выполнимо
	Старшеклассники, не знакомые с заданиями такого рода	Предвосхитить положительную эмоциональную реакцию; нарисовать перспективу в достижении успеха
	Старшеклассники, успешно выполнившие подобные задания	Актуализировать позитивную эмоциональную память старшеклассника, поддержать побуждение к работе
Обеспечить успешную деятельность, заинтересовать познавательным процессом	Старшеклассники, требующие организационного контроля	Организационный контроль начала и завершения работы, обеспечение интеллектуального и эмоционального подкрепления учебной
	Старшеклассники, требующие помощи в выполнении работы	Эмоциональное одобрение и интеллектуальная стимуляция учебной деятельности

Продолжение таблицы 15

1	2		3
	Старшеклассники, работающие самостоятельно и активно		Обеспечение права выбора заданий, эмоциональное и интеллектуальное стимулирование учебной деятельности
Сформировать осознанное отношение к итогу учебной деятельности	Результат, адекватный усилиям	Старшеклассники, получившие неудовлетворительные отметки	Необходимость возвращения к мотивационно-целевому этапу, повтор всей цепочки действий, начиная с исходных позиций
		Старшеклассники, получившие хорошие и отличные отметки	Эмоциональное одобрение и установка на дальнейшую успешную работу
Обратить результат в мотив для новой познавательной деятельности	Результат, неадекватный усилиям	Старшеклассники, получившие неудовлетворительные отметки	Позитивно-перспективная оценка работы наряду с выделением ошибок и индивидуальная работа по преодолению пробелов в знаниях
		Старшеклассники, получившие хорошие и отличные отметки	Проверка условий учебной работы на предыдущем этапе, организация ситуации преодоления в будущей деятельности

С целью индивидуализации как учения, так и преподавания творческими группами педагогов базовых школ изучены и предложены коллегам и старшеклассникам следующие приемы работы с учебным содержанием в профильном обучении.

1 Приемы работы с информационным текстом:

- граф-схемы «Понятие»;
- прием «Мышление под прямым углом»;
- таблица-синтез;
- схема «Соответствие»

Было отмечено, что большинство современных учебных текстов являются сугубо информационными. Существующие учебники содержат от 10 до 60 % информационных текстов. Качество учебников напрямую зависит от количества подобного вида текстов. Информационные тексты являются основой базовых учебных курсов в профильной школе, хотя их роль при изучении профильных предметов также высока, значение их снижается при изучении элективных курсов.

Информационные тексты подразделяются на две группы: одна из них посвящена рассмотрению понятий, их описанию, характеристике, а в другой сравниваются различные объекты изучения.

2 Приемы работы с повествовательным текстом.

- граф-схема «цель-действие-результат»;

- таблица «знаю – хочу узнать - узнал»;
- схема «бортовой журнал».

Повествовательные тексты - это, как правило, тексты описательного характера, исторические, тексты художественные, публицистические. Данные тексты должны получать широкое распространение при проектировании курсов на профильном уровне, элективных курсов и курсов по выбору.

3 Приемы работы с убеждающе-дискуссионным текстом:

- граф-схема «суждение - аргументация»;
- схема «как?»;
- схема «плюс – минус - интересно».

Рассуждающие тексты широко представлены в научной и научно-популярной литературе. Их наличие необходимо при изучении профильных и элективных курсов. Эти тексты способствуют развитию интереса учащихся к исследовательской деятельности, развитию логического, аналитического, критического мышления, столь необходимых современному человеку. В убеждающе-дискуссионных текстах выделяются два подвида текстов: суждение/аргументация и причина/следствие.

Главная ценность проделанной работы - обращение учителя к процессуальной стороне деятельности – как учить.

Для совершенствования методики подготовки и проведения личностно ориентированного урока нами была разработана схема плана урока, которую мы рекомендовали педагогам:

- этапы и виды деятельности учеников с примерной разбивкой по минутам;
- формулировки заданий ученикам на каждом этапе урока;
- предполагаемые результаты выполнения этих заданий;
- ссылки на материалы по теме урока (указание номеров страниц из учебных пособий, справочных материалов);
- рисунки, задачи (с решением), схемы, таблицы, вид школьной доски;
- задание ученикам по рефлексии их деятельности;
- формы контроля и оценки результатов урока;
- задания на дом (разные варианты на выбор, индивидуально);
- список использованной литературы, компакт-дисков, ссылок на интернет-ресурсы;
- форма анализа проведенного урока.

Педагогами базовых школ была изучена проблема применения портфолио учебных и внеучебных достижений учащихся и было отмечено что творческие, проектные, опытные, исследовательские работы учащихся можно оценивать по следующим параметрам: глубина изучения проблемы, логика и оригинальность выполнения работы, трудоемкость, практическая польза, умение защищать свои идеи. Каждый параметр оценивался по 4-х балльной системе: 0 – отсутствие данного параметра, 1- параметр выражен слабо, 2- параметр выражен достаточно, 3 – яркое проявление данного параметра. Старшеклассники отмечали, что, несмотря на отличия и особенности каждой работы, их оценивание по общим и тем же показателям позволяло действительно выделить наиболее состоятельные и интересные работы.

В таблице 16 приводится фрагмент сводной ведомости по итогам защит творческих и исследовательских работ.

Таблица 16 - Сводная ведомость по итогам защиты старшеклассниками творческих и исследовательских работ

Класс	Фамилия, имя ученика	Название работы	Руководитель	Параметры оценки						
				Глубина изучения	Логика и оригинальность выполнения работы	Трудоемкость	Практическая польза	Умение отстаивать свое мнение	Общая сумма баллов	Место

Интерес педагогов и методистов школ вызвало сравнение традиционного и лично-ориентированного уроков, позиций педагога и старшеклассника в процессе урока (таблица 17).

Таблица 17 - Сравнительная характеристика традиционного и лично-ориентированного урока

Основные элементы урока	Традиционный урок	Лично-ориентированный урок
1	2	3
Цель урока	для педагога: дать новый материал; для ученика: усвоить новые знания	для педагога: организовать дифференцированную деятельность учеников; для ученика: быть успешным, освоить материал по своему уровню способностей
Виды деятельности на уроке	для педагога: объяснение новой темы; для ученика: прослушивание нового материала, запоминание	для педагога: организация дифференцированной работы, привлечение к сотрудничеству каждого старшеклассника; для ученика: исследование нового объекта, анализ явлений, самостоятельная успешная деятельность
Структура урока	для педагога: строго по разработанному плану, без отступлений; для ученика: следование за учителем, выполнение его указаний	для педагога: ситуативность, отход от запланированного; для ученика: возможность повлиять на ход урока

Продолжение таблицы 17

1	2	3
Подход к теме урока	для педагога: одна точка зрения на изучаемую проблему, изложенная в учебнике; для ученика: необходимость принять точку зрения учителя	для педагога: передать многообразие точек зрения специалистов на изучаемую проблему; для ученика: возможность применения критического анализа
Контроль	для педагога: обеспечить воспроизведение учениками изученной темы; для ученика: воспроизведение изученной темы	для педагога: подготовка заданий разного уровня сложности; для ученика: выбор задания по уровню сложности, представление и защита творческого продукта по теме
Завершающий этап урока	для педагога: подведение итогов, припоминание изученной темы; для ученика: ответ на вопрос: «Что мы делали на уроке?»	для педагога: организация групповой рефлексии, «разбор полета»; для ученика: рефлексия, осознание собственной деятельности
Образовательный продукт ученика	оценивается по степени <i>приближения к заданному</i> - чем точнее ученик воспроизводит заданное содержание, тем выше оценка его образовательной деятельности	оценивается по степени <i>отличия от заданного</i> - чем большего научно и культурно значимого отличия от известного продукта удастся добиться ученику, тем выше оценка результативности его образования

Таким образом, *лично ориентированное преподавание профильных дисциплин* обеспечивало формирование мотивационно-ценностного компонента саморазвития старшеклассника посредством расширения представлений субъектов сопровождения о целях образования, активного участия педагогов, психологов и старшеклассников в совместной учебной и внеучебной деятельности.

Главным требованием к деятельности педагога и психолога являлось обеспечение условий уникального развития старшеклассника, особое внимание уделялось организации взаимодействия учителя-предметника и психолога, выполнению педагогом и родителями рекомендаций психолога о психофизиологических особенностях и устремлениях старшеклассника. Результаты проделанной работы представлялись на психолого-педагогических консилиумах, методических советах.

Организационно-педагогические мероприятия, осуществляемые в ходе обоснования второго педагогического условия - *обеспечение субъектной пози-*

ции старшеклассника – способствовали формированию оценочно-содержательного компонента и были направлены на формирование обобщенного образа «Я» старшеклассника как субъекта жизнедеятельности, выделение им своих положительных и отрицательных качеств, понимание необходимости качественных знаний и умений; заинтересованность в расширении сферы применения своих способностей.

Для реализации второго педагогического условия важным явилось определение и значение роли педагога в профильной школе.

На основе данных констатирующего этапа опытно-поисковой работы (п. 2.1.), мы пришли к выводу, что обеспечение субъектной позиции старшеклассника зависит от готовности педагога выступать в роли фасилитатора, от его способности к рефлексии и эмпатии, которые возможны при наличии гуманистической мотивации учителя по отношению к педагогической деятельности. Было установлено, что готовность педагога к осуществлению психолого-педагогического сопровождения выражается в:

- приобретении педагогом способности к положительной профессиональной саморегуляции;
- наличии устойчивого интереса к педагогическим и психологическим знаниям и умениям;
- стремлении обогащать свой опыт новыми профессиональными задачами;
- умении ставить и решать конкретные задачи психолого-педагогического сопровождения.

В ходе формирующего этапа опытно-поисковой работы целенаправленная работа с педагогическими коллективами заключалась в подготовке и проведении педагогических советов, семинаров-практикумов, заседаний методических объединений учителей-предметников, организации и проведении консультаций, тренингов.

Совместно с психологами базовых школ составлена программа тренингов для педагогов. Для формирования субъектной позиции старшеклассника учителя должны обладать необходимыми знаниями в области педагогической и возрастной психологии, иметь определенные личностные качества и специальные навыки. В связи с этим целями тренинговой программы явились:

- предоставление учителям необходимых теоретических знаний в области гуманистической педагогики, психологии, возрастной психологии.
- диагностика и развитие специфических личностных особенностей и установок у педагога: эмпатии, толерантности, конгруэнтности, свободоспособности, ориентации на сотрудничество, рефлексивности;
- формирование у педагогов навыков фасилитатора: активного слушания, техники повторов, навыков рефлексии в диалоге со старшеклассником, навыков конгруэнтного поведения в различных школьных ситуациях;
- овладение способами выражения своих эмоций, как положительных, так и отрицательных (профилактика эмоционального выгорания).

Цель проведения тренингов с педагогами заключалась в формировании умения педагога создавать условия для личностного роста, самопознания и саморазвития старшеклассника, стимулирования ориентированности педагога на

личностную модель взаимодействия.

Эффективность тренинговой программы определялась степенью принятия участниками группы принципов гуманистической педагогики и личностно ориентированного подхода. Однако, программа была построена таким образом, что в ней содержались элементы личностного тренинга, которые не проявлялись явно и открыто.

Педагогическому совету «Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника» в одной из базовых школ предшествовала «Галерея открытых уроков», в ходе которой педагоги на своих открытых уроках демонстрировали методы и приемы, направленные на саморазвитие старшеклассника средствами их учебного предмета и психолого-педагогическое сопровождение саморазвития. Следует отметить умение педагогов школы проводить подробный анализ своих уроков и уроков коллег. На педагогическом совете был сделан вывод, что психолого-педагогическое сопровождение саморазвития органически связано с личностно ориентированным обучением. Также на педсовете дана характеристика психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника, как видят его педагоги школы. Психолого-педагогическое сопровождение - это:

- деятельность по «выращиванию» субъектной позиции старшеклассника;
- деятельность педагога в условиях проблемной ситуации старшеклассника;
- деятельность, опирающаяся на активность старшеклассника и служащую опорой этой активности;
- деятельность, которая создает условия для саморазвития старшеклассника в естественной, конкретной жизненной ситуации.

На родительские собрания выносились вопросы педагогического сопровождения и взаимодействию родителей и педагогов. Доклады, предложенные вниманию родителей, знакомили с этапами формирования теории педагогической поддержки развития ребенка, рекомендациями ведущих психологов по развитию субъектной позиции ребенка, были подготовлены сообщения с демонстрационными материалами, представляющими эффективные формы и методические средства психолого-педагогического сопровождения, которые могут использоваться в семейной педагогике.

В ходе этапа апробации модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении психологическими службами образовательных учреждений осуществлялась профилактическая деятельность в целях предупреждения возникновения трудных ситуаций, жизненных проблем, определения ближайших перспектив саморазвития старшеклассника.

На основе анализа диагностических данных классными руководителями базовых школ под руководством психологов были составлены планы коррекционно-развивающей индивидуальной и групповой работы со старшеклассниками, планы консультаций учителей и родителей по разрешению тех или иных проблем.

В результате опытно-поисковой работы выявлена необходимость применения тренинговых методик, которые позволяют:

- научить старшеклассника анализировать свои интересы и склонности, прислушиваться к своим мироощущениям;
- научить старшеклассника осознавать необходимость саморазвития, самопознания и самовыражения;
- развить способность старшеклассника к самостоятельной работе с информацией о способах построения программы саморазвития, образовательного маршрута и личного профессионального плана;
- формировать у старшеклассника навыки самообразования;
- организовать групповую и парную работу на этапе рефлексии;
- создать атмосферу партнерства в отношениях «педагог – старшеклассник», «воспитатель – воспитанник (старшеклассник)», «взрослый – старшеклассник».

Интерес со стороны старшеклассников вызвало проведение тренинга уверенности в себе, разработанного Г.Аннекен, в ходе которого психолог стремился выработать у старшеклассников навыки по уверенному поведению. В заключение тренинга старшеклассники самостоятельно формулировали некоторые рекомендации:

- 1) Если вы хотите в чем-либо отказать, скажите собеседнику ясно и однозначно «нет»; объясните, почему вы отказываете, однако не извиняйтесь слишком долго;
- 2) Отвечайте без паузы, быстро, насколько это возможно;
- 3) Настаивайте на том, чтобы с вами говорили честно и откровенно;
- 4) Просите объяснить, почему вас просят о чем-либо, чего вы не хотите делать;
- 5) Смотрите на человека, с которым вы разговариваете. Следите за его невербальным поведением: какие признаки неуверенности (руки около рта, бегающие глаза и т.п.) присутствуют в поведении партнера;
- 6) Если вы злитесь, то дайте понять, что это касается поведения партнера, но не затрагивайте его (ее) как личность;
- 7) Хвалите тех (и себя в том числе), кто, по вашему мнению, вел себя уверенно (независимо от того, достигнута цель или нет).

Необходимо определить содержание деятельности педагога, психолога (значимого взрослого), направленной на развитие способности старшеклассника преодолевать барьеры саморазвития. Деятельность педагога, психолога (значимого взрослого), направленная на развитие способности старшеклассника преодолевать барьеры саморазвития, включает следующие шаги:

- 1) установление доверительных отношений, когда педагог, психолог готовы оказать помощь старшекласснику, а старшеклассник готов её принять;
- 2) анализ ситуации развития и выявление барьеров саморазвития старшеклассника;
- 3) рефлексия событий ситуации развития для того, чтобы избежать принятия ошибочного решения;
- 4) определение последовательности действий, линии поведения, работы над собой для преодоления выявленных барьеров саморазвития;

5) целенаправленное осуществление определенной последовательности действий;

6) анализ и рефлексия осуществления определенной последовательности действий.

Таким образом, для преодоления барьеров саморазвития старшеклассника необходимо прогнозирование возможных успехов и возможных неудач на фоне общей позитивной эмоциональной установки. В этом случае создается реалистическая перспектива, позволяющая работать над собой в настоящем для того, чтобы достичь реалистического будущего.

С целью повышения интереса старшеклассника к саморазвитию классным руководителям базовых школ были предложены методические разработки классных часов, списки литературы для самостоятельного чтения старшеклассников. В ходе анализа организации работы классных руководителей была проведена коррекция планов воспитательной работы классных руководителей 9-11 классов, затем были подготовлены и проведены классные часы «Я и мой внутренний мир», «Мочь, сметь и уметь», «Второй план».

Особенный интерес к проблеме саморазвития старшеклассники проявили в ходе классного часа «Мочь, сметь и уметь», для которого мы использовали материала книги И.С.Кона «В поисках себя»:

Света И.: Чтобы состояться как личность, человек должен мочь, сметь и уметь выбирать свой путь и принимать на себя ответственность.

Булат Г.: При всем многообразии форм вопрос «Кто я?» сводится к трем: «Что я могу?», «Что я смею?» и «Что я умею?» Мочь - очерчивает потенциальные рамки деятельности человека. Сметь - уровень притязаний человека и нравственный потенциал. Уметь - описывает знания и навыки, с помощью которых он реализует возможности, заложенные в его собственной природе.

Саша О.: Какими бы ни были возможности человека, он реально может только то, что он смеет и умеет.

Важное значение в саморазвитии старшеклассника играет личность педагога, его профессиональное мастерство и уровень научно-методических знаний. Анализ состава педагогических коллективов, перспективного и годового планирования школ, тематики педагогических и методических советов показал, что в школах, занятых в опытно-поисковой работе, стабильные педагогические коллективы, более 80 % педагогов регулярно обучаются на курсах и проходят аттестацию, тематика педагогических советов и методических совещаний охватывает широкий круг вопросов педагогической теории и практики, применения инновационных технологий.

В ходе изучения готовности педагогов к осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении мы установили наличие у большинства педагогов таких качеств как осознание необходимости постоянного повышения методического уровня, желание осваивать новые образовательные технологии, стремление к сотрудничеству с коллегами и учащимися. Однако были выявлены такие качества как приверженность общепринятым правилам и инструкциям, внутренняя неуверенность, снижение творческих способностей, конфликтность, закреплен-

ность ролевой маски, что указывает на негативное влияние педагогической деятельности на личность учителя.

Следовательно, возникла необходимость проведения организационно-педагогических мероприятий по формированию готовности учителя вступать в субъект-субъектные отношения и осуществлять взаимодействие на личностном уровне.

С целью оказания помощи учителю в осознании общих профессиональных стереотипов учительского труда, препятствующих развитию мастерства и воплощению перспективных педагогических идей была проведена деловая игра «Путь к профессиональному мастерству» (автор – М.В.Каминская), ключевыми вопросами которой были:

- чему учить – готовым знаниям или развивать самостоятельность и творческий поиск;
- как учить – с помощью учителя, книг или словесно через другие источники познания;
- кто учитель – истина в последней инстанции или путник идущий к своей творческой цели?

Взаимодействие с психологами базовых школ выявило характерную закономерность – школьные психологи с большой осторожностью освещают вопросы изучения индивидуальных особенностей педагогов и редко проводят тренинги с педагогами своих школ. Объясняется это не только положением психолога в школе – он не является рядовым учителем, но и не принадлежит к административной команде школы, но и высокой степенью тревожности и неудовлетворенности педагогов, называемым «синдромом профессионального выгорания».

Тематика организационно-педагогических мероприятий для педагогов включала краткий обзор истории развития идеи психолого-педагогического сопровождения и поддержки, сравнительную характеристику традиционного и личностно-ориентированного подходов, организацию и проведение диагностических мероприятий и тренинговых упражнений.

В базовых школах были проведены:

- педагогический совет «Сопровождение саморазвития старшеклассника в профильной школе» в виде работы творческих групп, каждая из которых разрабатывала один из вопросов педсовета. В ходе совместного обсуждения был сделан следующий вывод – для обучения и воспитания важно, чтобы человек научился владеть культурой, а для педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника важно, чтобы он научился владеть собой, учился становиться хозяином собственной жизни, умеющим устраивать, применять и использовать собственную жизнь по своему усмотрению. Психолого-педагогическое сопровождение не противостоит обучению, развитию и воспитанию, а дополняет их, усиливает их эффективность, поскольку служит «мостиком» для возникновения саморазвития и самовоспитания;
- семинар-практикум по самопознанию и саморазвитию старшеклассника и педагога, на основе общих методических приемов, применяемых в личностно-ориентированном обучении, учителя-участники семинара разрабо-

тали рекомендации для стимулирования саморазвития старшеклассника в процессе образовательной деятельности: использование ресурсов учения (книг, наглядных пособий, приборов и т.п.) и создание условий, облегчающих самостоятельное использование учениками этих ресурсов; создание в процессе обучения разнообразных обратных связей между учителем и учащимися (взаимный опрос-диалог, собеседование, групповые дискуссии и т.п.); фиксация четкого соотношения объема учебной работы, ее качества и оценок на основе совместного обсуждения; организация процесса обучения в разновозрастных учебных группах, в которых один учащийся выполняет функции ассистента учителя (делегирующие полномочия); организация групп свободного общения (как отдельно для педагогов и для старшеклассников, так и смешанных) с целью повышения уровня психологической культуры, актуализации открытости, доброжелательности, безоценочного принятия.

В октябре 2006 года на базе Регионального центра развития образования нами был проведен семинар для педагогических и руководящих работников Оренбургской области «Организация научно-исследовательской работы в профильном образовательном учреждении». В ходе семинара были проведены тренинги, мастер-классы, посещение школ города.

При организации работы методических объединений мы исходили из необходимости осмысления процесса саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Для осуществления эффективного взаимодействия педагога, психолога и старшеклассника мы разработали последовательность действий:

- педагог совместно со старшеклассником обнаруживает проблемы;
- педагог опирается на возможности старшеклассника, на его опыт в решении значимых проблем, а затем на совместный опыт взаимодействия педагога и старшеклассника;
- педагог знает механизмы самооценки и саморегуляции, адекватно оценивает себя и помогает (только помогает!) старшекласснику оценить свои намерения и поступки;
- педагог стремится оказать моральную поддержку каждому;
- педагог формирует у старшеклассника потребность в самопознании;
- педагог проводит рефлексию своей и совместной со старшеклассником деятельности;
- педагог развивает умение старшеклассника видеть свою жизненную перспективу и содействует построению личного профессионального плана,
- педагог формирует готовность старшеклассника принимать помощь взрослого.

С целью активизации самообразовательной работы учителей был подготовлен перечень тем и тезисов (развернутых планов) по проблемным и перспективным вопросам учебной и научно-методической работы. Данный перечень помог скоординировать работу учителей по темам самообразования и объединить педагогов в творческие группы, обеспечив тем самым выход на методические совещания и педагогические советы.

Педагоги и психологи отметили, что проведение организационно-

педагогических мероприятий усиливает позицию сотрудничества и сотворчества со старшеклассником.

Старшеклассниками отмечено изменение отношений между ними и педагогами, что, по их мнению, способствует более серьезному отношению к учебной деятельности и саморазвитию.

Результаты диагностических обследований, план и содержание деятельности по осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении представлялись на психолого-педагогических консилиумах, в ходе которых вырабатывались дифференцированные научно-методические рекомендации для классного руководителя, учителей-предметников, администрации, психолога, медицинского работника и родителей по созданию условий психологической комфортности и оптимизации личностно-ориентированного обучения.

В каждой конкретной ситуации осуществления психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении мы ставили перед собой цель – обеспечить эффективность сопровождающей деятельности и не причинить вреда, прежде всего, старшеклассникам, а также другим участникам образовательного процесса.

Изучение отдельных проблемных ситуаций, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса и рассматриваемых большинством педагогов как неизбежные, показало, что в педагогической практике преобладают меры жесткого воздействия (наказания) в самых разных формах: от записи в дневнике до отстранения старшеклассника от участия в поездке с классом. Наибольшее опасения вызывает тот факт, что учителя и классные руководители, т. е. те люди, которые больше всего взаимодействуют со старшеклассником, редко используют воспитательный потенциал преподаваемых ими предметов и даже не пытаются взглянуть на ситуацию с другой стороны, не используют психологические знания и помощь психолога.

Творческие группы педагогов разрабатывали возможности дифференциации учебного материала в ходе занятий. В результате участия педагогов в формирующем этапе опытно-поисковой работы были изучены условия для успешной учебной деятельности старшеклассника в профильном обучении, систематизированы дополнительные материалы предмету, осознана необходимость структурирования составляемых самостоятельно разноуровневых тестов для старшеклассников по алгебре и геометрии.

Разработаны рекомендации для обоснования учета особенностей содержания учебных предметов в зависимости от уровня освоения (базового или профильного): в содержании курса математики для гуманитарного профиля должна доминировать история математики и обсуждаться особенности математического мышления; для естественного профиля должна преподаваться прикладная математика, где важно показать, что любое движение может быть рассчитано математически; на физико-математическом профиле необходимо изучение классической математики, касающейся современных проблем математического знания, наличия различных математических школ, решаются задачи в логике этих школ. Подобным образом осуществлялась интерпретация

содержания других предметов.

Таким образом, обеспечение субъектной позиции старшеклассника достигалось позитивным, уважительным отношением к самостоятельности мнений, суждений старшеклассника, стимулированием расширения его круга общения и сферы применения способностей, реализацией особого стиля взаимодействия компетентных взрослых и старшеклассника; и позволяло старшекласснику выстраивать отношение к образовательной деятельности и к самому себе в пространстве профильного обучения.

Взаимодействие педагога, психолога, старшеклассника расширяло возможности самосовершенствования субъектов образовательного процесса и позволяло перейти от обучения, основанного на принуждении к учению, предусматривающему свободу и ответственность за результат. На основе осмысления педагогом, психологом, старшеклассником основных проявлений субъект-субъектных отношений («считывание» учителем эмоциональной информации у старшеклассника и реагирование на нее; открытость и незакомплексованность как учителя, так и старшеклассника; взаимность обратной связи) происходило становление субъектной позиции старшеклассника.

Организационно-педагогические мероприятия, осуществляемые в ходе обоснования третьего педагогического условия - *использование диалоговых методов и форм* - обеспечивали формирование рефлексивно-результативного компонента и были направлены на осознание старшеклассником процесса и результата саморазвития, овладение навыками самоуправления, разработку и планомерное выполнение программы саморазвития.

Для реализации третьего педагогического условия были изучены целевые установки воспитательной работы в базовых школах и социальное окружение базовых школ. Было установлено, что использование диалоговых методов, форм и средств необходимо рассматривать не просто как «движение» информации, но уточнение и обогащение знаний, сведений, мнений, которыми обмениваются субъекты взаимодействия.

Использование диалоговых методов и форм способствовало развитию социального партнерства и совершенствованию воспитательной работы. Социальное партнерство включает:

- позитивное влияние образования на социум;
- «открытый разум» - выход педагога и старшеклассника за пределы образовательного учреждения;
- привлечение внебюджетных средств;
- обеспечение возможности прохождения технологических проб и практик;
- системное моделирование школьных преобразований и построение с помощью ученых - педагогов и психологов - концепции развития школы и инновационных процессов в ней;
- разработку и систематическое использование в системе внутришкольного управления механизма стимулирования инновационного поиска педагогического школьного коллектива;

– развитие социально-экономических отношений не только между учреждениями и организациями образования и культуры, коммерческими, промышленными и другими предприятиями.

Так программа развития одной из базовых школ включает подсистемы «Здоровье», «Саморазвитие», «Профессиональная подготовка», «Дополнительное образование». Подсистема «Здоровье» направлена на реализацию мероприятий по формированию у учащихся сознательного отношения к своему здоровью, проведение профилактических бесед, витаминизации учащихся, все мероприятия проводятся в сотрудничестве с Караванной участковой больницей.

Подсистема «Саморазвитие» включает проведение научно-методических, организационно-педагогических мероприятий с педагогами, родителями и старшеклассниками по изучению теоретического материала, проведению диагностик и тренингов.

Подсистема «Дополнительное образование» направлена на расширение образовательных возможностей учащихся, на создание оптимальных условий для освоения творческой самореализации. Система дополнительного образования состоит из школьных кружков по интересам, кружков районного дома творчества, спортивных секций и Школы искусств.

Подсистема «Профессиональная подготовка» включает изучение основ профессий на уроках технологии и сотрудничество с РОСТО, благодаря чему учащиеся обучаются по специальностям водитель категории А, В и оператор персонального компьютера.

Одно из направлений психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника – проведение индивидуальных и групповых консультаций. Консультации проводились психологом, но при необходимости и при условии соответствующей подготовки, консультацию могли провести классные руководители или педагоги. Так, в ходе консультаций по выбору профиля обучения мы выделили ряд типичных ошибок, совершаемых старшеклассником при выборе профессии.

С целью формирования навыка самоуправления, представлений о профессиональном росте как о способах самовыражения и самоутверждения, особое место в нашем исследовании было отведено проведению консультаций по профессиональному самоопределению. Консультация по профессиональному самоопределению – это своеобразный катализатор большой и длительной самостоятельной работы, которую должен осуществлять старшеклассник. При этом выбор профессии нами рассматривается не как одноразовое мероприятие, являющееся результатом проведения психологического обследования, но как большая познавательная работа старшеклассника, направленная на изучение себя.

Педагогами, занятыми в опытно-поисковой работе разрабатывались и корректировались личные профессиональные планы старшеклассников, был проведен ряд технологических проб и экскурсий на предприятия и в организации.

Для проведения профессиональных консультаций приглашались специа-

листы отдельных предприятий города и сельского хозяйства (чаще всего родители учащихся). Было организовано посещение старшеклассниками «Ярмарки учебных мест», которая проводилась Центром занятости г. Оренбурга. В ходе информационной и профориентационной работы старшеклассникам было предложено разработать проекты «Куда пойти учиться – кем быть, каким быть?!», в ходе которого учащиеся написали мини-сочинения, составили образовательную карту Оренбургского района и г. Оренбурга, посетили Покровский сельскохозяйственный колледж и Оренбургский кооперативный техникум. Была проведена игра-диспут «Твои желания и возможности», в подготовке которой были задействованы классные руководители, психолог, родители старшеклассников.

Однако, для развития социального партнерства субъектов образовательного процесса в системе государственно-общественного управления образовательными учреждениями, для организации технологических проб и практик старшеклассников в ходе освоения профильного обучения необходимо нормативно-правовое обоснование моделей взаимодействия с промышленными и сельскохозяйственными предприятиями, расположенными в пригородных и сельских зонах.

Позитивное влияние на социум возможно, если образовательное учреждение имеет целеустремленный педагогический коллектив, концепцию и программу развития и особую атмосферу - «дух школы» (пп. 1.3; 2.1). Выделение педагогами и старшеклассниками феномена «скрытого образования» свидетельствует о сложившейся системе воспитательной работы в образовательном учреждении.

На основе понимания фасилитации как процесса развития субъектов педагогического взаимодействия за счет их особого стиля общения нами разработана программа психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении и цикл занятий по саморазвитию для старшеклассников.

Программа психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении предусматривала освоение старшеклассником теоретических знаний о процессе саморазвития и прохождение тренингов, которые способствуют освоению старшеклассником механизмов саморазвития и готовят его к уверенному вхождению во взрослую жизнь. При разработке программы психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении за основу был взят определяющий замысел программного управления – построения целостной системы действий с четко определенными и понятными для всех результатами. Программа психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении включала разделы: целевой (определение цели и стратегического планирования, оформление документации на уровне образовательного учреждения), методический (научно-методическая работа, разработка содержания учебных предметов с учетом особенностей базового и профильного уровней, освоение активизирующих методов обучения), психолого-педагогический (диагностика, коррекция, взаимодействие субъектов сопровождения), технологический (тренинги, программа саморазвития, консультации).

На основе выявленного приоритета использования диалоговых методов и форм в базовых образовательных учреждениях, целевые установки и рабочие программы воспитательной работы педагогов школ были дополнены следующими направлениями:

- выделение приоритета человека, личности, формирования определенных личностных качеств в системе непрерывного образования;
- воспитание, развитие, социализация личности для ее служения обществу;
- воспитание культуры потребностей, на основе лучших образцов мировой, отечественной культуры и примеров жизнедеятельности выдающихся людей.

Для активизации действий старшеклассника мы составляли совместно со старшеклассником программу саморазвития и использовали в процессе индивидуального и группового консультирования принятые в практике психологического и профессионального консультирования схемы и приемы:

- обучение способам логической аргументации при проектировании конкретных версий саморазвития;
- акцентирование внимания на ценностно-смысловых проблемах;
- эмоциональное воздействие при помощи использования необычной, яркой информации;
- создание ситуации интриги игрового взаимодействия;
- обращение к ярким биографическим примерам, приглашение на классные часы «успешных» людей.

В ходе формирующего этапа опытно-поисковой работы с учетом данных, полученных на констатирующем этапе (решения педагогических советов, изучение личностно ориентированного подхода и осуществление психолого-педагогического сопровождения, классных часов, методической работы) на заседании психолого-педагогического консилиума были вынесены следующие вопросы:

- 1) сопровождение деятельности старшеклассников по составлению программы саморазвития;
- 2) индивидуальные характеристики учащихся 9-х классов;
- 3) рекомендации по проведению индивидуальных и групповых консультаций в ходе сопровождения деятельности старшеклассников по составлению программы саморазвития.

В консилиуме принимали участие психолог, завуч школы, классные руководители 9-11 классов, педагоги, работающие в 9-11 классах. Психологом было раскрыто значение программы саморазвития в процессе целенаправленной работы старшеклассника над собой и содержании сопровождающей деятельности по составлению программы саморазвития.

На психолого-педагогический консилиум, когда учащиеся групп А и Б учились в 10 классе, был вынесен вопрос о результативности психолого-педагогического сопровождения деятельности старшеклассников по составлению программы саморазвития. Было установлено, что можно всех старшеклассников можно разделить на три группы по отношению в программе развития, и, соответственно по отношению к личностной ценности работы над своим

развитием. Первая группа – достаточно успешные старшеклассники, которые всегда отличались организованностью и целеустремленностью, для них программа саморазвития – вербализация уже выработанного навыка самоуправления. Вторая группа – старшеклассники, которым программа саморазвития реально помогла научиться ставить конкретные достижимые цели и достигать их, вследствие чего наблюдалось повышение успеваемости и удовлетворенности от выполняемой работы. Третья группа (незначительная) – старшеклассники, которые отказались от ведения записей, но активно вступают в беседы на классных часах и часто обращаются к классному руководителю или психологу с вопросами, касающимися школьных и (реже) личных проблем.

Таким образом, в ходе формирующего этапа опытно-поисковой работы была проделана определенная работа по проверке теоретических положений *педагогического потенциала профильного обучения* в процессе саморазвития старшеклассника.

Процесс обучения старшеклассника в профильной школе мы рассматриваем как стимулирование допрофессионального этапа обучения в системе непрерывного образования старшеклассника. В связи с этим педагоги выделяют актуальность проблемы построения непрерывного профильного образования. С позиций личностно ориентированного подхода максимальная степень профилизации обучения — это его индивидуализация. Поэтому проведение исследования психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении обеспечивало дополнительную возможность выявления индивидуальных особенностей старшеклассника и осознания им перспектив развития.

Для стимулирования допрофессионального этапа обучения старшеклассника было сделано следующее:

- осуществлено выявление на возможно более ранних ступенях обучения способностей учащихся к тем или иным видам деятельности и их развитие, а в случае необходимости – переориентацию школьника с одного профиля на другой;
- обеспечена реализация интересов, способностей и потребностей учащихся, возможность дальнейшего профессионального образования;
- осуществлено содействие развитию творческой самостоятельности,
- обеспечено формирование системы представлений, ценностных ориентации, воспитанное культуры потребностей, исследовательских умений и навыков.

Рассматривая как потенциал профильного обучения признание уникальности и неповторимости каждой личности и обеспечение саморазвития старшеклассника системой психолого-педагогического сопровождения, мы поставили задачу изучить модели выпускников базовых школ и создать обобщенную модель. Установлено, что выпускник профильной школы:

- обладает положительной жизненной установкой, активной гражданской позицией («Я хочу быть человеком достойным любви и уважения»);
- обладает развитым интеллектом, дающим возможность саморазвития как творческой личности («Я хочу быть не только исполнителем чужих идей и

планов, но и творцом собственных»);

- способен к продолжению образования («Я уверен в своих знаниях и умении их применять»);

- коммуникабелен, толерантен, обладает навыками организатора, умеет работать в коллективе («Я умею подчиняться правилам коллективной работы, но могу быть и лидером, если это потребуется»);

- владеет умениями и навыками поддержки собственного здоровья, знаком с современными системами саморегуляции («Я умею контролировать свое физическое состояние и сознательно исключаю из своей жизни негативные факторы риска»);

- сделал свой профессиональный выбор, способен к успешной социализации в обществе и на рынке труда («Я знаю, на что способен, не берусь за невыполнимые для меня задачи, умею организовать свою жизнь и работу»)

Таким образом, были осуществлены организационно-педагогические мероприятия, обеспечивающие педагогические условия реализации динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Результаты организационно-педагогических мероприятий подтверждают правильность выбора форм и методов организации опытно-поисковой работы. Представленные результаты диагностической и развивающей работы, результаты апробирования методики работы с учебными текстами, результаты деятельности по подготовке и проведению педагогических советов, консилиумов, тренингов и консультаций, а также механизм построения программы саморазвития старшеклассника доказывают своевременность нашего исследования.

Разработка направлений и организационных форм взаимодействия субъектов сопровождения, проверка положений педагогического потенциала профильного обучения в саморазвитии старшеклассника в ходе опытно-поисковой работы, позволили целенаправленно осуществлять воспитание культуры общения, речи, коммуникативных способностей старшеклассника, повышение уровня научно-методических знаний педагога.

2.3 Динамика результатов опытно-поисковой работы

Становление старшекласника субъектом жизнедеятельности зависело от целевых установок, содержания и эффективного осуществления организационно-педагогических мероприятий диагностико-развивающего, научно-методического, деятельностного и результативно-аналитического направлений психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшекласника в профильном обучении.

Одним из ведущих положений психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшекласника в профильном обучении явилась переориентация педагога с деятельности назидателя на деятельность фасилитатора, направленная на эмпатию, обеспечение успеха старшекласника и осуществление личностных выборов и осознании перспектив своего развития.

Поэтому ведущее место было отведено организации диагностической, тренинговой и консультативной работе со старшекласниками, совершенствованию научно-методической работы в профильном образовательном учреждении, проведению педагогических советов, семинаров и консультаций в работе с педагогами, старшекласниками и родителями.

В ходе исследования подтверждена эффективность ведущих направлений реализации психолого-педагогического сопровождения профильного обучения старшекласника с помощью диагностики саморазвития старшекласника в профильном обучении, которая проводилась: на этапе достижения организационного уровня (март 2003 г.), на этапе достижения содержательного уровня (март 2005 г.), на этапе достижения личностного уровня (май 2006 г.).

Организация и проведение семинаров, педагогических советов и консультаций способствовали совершенствованию профессионально-педагогических знаний и осведомленности педагога в вопросах организации психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшекласника в профильном обучении, повышению его методической грамотности, реализации принципов и правил профильного обучения и развитию готовности учителя выступать в роли фасилитатора.

Повышение методической активности учителей, их психолого-педагогической компетентности нашло отражение в выступлениях педагогов на методических совещаниях и педагогических советах, а также в повышении уровня притязаний.

На основе полученных данных сделан вывод о необходимости подготовки педагогов основной и старшей школы к использованию и самостоятельному конструированию новых методов и приемов организации учебных занятий в профильном обучении, более серьезной и последовательной методической работе с педагогами образовательных учреждений и обязательном применении педагогом диагностических процедур по выявлению удовлетворенности учащихся образовательным процессом, заинтересованности педагога в получении дополнительной информации о психофизиологических особенностях старшекласника от психолога.

Родителями старшекласников базовых школ было отмечено, что психо-

лого-педагогическое сопровождение в известной мере заменяет воспитательную работу, которая в настоящее время нуждается в определении четких ориентиров деятельности и, с другой стороны, компенсирует недостаточное проявление внимания родителей по отношению к своим детям из-за загруженности работой или из-за некомпетентности в вопросах образования и сопровождения саморазвития старшеклассника.

Для исследования динамики изменения *мотивационно-ценностного* компонента саморазвития старшеклассника на обобщающем этапе мы применили повторно метод беседы, анкету «Саморазвитие» В.И.Андреева и методику «Ценностные ориентации» М.Рокича.

Результаты анкеты «Саморазвитие» В.И.Андреева позволили выявить повышение уровня способности старшеклассников к саморазвитию и самообразованию.

В процессе собеседования со старшеклассниками при проведении методики М.Рокича на обобщающем этапе опытно-поисковой работы психологи отметили изменение иерархии терминальных ценностей, на первое место старшеклассники ставили жизненную мудрость, продуктивную жизнь, познание, творчество. Среди инструментальных ценностей – смелость в отстаивании своих взглядов, эффективность в делах, самоконтроль.

В ходе проведения диагностики старшеклассникам были заданы дополнительные вопросы для исключения возможности неискренности под влиянием социальной желательности.

Ольга В. (низкая сформированность системы ценностей):

Психолог: Мы определили, что является для Вас наиболее значимым сейчас. А как Вы ранжировали бы карточки через 5 (10) лет?

Ольга В. (не сразу) Я думаю, главным через 5 лет были бы материально обеспеченная жизнь и свобода, независимость.

Психолог: Если Вы цените независимость, Вы не собираетесь выходить замуж, заводить детей?

Ольга: (в замешательстве) Не знаю..., скорее всего да, но позже.

В таблице 18 представлены результаты изучения ценностных ориентаций старшеклассника по методике М.Рокича на обобщающем этапе опытно-поисковой работы.

Таблица 18 - Изучение ценностных ориентаций старшеклассника (методика М.Рокича)

Группа		Сформированность системы ценностных ориентаций					
		<i>низкий уровень</i>		<i>средний уровень</i>		<i>высокий уровень</i>	
		начало ОПР	окончание ОПР	начало ОПР	окончание ОПР	начало ОПР	окончание ОПР
А	чел.	34	9	39	49	19	34
	%	36,6	9,8	42,4	53,3	20,7	37,0
Б	чел.	11	5	23	28	11	12
	%	24,4	11,1	51,1	62,2	24,4	26,7

На рисунке 3 представлена динамика изменения мотивационно-ценностного компонента саморазвития старшеклассника на основе методики изучения ценностных ориентаций М.Рокича.

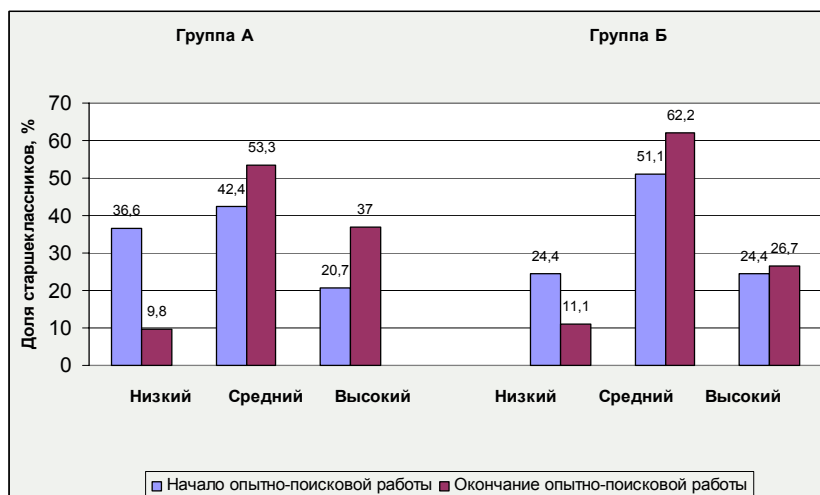


Рисунок 3 - Динамика изменения мотивационно-ценностного компонента саморазвития старшеклассника

На обобщающем этапе для изучения динамики *оценочно-содержательного компонента* саморазвития старшеклассника мы использовали методику исследования самоотношения Р.С.Пантелеева, методику «Само-оценка черт характера» Т.В.Дембо-С.Я.Рубинштейна, методику «Оценивание обобщенных умений, приобретаемых в профильном обучении».

Тестирование старшеклассников с помощью методики исследования самоотношения С.Р.Пантелеева позволило проанализировать изменения в отношении старшеклассника к себе по следующим показателям (шкалам): само-уверенность, саморуководство и самооценность. Результаты исследования самоотношения старшеклассника представлены в таблице 19:

Таблица 19 - Исследования самоотношения старшеклассника (методика С.Р.Пантелеева)

Группа		Самоотношение старшеклассника					
		низкий уровень		средний уровень		высокий уровень	
		начало ОПР	окончание ОПР	начало ОПР	окончание ОПР	начало ОПР	окончание ОПР
А	чел.	40	25	25	34	27	33
	%	43,1	26,8	27,7	36,6	29,2	36,6
Б	чел.	15	11	19	17	11	17
	%	33,3	25,0	42,2	37,5	24,5	37,5

Исследование самооценки старшеклассника по методике (Т.В.Дембо-С.Я.Рубинштейна) позволило определить его оценку своих качеств: способно-

стей, характера, авторитета у сверстников, умения многое делать своими руками, внешности, уверенности в себе; а также определить уровень притязаний старшеклассника, то есть желаемый уровень развития этих качеств.

На рисунке 4 представлена динамика изменения оценочно-содержательного компонента саморазвития старшеклассника на основе методики исследования самоотношения С.Р.Пантелеева. Изучение динамики *рефлексивно-результативного компонента* было проведено с помощью методики «Шкала самооэффективности» Р.Шварцера, методики «Психологическое сочинение» и анализа составления и выполнения программы саморазвития.

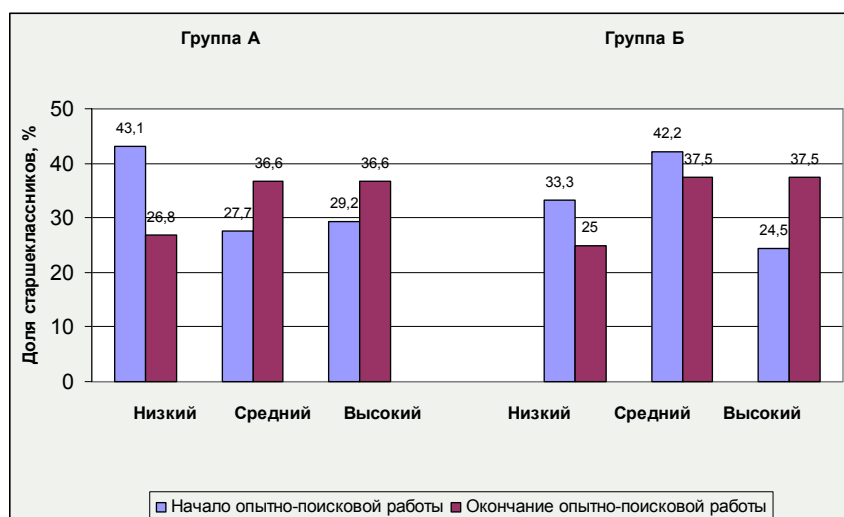


Рисунок 4 - Динамика изменения оценочно-содержательного компонента саморазвития старшеклассника

В ходе формирующего этапа опытно-поисковой работы старшеклассникам было предложено составить программы саморазвития. В ходе групповых консультаций и дискуссий внимание старшеклассников было обращено на возможность и необходимость управления своим развитием на основе анализа и планирования деятельности. Результаты анализа программ саморазвития представлены в таблице 20:

Ольга В., 10 кл. (низкий уровень разработанности программы) - Я думаю, для того, чтобы достичь чего-то в жизни, мало этого просто захотеть.

Никита Д., 10 кл. (средний уровень разработанности программы) - За время работы с психологом я понял, что не только деньги определяют качество жизни; такие понятия как умение держать данное слово, распределять свое время и силы отличают всех успешных людей, значит они этого добились высокого положения, благодаря своим личностным качествам.

Ольга П., 10 кл. (высокий уровень разработанности программы) - Я прочла много книг и поняла, что нельзя ждать, когда тебе повезет, нужно строить самому свою жизнь.

Таблица 20 - Анализ программы саморазвития старшеклассника

Группа		Уровень составления программа саморазвития					
		<i>низкий</i>		<i>средний</i>		<i>высокий</i>	
		начало ОПР	оконча- ние ОПР	начало ОПР	оконча- ние ОПР	начало ОПР	оконча- ние ОПР
А	чел.	29	16	39	41	24	35
	%	31,5	17,4	42,4	44,6	26,0	38,0
Б	чел.	23	14	12	18	10	13
	%	51,1	31,1	26,7	40,0	22,2	28,9

Результатом саморазвития старшеклассника в профильном обучении является приобретение старшеклассником комплекса обобщённых умений, методика изучения обобщенных умений, приобретаемых в профильном обучении предполагает оценивание у учебной группы или у каждого старшеклассника содержательных характеристик ряда критериев: мотивации, информационной обеспеченности, функциональной грамотности, технологической умелости, интеллектуальной подготовленности и успешности.

Использование методики «Оценивание умений, приобретаемых в профильном обучении» (приложение А) требовало проведения систематического анализа учебных занятий и групповой рефлексии. Оценивание мотивации, информационной обеспеченности, функциональной грамотности, технологической умелости, интеллектуальной подготовленности и успешности старшеклассником, педагогами родителями позволяли выявить расхождения во мнениях о сформированности отдельных умений старшеклассника.

Результаты данной методики позволили сделать вывод, что большинство родителей склонны преувеличивать умения своих детей, мнения старшеклассников и педагогов часто совпадают, однако, старшеклассники с высоким уровнем самооотношения, саморуководства (выявленными по методике С.Р.Пантелеева) более требовательны к себе в оценивании обобщенных умений. На рисунке 5 представлена динамика изменения рефлексивно-результативного компонента саморазвития старшеклассника на основе анализа программ саморазвития.

Таким образом, характер распределения старшеклассников по уровням саморазвития показывает, что количественные изменения произошли в обеих опытных группах, но в группе А (образовательные учреждения, где осуществляется профильное обучение) результаты выше, чем в группе Б (образовательные учреждения, где осуществляется только предпрофильное обучение), что доказывает положительное влияние педагогического потенциала профильного обучения на саморазвитие старшеклассника.

Прежде чем проанализировать экспериментальные данные, остановимся на тех статистических критериях и показателях, которые использовались нами в ходе опытно-поисковой работы.

Количественная оценка результатов педагогического эксперимента проводилась методом соотношения, то есть по процентному соотношению сформированности каждого из компонентов саморазвития старшеклассника.

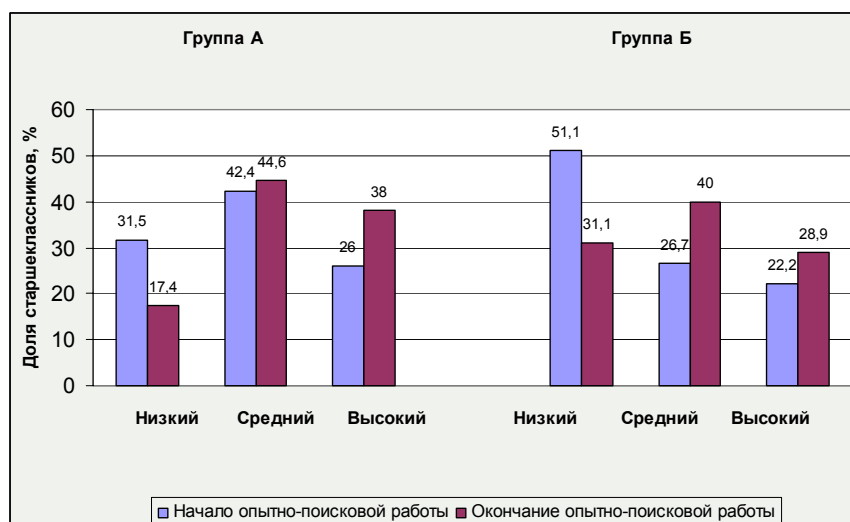


Рисунок 5 - Динамика изменения рефлексивно-результативного компонента саморазвития старшеклассника

Чтобы проследить динамику уровня сформированности компонентов саморазвития в ходе опытно-поисковой работы, мы использовали следующие показатели динамических рядов:

- средний показатель (C_p), отражающий количественную оценку роста уровня сформированности компонентов саморазвития старшеклассника который был вычислен по формуле (1):

$$C_p = \frac{a + 2b + 3c}{100}, \quad (1)$$

где а, b, с - выраженное в процентах количество старшеклассников, находящихся, соответственно, на низком, среднем или высоком уровне сформированности мотивационно-ценностного, оценочно-содержательного и рефлексивно-результативного компонентов.

Результаты среза на начало опытно-поисковой работы, представленные в таблице, свидетельствуют, что не было существенных различий в группах А и Б по выделенным показателям до проведения педагогического эксперимента (таблица 21):

Таблица 21 - Значения среднего показателя, отражающего сформированность компонентов саморазвития старшеклассника

Группа	Мотивационно-ценностный компонент		Оценочно-содержательный компонент		Рефлексивно-результативный компонент	
	Начало ОПР	Окончание ОПР	Начало ОПР	Окончание ОПР	Начало ОПР	Окончание ОПР
А	1,84	2,27	1,86	2,10	0,74	2,20
Б	1,99	2,16	1,91	2,13	1,71	1,98

В конце опытно-поисковой работы средние показатели по каждому компоненту возросли и в группе А и в группе Б. Однако прирост в группе А значительнее по каждому показателю (+0,43; + 0, 24; + 1,48), чем в группе Б (+0,17; +0,22; +0,27). Данные сопоставления подтверждают позитивное влияние опытно-поисковой работы на развитие заинтересованности в саморазвитии, формирование обобщенного образа «Я» старшеклассника и развитие навыка самоуправления.

Для анализа результатов исследования и выявления статистически значимых различий использовался метод критерия «хи-квадрат» Пирсона, который вычислялся по формуле:

$$\chi^2 = \frac{1}{N_1 \cdot N_2} \sum (N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2 / (Q_{1i} + Q_{2i}) \quad (2)$$

где N_1 - количество старшеклассников на начало опытно-поисковой работы;
 N_2 - количество старшеклассников на окончание опытно-поисковой работы;

Q_{1i} Q_{2i} - частоты i -того признака на начало и окончание опытно-поисковой работы;

i - число признаков.

Для группы А (старшеклассники образовательных учреждений, где осуществляется профильное обучение) $N_1 = N_2 = 92$.

Для группы Б (старшеклассники образовательных учреждений, где осуществляется предпрофильное обучение) $N_1 = N_2 = 45$.

$$\chi^2_{\text{крит}} = 9,210; \quad v = 3 - 1 = 2; \quad p = 0,05.$$

Произведем расчеты по каждому компоненту для групп А и Б.

Расчет для мотивационно-ценностного компонента по группе А составил $\chi^2_{\text{наб}} = 19,8 > \chi^2_{\text{крит}} = 9,210$.

Расчет для мотивационно-ценностного компонента по группе Б составил $\chi^2_{\text{наб}} = 2,79 < \chi^2_{\text{крит}} = 9,210$.

Следовательно, различия по мотивационно-ценностному компоненту для группы А являются статистически значимыми, что подтверждает эффективность комплекса педагогических условий для формирования мотивов и ценностных установок, определяющих содержание деятельности старшеклассника по саморазвитию и позволяет выделить данный компонент в качестве ведущего в данном исследовании.

По оценочно-содержательному и рефлексивно-результативному компонентам статистически значимые различия с использованием метода критерия «хи-квадрат» Пирсона не получены.

Таким образом, обобщающий этап опытно-поисковой работы был направлен на подведение итогов исследования психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении; была реализована динамическая модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, математическая обработка

полученных данных, сформулированы выводы. Результаты исследования подтвердили значимость целевых установок, содержания и эффективного осуществления организационно-педагогических мероприятий диагностическо-развивающего, научно-методического, деятельностного и результативно-аналитического направлений психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Применение метода критерия «хи-квадрат» Пирсона подтверждает статистически значимые различия по мотивационно-ценностному компоненту и позволяет рассматривать его ведущим компонентом при реализации данного комплекса педагогических условий.

Заключение

Проведено теоретико-практическое исследование по проблеме «Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении», обусловленной потребностью современного общества в устойчивом психолого-педагогическом базисе для личностного развития и самореализации старшеклассника как субъекта саморазвития, способного самостоятельно ставить и решать задачи на самоизменение.

Процесс саморазвития старшеклассника изучался на нескольких уровнях: философском, психолого-педагогическом, методическом. Саморазвитие рассматривалось на теоретико-методологическом уровне, который определяет его содержание как специфический процесс, разворачивающийся во времени и в пространстве жизнедеятельности человека и характеризуется многоплановостью и неоднозначностью определения.

Саморазвитие старшеклассника в профильном обучении - процесс непрерывного самоизменения, характеризующийся адекватным оцениванием внешних и внутренних условий своего развития и способностью становиться субъектом жизнедеятельности, определяется во взаимосвязи мотивационно-ценностного, оценочно-содержательного, рефлексивно-результативного компонентов.

Профильное обучение в старших классах общеобразовательной школы, ориентированное на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, основывается на признании личностной и социальной значимости проживания старшеклассником своего возрастного периода; на признании за старшеклассником права выбора направления саморазвития и права на своевременную педагогическую поддержку процессов саморазвития.

Процесс психолого-педагогического сопровождения рассматривается в исследовании на теоретико-методологическом уровне, который определяет его содержание как обусловленное природой составляющих процессов саморазвития старшеклассника в профильном обучении и психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника.

Рассмотрение процесса психолого-педагогического сопровождение саморазвития старшеклассника как взаимодействия компетентных взрослых (педагога, психолога) и старшеклассника, и саморазвития старшеклассника как процесс непрерывного самоизменения ставит перед педагогикой задачу разработки новых подходов к содержанию и методов психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении, новых технологий в управлении профильным образовательным учреждением.

Взаимодействие компетентных взрослых со старшеклассником рассматривается как процесс сотрудничества педагога, психолога и старшеклассника, процесс совместного проживания событий и осмысления явлений внешнего и внутреннего мира.

Анализ целостной динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении позволяет предположить, что востребованность психолого-педагогического сопровож-

дения саморазвития старшеклассника определяется задачей создания условий для саморазвития всех участников образовательного процесса. В связи с этим становится обязательным системное понимание проблемы осуществления психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающего инициирование и поощрение осмысленного учения и личностного роста старшеклассника. Опытнo-поисковая работа подтвердила, что концептуальную модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника, стимулирующую становление старшеклассника как субъекта жизнедеятельности мы правомерно рассматривать как совокупность направлений: диагностико-развивающего, научно-методического, деятельностного и результативно-аналитического. В основе модели – гуманистическая позиция: обращение к личности педагога, психолога и старшеклассника, к их продуктивному взаимодействию.

В опытнo-поисковой работе получено подтверждение существования педагогического потенциала профильного обучения в саморазвитии старшеклассника. Доказано, что педагогический потенциал профильного обучения состоит в раскрытии взаимообусловленности личностно ориентированного преподавания и осознанного учения, учете особенностей преподавания учебных предметов на базовом и профильном уровнях, воспитании ответственности и культуры потребностей, осуществлении перехода от развития под воздействием извне к саморазвитию по внутреннему убеждению.

Теоретические представления о профильном обучении дополнены принципами: преемственности, прагматизма, нарастания динамизма содержания профильных дисциплин, развивающего характера профильного обучения, субъектности; правилами: создания условий для самообразования, системной включенности старшеклассника в исследовательскую, проектную практико-ориентированную деятельность; рефлексии; выбора; осознания перспектив, рисков и промежуточных результатов своего развития.

Структурный уровень, функциональный аспект психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении позволил теоретически определить связи процессов сопровождения профильного обучения как связь-взаимодействие на организационном уровне взаимодействия педагога, психолога и старшеклассника, связь-взаимопроникновение – на содержательном уровне и связь-взаимовлияние на личностном уровне взаимодействия педагога, психолога и старшеклассника. Выделенные типы связей разворачиваются в педагогическом потенциале профильного обучения как резерве образовательного пространства, позволяющего стимулировать допрофессиональный опыт старшеклассника и способствующего формированию готовности субъектов образовательного процесса работать в режиме мобильной инновационной деятельности.

Результатом реализации динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении явилось достижение фазы самоактуализации и принятие себя старшеклассником как субъекта саморазвития. Динамическая модель психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном

обучении функционирует на основе принципов системности, научности, компетентности, комплексности, эффективности, доступности, диалогичности и субъектности.

Как показало исследование, структура саморазвития старшеклассника включает фазы самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации, которые позволяют старшекласснику выразить и реализовать себя в разной степени и адекватно характеризуют процесс саморазвития в целом, где внутренним моментом движения является самопостроение личности. Фаза самоутверждения дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности. Фаза самосовершенствования выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу. Фаза самоактуализации позволяет выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни. Прохождение фаз характеризуются способностью старшеклассника к самоизменению, его учебной, познавательной активностью, качеством педагогической деятельности и неразрывно связано с саморазвитием педагога.

В профильном обучении саморазвитие старшеклассника как процесс непрерывного самоизменения становится эффективным, если психолого-педагогическое сопровождение саморазвития, включающее диагностико-развивающее, научно-методическое, деятельностное, результативно-аналитическое направления, обеспечивается динамической моделью при совокупности педагогических условий.

Реализация динамической модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника обеспечивается совокупностью педагогических условий: осуществление личностно ориентированного преподавания профильных дисциплин, которое способствует развитию, саморазвитию и продуктивной самореализации старшеклассника; обеспечение субъектной позиции старшеклассника, осуществляющей возможность усложнения содержания образования и управления своим дальнейшим развитием; использование диалоговых методов, форм и средств, включающее развитие социального партнерства и усиление позитивного влияния образования на социум.

Личностно ориентированное преподавание профильных дисциплин, взаимосвязанная деятельность педагога и старшеклассника в процессе формирования целостного и ценностного образа мира, направлены на развитие индивидуальности субъектов образовательной деятельности. Обеспечение субъектной позиции старшеклассника проявляется в самокритичности и критичности оценки своего поведения, взглядов, целей обучения; в качественно новых интересах, стремлениях и потребностях; готовности старшеклассников к преодолению трудностей, осознании необходимости помощи со стороны компетентных взрослых и готовность принять помощь. Основанием для использования диалоговых методов, форм и средств является равенство позиций субъектов сопровождения, их равные права на ответственность за постановку и решение своего вопроса. Достижение единого понимания и построение общей стратегии взаимодействия возможно лишь в диалоге, когда каждый из субъектов взаимодействия осознает потребность в точке зрения другого.

Результаты опытно-поисковой работы подтвердили идеи о значимости

принятия педагогом позиции фасилитатора и раскрытии понятия фасилитации как процесса развития субъектов педагогического взаимодействия за счет их особого стиля общения. Разработанная и апробированная программа психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении предусматривает освоение старшеклассником теоретических знаний о процессе саморазвития и прохождение тренингов, которые способствуют освоению старшеклассником механизмов саморазвития и готовят его к уверенному вхождению во взрослую жизнь. В ходе опытно-поисковой работы происходило расширение использования в образовательном процессе методов работы с ценностно-смысловыми ориентациями педагога и старшеклассника; тренингов личностного роста, бесконфликтного взаимодействия, асертивности, самостоятельности; методов развития критического мышления, противостояния негативным социальным влияниям (СМИ, реклама), групповому давлению и манипуляциям.

Проверка эффективности психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении на каждом этапе опытно-поисковой работы показала статистически значимую положительную динамику исследуемого феномена, что подтвердило гипотезу исследования.

Существенные изменения были получены по мотивационно-ценностному компоненту, что позволяет рассматривать его ведущим компонентом при реализации выявленного комплекса педагогических условий. В то же время старшеклассник недостаточно заинтересован в расширении круга общения и сферы применения своих способностей, педагоги не всегда готовы принять позицию фасилитатора и обеспечивать, наряду с качественными знаниями, приобретение старшеклассником обобщенных умений, понимаемых как жизненная ценность получаемого образования.

Следует констатировать, что признание необходимости психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении все более четко осознается педагогами, психологами и руководителями образовательных учреждений.

Вместе с тем выполненная работа не исчерпывает возможностей психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Дальнейшее исследование проблемы может быть связано с развитием дидактической культуры старшеклассника, воспитанием культуры потребностей, нормативно-правовым обоснованием моделей социального партнерства субъектов образовательного процесса в системе государственно-общественного управления образовательными учреждениями.

Список использованных источников

- 1 Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности / К.А. Абульханова-Славская - М; Воронеж: АПСН, МПСИ, 1999. - 224 с
- 2 Аванесов, С.С. Духовность личности и личная духовность / С.С.Аванесов // Проблемы духовного становления и духовной защиты личности. – Томск: ТГУ, 1997. – 240с.
- 3 Авво, Б.В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения / Б.В. Авво / под ред. А.П.Тряпицкой. – СПб.: КАРО, 2005. – 96 с. – ISBN 5-89815-581-3.
- 4 Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс / В.И.Андреев. – Казань: КГУ, 1996. – 568 с.
- 5 Антонова, Л.Н. Педагогика поддержки в системе страхования рисков детства/ Л.Н.Антонова // Мир образования – образование в мире. - 2005.- № 3. – С. 53 – 61.
- 6 Анцыферова, Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л.И.Анцыферова // Психологический журнал. – 1992. - №5. – С. 12-25.
- 7 Асмолов, А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб. пособие для вузов / А.Г.Асмолов - М.: Смысл: Академия, 2002. – 416 с. – ISBN 5-89357-118-5.
- 8 Бардиер, Г., Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г.Бардиер, И. Ромазан, Т.Чередникова - СПб.: Сройлеспечать, 1996. – 90 с.
- 9 Бердяев, Н.А. Философия творчества, культуры и искусства: в 2 т. / Н.А.Бердяев. – М.: Искусство. 1994. –Т.1 – 542 с.
- 10 Берладина, Е.Л. Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в условиях профильного обучения: автореф. дис... канд. псих. наук/ Е.Л.Берладина. – Ставрополь: СГПУ, 2003. – 23с.
- 11 Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р.Битянова. - М.: Совершенство, 2000. – 298 с. - ISBN 5-85297-014-х.
- 12 Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
- 13 Большой психологический словарь / под ред. Б.Г.Мещерякова, В.П.Зинченко. - СПб.: Прайм- ЕВРОЗНАК, 2004. – 666 с. - ISBN 5-93878-086-1.
- 14 Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В.Бондаревская // Педагогика. -1997. - № 4. - С. 15 – 18.
- 15 Бондаревская, Е.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 560 с.
- 16 Бондаревский, В. Б. Воспитание у школьников интереса к знаниям и потребности в самообразовании / В.Б.Бондаревский. - М.: Просвещение, 1985. - 143 с.

- 17 Борытко, Н.М. Педагогика: учебник для вузов: в 2 ч. / Н.М.Борытко, И.А.Соловцова, А.М.Байбаков. – Волгоград: Оптим, 2007. – Ч.1 – 256 с. – ISBN 9785769533082.
- 18 Брунер, Д. Психология познания / Д. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
- 19 Вазина, К.Я. Природно-рефлексивная технология саморазвития человека / К.Я.Вазина. – М.: Изд-во гос. ун-т печати, 2002. – 145 с.
- 20 Вентцель, К.Н. Сборник избранных трудов / К.Н.Венцель. – М. Прогресс, 1993. – 364 с.
- 21 Веселова, В.В. Билет в будущее (О психолого-педагогической службе США)/ В.В.Веселова. – М.: Знание, 1990. – 79с.
- 22 Виленский, М.Я. Образовательное пространство как педагогическая категория / М.Я. Виленский, Е.В. Мещеркова // Педагогическое образование и наука. - 2002. - № 2. - С. 8-12.
- 23 Возрастная и педагогическая психология: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / сост. О.В. Кузьменкова [и др]. – Оренбург: ОГПУ, 2003. – 216 с.
- 24 Воронина, Е.В. Профильное обучение: модели организации, управленческое и методическое сопровождение / Е.В.Воронина. – М.: «5 за знания», 2006. – 256 с. - ISBN 5-98923-034-6.
- 25 Вульф, Б.З. Семь парадоксов воспитания / Б. З.Вульф. - М.: Новая школа, 1994. – 78 с.
- 26 Вульф, Б.З. Педагогическое сопровождение: Явление и процесс / Б.З.Вульф // Мир образования - образование в мире. - 2006. - № 2. - С.43-53.
- 27 Выборнова, В.В. Актуализация проблем профессионального самоопределения молодежи / В.В.Выборнова, Е.А. Дунаева // Социс: социологические исследования. - 2006. - № 4. - С. 99-105.
- 28 Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В.Давыдова - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
- 29 Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С.Газман // Народное образование. -1998. - № 6. - С.108-112.
- 30 Газман, О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С.Газман. - М.: МИРОС, 2002. – 294 с. –ISBN 5-7084-0230-X.
- 31 Гарай, В. Профильное обучение: Варианты решения / В.Гарай // Народное образование. – 2004. - № 9. – С.109-114.
- 32 Гегель, Г. Философия права / Г.Гегель: пер. с нем.- М.:Мысль, 1990. - 524 с.
- 33 Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 607 с.
- 34 Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-пресс, 1995. - 448 с.
- 35 Грецов, А.Г. Выбираем профессию. Советы практического психолога / А.Г.Грецов. – СПб.: Питер, 2005. – 217с. – ISBN 5-469-00775-8.
- 36 Гришпун, С.С. Организация профориентации школьников в Великобритании / С.С. Гришпун // Педагогика. – 2005. - № 7. – С.100 – 105.

- 37 Гришпун, С.С. Профессиональная ориентация школьников в США / С.С. Гришпун // Педагогика. – 2005. - № 9. – С.65 – 72.
- 38 Громкова, Т. Философия образования / Т. Громкова // Высшее образование в России. – 2001. - № 6. – С. 74-80.
- 39 Гузеев, В.В. Образовательная технология: от приема до философии / В.В.Гузеев. - М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.
- 40 Гузеев, В.В. Содержание образования и профильное обучение в старшей школе / В.В.Гузеев // Народное образование. - 2002. - № 9. - С.113 – 123.
- 41 Гусинский, Э.Н. Современные образовательные теории: учеб-метод. пособие для вузов / Э.Н. Гусинский. – М.: Универс. книга, 2004. – 256 с.
- 42 Давыдов, В.В. Виды общения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В.Давыдов. – М.: Педагогич. общ-во России, 2000. – 480 с. - ISBN 978-5-93134-060-9.
- 43 Днепров, Э.Д. Школьная реформа между «вчера» и «завтра» / Э.Д. Днепров. – М.: РАО, 1996. – 319 с.
- 44 Долженко, Ю. Страшное слово «фасилитатор» / Ю.Долженко // Учительская газета. - 2005. - № 47 (10076) - С. 4.
- 45 Дубровина, И.В. Взаимодействие школьного психолога с подростками и старшеклассниками / И.В. Дубровина // Воспитание школьников. - 2005. - № 4. - С.41- 44.
- 46 Дымарская, О. К вопросу о профилизации школы / О. Дымарская // Высшее образование в России. - 2002. - № 5. - С.46- 54.
- 47 Елисеев О.П. Практикум по психологии личности / О.П.Елисеев. - СПб.: Питер, 2004. - 364 с. - ISBN 594723288X.
- 48 Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И.Загвязинский, Р. Атаханов – М.: Академия, 2001. – 208 с.
- 49 Зайцева, Т.В. Теория психологического тренинга / Т.В.Зайцева. - СПб.: Речь; М.: Смысл, 2002. - 79 с. - ISBN 5-9268-0113-3.
- 50 Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. - М.: Академический проект, 2002. – 375 с. - ISBN 5-8291-0469-5.
- 51 Зиновьев, Д.В. Формирование социокультурной толерантности как фактор повышения педагогического мастерства будущего педагога: монография / Д.В.Зиновьев, В.С Нургалиев. – Красноярск: СибГТУ, 2001. – 72 с.
- 52 Зинченко, В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П.Зинченко, Е.Б.Моргунов. - М.: Тривола, 1994. - 304 с.
- 53 Иваненко, М.А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития ребенка в период детства: автореф. дис... канд. пед. наук / М.А.Иваненко. - Екатеринбург: [б.и.], 2005. – 23с.
- 54 Ильина, Л.Е. Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении: учебно-методическое пособие к спецкурсу; Мин-во образования и науки РФ; Оренбург. гос. пед. ун-т/ Л.Е. Ильина. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. – 112с.
- 55 Ильина, Л. Е. Психолого-педагогическое сопровождение профильного обучения как фасилитация учения / Л. Е. Ильина // Создание единой образова-

тельной среды профильного обучения на основе использования информационных технологий : материалы 2-й междунар. науч.-практ. конф. по профильному обучению. - М. : Изд-во МЭСИ, 2006. - С. 31-39.

56 Ильясов, Д.Ф. Программно-целевой принцип в планировании: монография / Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2000. – 192с.

57 Исмагилова, С. «Портфолио» индивидуального предпрофильного самоопределения учащихся / С.Исмагилова, Н. Рыжова // Школьный психолог. - 2005. - № 10. - С.31-31.

58 История педагогики в России: хрестоматия: для студ. гуманитарных фак. высш. учеб. заведений / сост. С.Ф.Егоров. – М.: Академия, 2002. – 400 с. - ISBN 5769503068 119.00.

59 Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения/ П.Ф.Каптерев. / под. ред. А.М.Арсеньева – М.: Педагогика, 1982. – 704с.

60 Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. - М.: Новая школа, 1993.- 80 с.

61 Качалов, А.В. Педагогическая поддержка развития познавательной активности учащихся (на примере иностранного языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В.Качалов. - Екатеринбург: [б.и.], 2005. – 23с.

62 Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: исправление характера у детей и подростков / В.П.Кащенко. – М.: Просвещение, 1994. – 450 с.

63 Кирьякова, А.В. Ориентация личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова // Магистр. – 1998. - № 4. – С. 37-50.

64 Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта) / М.В.Кларин. – Рига: Эксперимент. – 1995, 176 с.

65 Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А.Климов. - М.: Академия, 2004. – 304с. – ISBN 9785769515064.

66 Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М.Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с. – ISBN 5-7695-2145-7.

67 Коменский, Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост. В.М. Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

68 Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание: кн. для учащихся / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

69 Кон, И.С. Психология ранней юности: книга для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

70 Кон, И.С. Психология юношеского возраста: (проблемы формирования личности) учеб. пособие для студентов пед. ун-тов / И.С. Кон. - М.: Просвещение, 1979. – 175 с.

71 Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: распоряжение Правительства РФ № 1756 от 29 декабря 2001 г. // Бюллетень Минобразования. - 2002. - № 2. - С.2-31.

- 72 Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Народное образование. – 2002. - № 9. – С.29-40.
- 73 Корнетов, Г.Б. Парадигма педагогики поддержки / Г.Б. Корнетов // Школьные технологии. - 2006. - № 2. - С.39-48,
- 74 Краевский, В.В. Методология педагогики: учеб. пособие для вузов / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с. - ISBN 5-7695-2876-1.
- 75 Крылова Н.Б. Как организовать профильный продуктивный класс в школе / Н.Б. Крылова, О.М.Леонтьева // Школьные технологии. - 2003. - № 2. - С.32- 39.
- 76 Кузнецова, Н. Саморазвитие начинается в потребности / Н.Кузнецова // Учитель. – 2006. - № 5 . - С. 81 – 83.
- 77 Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: развитие человека от рождения до поздней зрелости: учеб. пособ. для студентов высш. учеб. заведений. / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Сфера, 2003. – 464 с. - ISBN 5891441624.
- 78 Куликова, Л.Н. Воспитать себя: кн. для учащихся / Л.Н.Куликова. - М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
- 79 Куликова, Л.Н. Самосовершенствование коллектива старшеклассников: учеб. пособие к спецкурсу / Л.Н.Куликова. – Хабаровск: Хабаровский пед. ун-т, 1988. - 94 с.
- 80 Культура современного урока / под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Пед. общ-во России, 2000. – 112 с. - ISBN 5-93134-080-7.
- 81 Кулюткин, Ю.Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов. – Самара: Изд-во Сам-ГПУ, 2002. – 400 с.
- 82 Латышина. Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2003. - 603с. - ISBN 5-8297-0104-9.
- 83 Лернер, П.С. Модель самоопределения выпускников основной средней общеобразовательной школы / П.С.Лернер // Школьные технологии. - 2004.- № 1. - С.60 – 81.
- 84 Лернер, П.С. Модель самоопределения выпускников профильных классов средней общеобразовательной школы/ П.С.Лернер // Школьные технологии. - 2003. - № 4. - С.50 – 61.
- 85 Лернер, П.С. Профильное образование: взаимодействие противоположностей/ П.С.Лернер // Библиотека в школе. - 2002. - № 12. - С. 5-6.
- 86 Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: Сфера, 2003. – 128 с. - ISBN 5-89144-367-8.
- 87 Личность. Внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. / сост. Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская - СПб.: ТКСкара, 1996. – 175 с.
- 88 Логинова, Г.П. Психологические аспекты профильного обучения / Г.П. Логинова // Психологическая наука и образование. - 2003. - № 3. - С.43-48.

- 89 Лукьянова, М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика / М.И.Лукьянова, Н.В.Калинина. - М.: Сфера, 2004. - 208с. – ISBN 5-89144-490-9.
- 90 Маликова, В.А. Основы профессиональных отношений психолога и педагога: монография / В.А.Маликова. – Оренбург: ОГПУ, 2002. – 225 с.
- 91 Маликова, В.А. Развитие профессионального взаимодействия психолога и педагога: теория и практика: монография / В.А Маликова. – Оренбург: ОГПУ, 2003. – 206 с.
- 92 Малых, С.Б. Психологическая служба в системе образования Германии / С.Б.Малых, А.Н. Шапкина // Вопросы психологии. - 2004. - № 5. - С.127 – 140.
- 93 Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г.Маралов. - М.: Академия, 2002. – 256 с. - ISBN 5769508779.
- 94 Маслоу, А. По направлению к психологии бытия: [пер. с англ.] / А.Маслоу. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с. - ISBN 978-5-04-009861-3.
- 95 Меттус, Е.В. Учимся выбирать профиль обучения / Е.В.Меттус, О.С.Турга, А.В.Литвина. – СПб.: Каро, 2006. – 128 с. - ISBN: 5-89815-673-9.
- 96 Методы изучения профессиональной направленности личности учителя / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С.Сухобской. – Л., 1980. – 81с.
- 97 Миславский, Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю.А.Миславский. – М.: Педагогика, 1991. – 151 с.
- 98 Митин. С. Диагностика и решение профессионально-личностных проблем учителя с позиций психотерапевтического подхода / С.Митин // Народное образование. - 2002. - № 9. - С. 99 - 113.
- 99 Модернизация гимназического образования. Теория и практика: монография / под ред. проф. В.Г.Рындак. – Оренбург: Изд. центр ОГАУ – УЮКс, 2003. – 308 с.
- 100 Москвина, Н.Б. Минимизация личностно-профессиональных деформаций педагогов / Н.Б.Москвина // Педагогика. - 2005. - № 5.- С. 64-71.
- 101 Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник для студентов высш. пед. учебн. заведений / А.В.Мудрик. – М.: ACADEMIA, 2000. – 192 с. - ISBN 5-7695-0629-6.
- 102 Мухина, В.С. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования / В.С.Мухина, В.А.Горянина // Воспитание и развитие личности: материалы международной научно-практической конференции / под ред. В.А. Горяниной. М.: ИРЛ РАО, 1997. - С. 4 -12.
- 103 Нейтштадт, Л.А. Подготовка подростков к самообразованию в процессе коллективной познавательной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ Л.А.Нейтштадт. – М: [б.и.], 1986. - 20 с.
- 104 Некрасов, А.Ю. Почему многие педагоги не понимают и не принимают профиллизацию / Ю.А.Некрасов // Директор школы. - 2006. - №3. - С 3- 8.
- 105 Немова, Н.В. Профильное обучение: актуальные вопросы и ответы: методическое пособие для руководителей школ / Н.В.Немова. – М.: АПКИПРО, 2004. – 76 с.

- 106 Немова, Н.В. Модели реализации профильного обучения: преимущества и недостатки / Н.В.Немова. // Директор школы. – 2005. - № 3. - С.39–45.
- 107 Нерсисянц, В.С. Сократ/ В.С. Нерсисянц. – М.: Наука, 1977. - 152 с..
- 108 Новейший философский словарь / сост. А.А.Грицанов. – Минск.: Изд. В.М.Скакун, 1998. – 896с.
- 109 Новикова, Т.Г. Папка личных достижений школьника – «Портфолио»: теория вопроса и практика реализации / Т.Г.Новикова, А.С.Прутченкова; под ред. Т.Г.Новиковой. – М.: АПК и ПРО, 2004. – 112с.
- 110 Новожилова, Н.В. Курсы по выбору: отбор содержания и технология проведения /Н.В Новожилова, М.М. Фирсова // Школьные технологии. - 2003. - №5. - С 23 – 33.
- 111 Новые ценности образования. Тезаурус для учителей / под ред. Н.Б.Крыловой. – М.: Инноватор, 1996. – 114с.
- 112 Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. - М.: Инноватор, 1995. – 145 с.
- 113 Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. – М.: Логос, 2004. – 196 с.
- 114 Образование. Наука. Творчество: теория и опыт взаимодействия: монография. Научная школа В.Г. Рындак / под общей ред. В.Г.Рындак. – Екатеринбург; Оренбург: Орлит – А, 2002. – 352 с.
- 115 Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В.Овчарова. - М.: Просвещение, 1993. – 352с.
- 116 Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И.Ожегов. – М.: Русский язык, 1983, - 895 с.
- 117 Осмоловская, И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе: учеб. пособие / И.М.Осмоловская. - М.: Воронеж: МОДЕК, 2004. – 176 с. - ISBN: 5-89502-565-X.
- 118 Осницкий, А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики / А.К. Осницкий . - М.; Нальчик: Эль-Фа,1996. – 256 с.
- 119 Остапенко, А.А. Модели профильного обучения в сельской школе / А.А.Остапенко, А.Ю.Скопин // Профильная школа. - 2004.- № 4. - С.11 – 21.
- 120 Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин [и др.]. - М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с. - ISBN 5-7695-0878-7.
- 121 Педагогика: учебное пособие / под общей ред. В.Г.Рындак. – М.: Высшая школа, 2005. – 438 с. – ISBN 5-9723-0003-6.
- 122 Педагогический словарь / под ред. Коджаспирова. - М.: Академия, 2000. – 174 с. - ISBN 5-7695-2145-7.
- 123 Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М.Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. -528 с. – ISBN 5-7107-7304-2.
- 124 Пинский А.А. Предпрофильная подготовка: начало эксперимента / А.А. Пинский. – М.: Альянс-Пресс, 2004. – 312 с.
- 125 Пискунов, А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / сост и авт. вводных статей А.И.Пискунов. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.

- 126 Подласый, И.П. какая школа нужна России? / И.П.Подласый // Народное образование. – 2003. - № 7. – С. 89 – 96.
- 127 Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М.Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с. - ISBN 5-282-02275-3.
- 128 Пономаренко, Л.П. Основы психологии для старшеклассников: пособие для педагога: в 2 ч. Ч.1. Основы психологии: 10 кл. / Л.П. Пономаренко, Р.В.Белоусова. – М.: ВЛАДОС, 2002. - 224 с. - ISBN 5691005154.
- 129 Попов, Л.М. Концепция человека как субъекта развития и саморазвития /Л.М.Попов // Ученые записки Казанского ун-та. Т. 147. Серия Гуманитарные науки, Казань. - 2005. - С. 123 – 139.
- 130 Порошинская, Т.Л. Психологическая служба в негосударственном образовательном учреждении: система психологического сопровождения. автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Л.Порошинская. - М., ПроСофт-М, 1999. – 22 с.
- 131 Практическая психология для преподавателей. – М.: Филин, 1997. – 328 с.
- 132 Практическая психология образования: учеб. для студентов высших учеб. заведений / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с. - ISBN 5-94723-870-5.
- 133 Прихожан, А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / А.М.Прихожан // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психологических методик. – М., 1988. – С. 110-118.
- 134 Профильное обучение. Эксперимент: совершенствование структуры и содержания общего образования / под ред. А.Ф.Киселева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 512 с. - ISBN 5-691-00825-0.
- 135 Профориентация старшеклассников: сб. учеб-метод. материалов / сост., ред. и ком. Т.В. Черниковой. – Волгоград: Учитель, 2005. – 120 с. - ISBN 5-7057-0696-0.
- 136 Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С.Пряжников. – М.; Воронеж: МОДЕК, 2002. - 400 с. - ISBN 5-89502-459-9.
- 137 Психологическая диагностика / под ред. М.К.Акимовой, К.М. Гуревича. – СПб.: Питер принт, 2003. – 650 с. - ISBN 5-469-00532-1.
- 138 Психологическое и педагогическое сопровождение ребенка в условиях выбора профильного обучения: учебное пособие. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2004. – 52 с.
- 139 Психологическое сопровождение выбора профессии: науч.-методич. пособие / Л.М Митина [и др.]; под ред. Л.М. Митиной– М.: Моск. психолого-соц. ин-т; Флинта, 2003. – 184 с. - ISBN 5-89349-061-4/5-89502-016-8.
- 140 Психология и педагогика / под ред. К.А.Абульхановой [и др.]. М.: Совершенство, 1998. – 320 с.
- 141 Психология обучения. Дайджест российской и зарубежной прессы. – М.: Современная гуманитарная академия. - 2006. - № 4. - 71 с.
- 142 Раковская, Г.Н. Доверительное взаимодействие в практике индивидуального консультирования / Г.Н.Раковская. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 128 с. - ISBN 5-85859-200-7

- 143 Ребер, А. Большой толковый психологический словарь в 2 т. / А.Ребер; пер. с англ. - М.: Вече; АСТ, 2000. - Т. 2. - 487 с. - ISBN 5-17-008900-7.
- 144 Роджерс, К. Творчество как усиление себя // Вопр. психологии. - 1990. - №1. - С. 37-41
- 145 Роджерс, К. Свобода учиться : [пер. с англ.] / К.Роджерс, Д.Фрейберг. - М.: Смысл, 2002. - 720 с. - ISBN 5-89357-099-5.
- 146 Романова, Е.С. 99 популярных профессий: психологический анализ и профессиограммы / Е.С. Романова. - СПб.: Питер, 2004. - 464 с. - ISBN: 5-94723-558-7.
- 147 Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. - М.: Большая российская энциклопедия, 1999. - Т.2 - 926 с.
- 148 Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с. - ISBN 5-314-00016-4.
- 149 Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2003. - 512 с. - ISBN 5-318-00720-1.
- 150 Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. - М.: Изд-во АН СССР, 1958. - 148 с.
- 151 Рувинский, Л. И. Самовоспитание личности / Л.И.Рувинский. - М.: Мысль, 1984. -140 с.
- 152 Руссо, Ж.Ж. Эмиль или о воспитании / Ж.Ж.Руссо // Пед соч.: в 2 т. /под ред. Г.Н. Джибладзе. - М.: Педагогика, 1981. - Т.1. - 683 с.
- 153 Рындак, В.Г. Мы родом из детства. Педагогические ориентиры воспитания ребенка семье и школе: монография / В.Г.Рындак. - М.: Оренбург: Пед. вестник; Оренбург. гос. ин-т менеджмента, 2006. - 203 с. - ISBN 5-88838-334-1.
- 154 Рындак, В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя: Теория взаимодействия: монография /В.Г.Рындак.. - М.: Педагогический вестник, 1997. - 244с. - ISBN 5-88838-334-1.
- 155 Сборник нормативных документов / сост. Э.Д.Днепров, А.Г. Аркадьев. - М.: Дрофа, 2004. - 443 с. - ISBN 5-7107-8661-6.
- 156 Селевко, Г.К. Воспитательная система саморазвития школьника завоевывает признание практиков / Г.К.Селевко // Нар. Образование. - 2005. - № 8. - С. 155 – 164.
- 157 Сельские школы: комплект методических рекомендаций по реструктуризации сети общеобразовательных учреждений / под ред. Т.В.Абанкиной– М.: ГУ ВШЭ, 2005. - 110 с.
- 158 Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология / В.В.Сериков. - Волгоград, 1994. - 152 с
- 159 Ситаров, В.А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Ситаров; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2000. - 216 с. - ISBN 5-7695-0623-7.
- 160 Скрипник, Т.В. Использование механизмов внешней и внутренней регуляции поведения личности в ситуации выбора/ Т.В. Скрипник // Педагогическое образование и наука. - 2005.- № 3. - С.61-63.

- 161 Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев. – М.: Академия, 1995. – 584 с.
- 162 Словарь иностранных слов и выражений. – М.: Мысль, 1998. – 605 с.
- 163 Словарь психолога-практика / сост. С.Ю.Головин. - Минск: Харвест, 2005. - 976 с. - ISBN 985-13-0608-8/985-13-2626-7.
- 164 Слюсарев, Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю.В.Слюсарев.- СПб.: [б.и.], 1992. - 23 с.
- 165 Степанов, П. Старшеклассники / П.Степанов. // Нар. Образование. – 2006. - № 6. - С. 217 - 221.
- 166 Строкова, Т.А. Психолого-педагогическое обеспечение доступности качественного образования / Т.А.Строкова // Школьные технологии. - 2005. - № 5. - С. 69 – 76.
- 167 Сухомлинский, В.А. Не только разумом, но и сердцем / В.А. Сухомлинский. – М.: Мол. гвардия, 1990. – 142 с.
- 168 Табарданова, Т.Б. Адаптивность педагогической системы как средство предупреждения учебных перегрузок учащихся профильных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Б.Табарданова. - Ульяновск, Изд-во УИПКПРО, 2004. – 22с.
- 169 Тахтамышева, Г.Ч. Выбор профиля обучения на этапе предпрофильной подготовки / Г.Ч. Тахтамышева // Профильная школа. - 2004. - № 3. - С.46-48.
- 170 Ухтомский, А.А. Материалистическая диалектика: в 5 т. / А.А.Ухтомский. - М.: Мысль, 1981. – 410 с.
- 171 Ухтомский, А.А. Собрание сочинений в 5 т. / А.А.Ухтомский. – Ленинград: Ун-т им. А.А.Жданова, 1950. - Т.1. – 372 с.
- 172 Ушинский, К.Д. Воспитать человека: избранное / К.Д.Ушинский. – М.: Изд. дом «Карапуз», 2000. – 256 с. – ISBN 5-8403-0040-3.
- 173 Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И.Фельдштейн. - М.: Педагогика, 1989. - 208 с.
- 174 Феофанов, В.Н. Практикум по психологии здоровья: учеб. пособие / В.Н.Феофанов; Мин-во образования и науки РФ; Оренбургский гос-пед. ун-т. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. - 368 с.
- 175 Философский словарь / под ред. И.Т.Фролова. - 5-е изд.– М.: Политиздат, 1985. – 590 с.
- 176 Фоменко, С.Л. Мониторинг профессионального становления членов педагогического коллектива / С.Л.Фоменко // Педагогика. - 2005.- № 5. - С.59 – 64.
- 177 Фурмин, И.Д. Образовательное пространство как пространство развития / И.Д. Фурмин // Вопросы психологии. - 1993. - № 1. - С.3 - 11.
- 178 Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В.Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544с. - ISBN 5-318-00077-0.
- 179 Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А.Цукерман, Б.М. Мастеров. – М.: Интерпракс, 1995. - 288 с.
- 180 Цукерман, Г.А. Какая теория нужна школьной психологии? / Г.А.Цукерман // Вопросы психологии. - 1993.- № 1.- С 23-31.

- 181 Черникова, Т.В. Профориентационная поддержка старшеклассников / Т.В.Черникова. – М.: Глобус, 2006. – 256 с. - ISBN 978-5-903050-03-1.
- 182 Чинкина, Н.Ш. Педагогические основы стимулирования мотивации творческого саморазвития учителя в условиях инновационной деятельности. автореф. дис. ... докт. пед. наук / Н.Ш. Чинкина. – Казань: [б.и.] - 2000. – 33 с.
- 183 Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников / С.Н.Чистякова. - М.: Академия, 2005. - 128с. - ISBN 5-7695-2168-6.
- 184 Чистякова, С.Н. Профильное обучение и новые условия подготовки/ С.Н.Чистякова, П.С. Лернер // Школьные технологии. - 2003. - № 4. - С.101- 108.
- 185 Эриксон, Э. Детство и общество: [пер с англ.] / Э.Эриксон. – СПб.: Речь, 2000. – 416 с. - ISBN 5-89740-036-9.
- 186 Якиманская, И.С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся / И.С.Якиманская // Вопросы психологии. – 1999.- № 3. – С.39 - 47.
- 187 Barrett, J. Test Your Own Aptitud / J.Barrett, G.Williams. - L.: Kogan Page Ltd, 2002. - 290 p.
- 188 Bettelheim, B. The Uses of Enchantment / B.Bettelheim. - N.Y.: Random House, 1976. – 315 p.
- 189 Blank, W.E. Handbook for developing Competency-Based Training Programs/ W.E Blank. - New-Jersey: Printice Hall. – 1982. - 245 p.
- 190 Botkin, J.W. No limits to learning / J.W.Botkin, M.Elmandra, - Malitza. – Oxford, Pergamon Press, 1979. - 174 p.
- 191 Bronfenbrenner, V. Toward an experimental ecology of human development / V. Bronfenbrenner // American Psychologist. – 2000. - No 32. – P. 513 – 531.
- 192 Coleman, J. Outgrowing the Pain: a book for and about Adults Abused as Children / J. Coleman. - E. Gil, 1986. - 103 p.
- 193 Keeton, V.T. What next in experiential learning? Learning by experience, what, why, how// New dipections for experiential learning. – No 19. – San Francisco, 1978. – P. 174 - 182.
- 194 Maslow, A. motivation and personality. Brandeis university / A.Maslow. - N.Y.: Harper and Brothers, 1954. – 411 p.
- 195 Elliot, J. Motivation in junior years: international perspectives on childrens attitudes / J.Elliot, N.Huften, L.Illushin. – Oxford Review of Education, 2001. – 230 p.
- 196 Westheimer, J. Reconnecting education to democracy: democratic dialogues / J. Westheimer, J. Kahne // Phi Delta Kappan. – N.Y, 2005 – Vol. 85. - No 1. - P. 8 – 14.

Приложение А

(рекомендуемое)

Оценивание умений, приобретаемых в профильном обучении

А.1 Анкета для старшеклассника

Уважаемый старшеклассник! Для изучения эффективности профильного обучения просим Вас оценить свою мотивацию, информационную обеспеченность, функциональную грамотность, технологическую умелость, интеллектуальную подготовленность и успешность в процессе обучения по предложенным показателям, используя следующую балльную шкалу:

- 0 баллов** - низкий, недостаточный, неопределённый уровень;
1 балл - средний, приемлемый, удовлетворительный уровень;
2 балла - высокий, планируемый, подтверждаемый уровень;
3 балла - отличный, выше планируемого, уникальный уровень.

Ф.И. старшеклассника _____

Дата _____

Таблица А.1

	Показатели	Баллы
1	2	3
Мотивация	стремление выполнять поставленные учебные задания и задачи с высоким уровнем качества	
	стремление выполнять все учебные задания для увеличения своих знаний и умений	
	стремление получать и выполнять учебные задания повышенной сложности	
	способность работать с перегрузкой, преодолевать усталость, восстанавливать внимание	
	стремление расширить представленную деятельность выполнением различных учебных заданий	
Информационная обеспеченность	ориентация в пройденном учебном материале, уровень усвоения частного и общего тезауруса предметной (профильной) области	
	уровень реализации межпредметных связей при познании профильного учебного материала	
	уровень осознанности интересов, склонностей, способностей и потребностей, профессиональной пригодности и профессионально значимых качеств личности	
	знание результатов диагностических методик, профессиональная готовность	
	представление о востребованных профессиях в регионе и учебных заведениях	

Продолжение таблицы А.1

1	2	3
Функциональная грамотность	<i>уровень восприятия установок и объяснений учителя</i>	
	<i>уровень усвоения приёмов безопасной работы</i>	
	<i>способность создать письменный текст, графическое изображение, схему, технический рисунок, чертёж</i>	
	<i>восприятие письменных текстов, графических текстов (рисунков, графиков, схем, чертежей и др), физических объектов</i>	
	<i>уровень умения надлежащим образом обращаться с техническими объектами</i>	
Технологическая умелость	<i>результативность прохождения технологических проб, выполнение проектов</i>	
	<i>выполнение практических работ, стандартизованных программой предметного (профильного) обучения</i>	
	<i>правильность применения основных технологических инструментов и приспособлений уровень освоения ручных и машинных операций</i>	
	<i>рациональность организации рабочего места и уровень обеспечения личной безопасности при выполнении практических работ</i>	
Интеллектуальная подготовленность	<i>способность вербализировать выполняемые трудовые операции</i>	
	<i>осведомленность о результатах диагностики интеллекта</i>	
	<i>уровень конструктивного общения с учителем и товарищами в совместной деятельности уровень понимания постановки учебных задач и заданий</i>	
	<i>восприимчивость к новой информации</i>	
	<i>способность самостоятельно пользоваться различной учебной литературой и другими дополнительными материалами</i>	
	<i>уровень рационального планирования своей деятельности</i>	
Успешность	<i>успешность преодоления различных трудностей при выполнении учебных заданий</i>	
	<i>удовлетворенность процессом обучения (и пребывания) в школе</i>	
	<i>уровень тревожности</i>	
	<i>как Вы оцениваете свою успешность</i>	

Благодарим за сотрудничество!

А.2 Анкета для педагогов

Уважаемые педагогические партнеры! Для изучения эффективности профильного обучения старшеклассников просим Вас оценить мотивацию, информационную обеспеченность, функциональную грамотность, технологическую умелость, интеллектуальную подготовленность и успешность каждого ученика по предложенным показателям, используя следующую балльную шкалу:

- 0 баллов** - низкий, недостаточный, неопределённый уровень;
1 балл - средний, приемлемый, удовлетворительный уровень;
2 балла - высокий, планируемый, подтверждаемый уровень;
3 балла - отличный, выше планируемого, уникальный уровень.

Ф.И.О. педагога _____ Дата _____
 Ф.И. старшеклассника _____

Таблица А.2

	Показатели	Баллы
1	2	3
Мотивация	стремление старшеклассника выполнять поставленные учебные задания и задачи с высоким уровнем качества	
	стремление выполнять все учебные задания для увеличения своих знаний и умений	
	стремление получать и выполнять учебные задания повышенной сложности	
	способность работать с перегрузкой, преодолевать усталость, восстанавливать внимание	
	стремление расширить представленную деятельность выполнением различных учебных заданий	
Информационная обеспеченность	ориентация старшеклассника в пройденном учебном материале, уровень усвоения частного и общего тезауруса предметной (профильной) области	
	уровень реализации старшеклассником межпредметных связей при познании профильного учебного материала	
	уровень его осознанности своих интересов, склонностей, способностей и потребностей, профессиональной пригодности и профессионально значимых качеств личности	
	осведомленность старшеклассника о результатах диагностических методик, профессиональная готовность старшеклассника	
	представление о востребованных профессиях в регионе и учебных заведениях	
Функциональная грамотность	уровень восприятия установок и объяснений учителя	
	уровень усвоения старшеклассником приёмов безопасной работы	
	его способность создать письменный текст, графическое изображение, схему, технический рисунок, чертёж	
	его восприятие письменных текстов, графических текстов (рисунков, графиков, схем, чертежей и др), физических объектов	
	умение старшеклассника надлежащим образом обращаться с техническими объектами	

Продолжение таблицы А.2

1	2	3
Технологическая умелость	<i>результативность прохождения технологических проб, выполнение проектов</i>	
	<i>выполнение старшеклассником практических работ, стандартизованных программой предметного (профильного) обучения</i>	
	<i>правильность применения старшеклассником основных технологических инструментов и приспособлений уровень освоения ручных и машинных операций</i>	
	<i>рациональность организации старшеклассником своего рабочего места и уровень обеспечения личной безопасности при выполнении практических работ</i>	
Интеллектуальная подготовленность	<i>способность старшеклассника вербализировать выполняемые трудовые операции</i>	
	<i>осведомленность старшеклассника о результатах диагностики интеллекта</i>	
	<i>уровень конструктивного общения с учителем и товарищами в совместной деятельности уровень понимания постановки учебных задач и заданий</i>	
	<i>восприимчивость старшеклассника к новой информации</i>	
	<i>способность старшеклассника самостоятельно пользоваться различной учебной литературой и другими дополнительными материалами</i>	
	<i>уровень рационального планирования своей деятельности</i>	
Успешность	<i>успешность преодоления старшеклассником различных трудностей при выполнении учебных заданий</i>	
	<i>Ваша удовлетворенность процессом обучения старшеклассника</i>	
	<i>как Вы оцениваете успешность старшеклассника</i>	

Благодарим за сотрудничество!

А.3 Анкета для родителей

Уважаемые педагогические партнеры! Для изучения эффективности профильного обучения Вашего сына (Вашей дочери) просим Вас оценить его (ее) мотивацию, информационную обеспеченность, функциональную грамотность, технологическую умелость, интеллектуальную подготовленность и успешность по предложенным показателям, используя следующую балльную шкалу:

- 0 баллов** - низкий, недостаточный, неопределённый уровень;
1 балл - средний, приемлемый, удовлетворительный уровень;
2 балла - высокий, планируемый, подтверждаемый уровень;
3 балла - отличный, выше планируемого, уникальный уровень.

Ф.И. Вашего сына (Вашей дочери) _____

Дата _____

Таблица А.3

	Признаки	Баллы
1	2	3
Мотивация	стремление Вашего сына (Вашей дочери) выполнять поставленные учебные задания и задачи с высоким уровнем качества	
	стремление получать и выполнять учебные задания повышенной сложности	
	способность работать с перегрузкой, преодолевать усталость, восстанавливать внимание	
	стремление сына (дочери) расширить представленную деятельность выполнением различных учебных заданий	
Информационная обеспеченность	ориентация сына (дочери) в пройденном учебном материале, уровень усвоения частного и общего тезауруса предметной (профильной) области	
	уровень осознанности интересов, склонностей, способностей и потребностей, профессиональной пригодности и профессионально значимых качеств личности	
	осведомленность сына (дочери) о результатах диагностических методик, его (ее) профессиональной готовности	
	представление сына (дочери) о востребованных профессиях в регионе и учебных заведениях	
Функциональная грамотность	уровень восприятия Вашим сыном (Вашей дочерью) установок и объяснений учителя	
	уровень усвоения сыном (дочерью) приёмов безопасной работы	
	его (ее) способность создать письменный текст, графическое изображение, схему, технический рисунок, чертёж	
	восприятие письменных текстов, графических текстов (рисунков, графиков, схем, чертежей), физических объектов	
	уровень умения надлежащим образом обращаться с техническими объектами	

Продолжение таблицы А.3

1	2	3
Технологическая умелость	<i>результативность прохождения Вашим сыном (Вашей дочерью) технологических проб, выполнения проектов</i>	
	<i>выполнение практических работ, стандартизованных программой предметного (профильного) обучения</i>	
	<i>правильность применения сыном (дочерью) основных технологических инструментов и приспособлений уровень освоения ручных и машинных операций</i>	
	<i>рациональность организации сыном (дочерью) своего рабочего места и уровень обеспечения личной безопасности при выполнении практических работ</i>	
Интеллектуальная подготовленность	<i>способность сына (дочери) описать и прокомментировать выполняемые трудовые операции</i>	
	<i>осведомленность сына (дочери) о результатах диагностики интеллекта</i>	
	<i>уровень его (ее) конструктивного общения с учителем и товарищами в совместной деятельности уровень понимания постановки учебных задач и заданий</i>	
	<i>восприимчивость сына (дочери) к новой информации</i>	
	<i>способность сына (дочери) самостоятельно пользоваться различной учебной литературой и другими дополнительными материалами</i>	
	<i>уровень владения сыном (дочерью) навыком рационального планирования своей деятельности</i>	
Успешность	<i>успешность преодоления сыном (дочерью) различных трудностей при выполнении учебных заданий</i>	
	<i>как Вы оцениваете удовлетворенность Вашего сына (Вашей дочери) процессом обучения в школе</i>	
	<i>как Вы оцениваете уровень тревожности Вашего сына (Вашей дочери) в процессе обучения в школе</i>	
	<i>как Вы оцениваете успешность Вашего сына (Вашей дочери) в процессе обучения в школе</i>	

Благодарим за сотрудничество!

Приложение Б
(рекомендуемое)
Изучение самопроцессов личности

Б.1 Анкета «Самопроцессы» (часть 1)

Уважаемый старшеклассник!

1. Напишите как можно больше понятий, означающих самопроцессы (начинающихся с само-):

---	---

2. Выберите из составленного Вами списка 5 наиболее значимых с Вашей точки зрения понятий и дайте им свое определение:

---	---

Благодарим за выполненную работу!

Б.2 Анкета «Самопроцессы» (часть 2)

Саморазвитие - специфический процесс, разворачивающийся во времени и в пространстве жизнедеятельности человека. В науке не существует единого определения категории «саморазвитие», исследователи отмечают его неоднозначность и многоплановость. Ознакомьтесь с различными определениями понятия «саморазвитие» и укажите (V) одно, наиболее полно раскрывающее названный феномен или составьте свое определение, используя наиболее точные (на Ваш взгляд) фрагменты данных определений. Обоснуйте свой выбор или свое определение.

Саморазвитие - самодвижение, которое ведет к коренному качественному изменению системы, ее меры, повышению уровня организации и другим изменениям, характерным для процесса развития (А.А.Ухтомский);

Саморазвитие - закономерное изменение личности, в результате которого возникает качественно новое состояние личности и деятельности (Рындак В.Г.)

Саморазвитие - фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом собственной жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев);

Саморазвитие - процесс самостоятельной, целенаправленной деятельности личности по непрерывному самоизменению как обогащению индивидуального опыта и духовно-нравственных сил соответственно внутреннему образу «Я» и актуальным социальным ожиданиям (Л.Н. Куликова).

Саморазвитие - способность самостоятельно ставить и решать задачи на самоизменение (Г.А. Цукерман и Б.М. Мастеров);

Саморазвитие - любая активность субъекта, осуществляемая сознательно или подсознательно, прямо или косвенно, и приводящая к прогрессивным изменениям психологических и физических функций, личностных образований, социальных способностей (Газман О.С., Машляковская А.В.);

Саморазвитие - особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности; целью саморазвития является повышение конкурентоспособности личности (В.И. Андреев);

Саморазвитие -

Благодарим за выполненную работу!

Приложение В (рекомендуемое)

Изучение методов и форм педагогического и психологического сопровождения

Уважаемые коллеги! Проблема саморазвития старшеклассника в профильном обучении требует разработки комплексной модели психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Укажите, как в Вашем образовательном учреждении реализуется педагогическое и психологическое сопровождение, какие Вы видите возможности для улучшения качества сопровождения и какие возможности для улучшения качества сопровождения имеются в Вашем образовательном учреждении.

Инструкция: опишите методы и формы реализуемых направлений психологического и педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника (учащихся), нереализуемые направления отметьте знаком « - ».

Таблица В.1

Содержание сопровождения	Методы и формы сопровождения	
	Реализуются в образовательном учреждении	Для улучшения качества сопровождения имеются возможности
1	2	3
Педагогическое сопровождение		
Культивирование педагогами ОУ склонностей и задатков учащихся		
Построение индивидуальных образовательных траекторий учащихся		
Осознание педагогами ключевых компетенций образования		
Информационное обеспечение индивидуальных образовательных траекторий		
Проведение технологических и профессиональных проб (практик) для учащихся		
Изучение педагогами индивидуальных образовательных запросов учащихся		
Индивидуализация учителем педагогических технологий — для отдельных учащихся — для каждого ученика		
Участие учащихся в творческих конкурсах, олимпиадах		

Продолжение таблицы В.1

1	2	3
Работа педагогов по расширению кругозора учащихся		
Использование педагогами в процессе обучения развивающих методик для расширения креативного поля и любознательности учащихся		
Воспитание патриотизма		
Готовность педагогов к восприятию мира во всем его многообразии и со всеми недостатками и т.д., воспитание такой готовности в детях (открытый разум)		
Психологическое сопровождение		
Педагогами учитываются возрастные кризисы воспитанников		
Педагоги принимают участие в создании образа «Я» учащегося		
Педагоги используют метод тестирования для изучения психологических особенностей учащихся, для повышения заинтересованности учащихся в учебном предмете и т. д.		
Психологически грамотное разрешение конфликтных ситуаций		
Коррекция педагогом самооценки учащихся		
Грамотное использование педагогами психологических знаний		
Целенаправленная работа педагогов в воспитании деловых и волевых качеств личности		
Целенаправленная работа педагогов в воспитании толерантности у учащихся		
Целенаправленная работа педагогов в воспитании эмпатии у учащихся		
Целенаправленная работа педагогов в воспитании коммуникабельности и культуры общения		
Создание психологического комфорта в ОУ для всех участников образовательного процесса		
Самоидентификация каждого педагога в процессе целенаправленной работы всего коллектива		
Развитие стрессоустойчивости психики учителя и учащегося		

Благодарим за выполненную работу!

Приложение Г (рекомендуемое)

Изучение готовности учителя к осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении

Уважаемые коллеги! Данная методика предназначена для работы в группах. В таблице Г.1 приведены показатели готовности учителя к осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении. Внимательно прочитайте описание каждого показателя (горизонтальная строка) и его уровневых характеристик, если возникли вопросы, задайте их ведущему.

Таблица Г.1

№	Показатели готовности	Уровневые характеристики		
		3 балла	2 балл	1 балл
1	2	3	4	5
1	<i>Знания психолого-педагогических основ обучения</i>	Имеет общие представления о современных психолого-педагогических концепциях	Ориентируется в современных психолого-педагогических концепциях обучения	Свободно ориентируется в современных психолого-педагогических концепциях обучения, использует их как основу своей работы
2	<i>Владение системой знаний о закономерностях психического развития</i>	Имеет самые общие представления о закономерностях психического развития ребенка	Имеет представления о закономерностях психического развития ребенка, но не связывает их со своей педагогической практикой	Имеет представления о закономерностях психического развития ребенка и связывает их со своей педагогической практикой
3	<i>Знание теории психолого-педагогического сопровождения и поддержки</i>	Имеет отрывочные сведения по теории психолого-педагогического сопровождения и поддержки	Имеет хорошее представление о теории психолого-педагогического сопровождения и поддержки, заинтересован в приобретении новых знаний	Имеет глубокие знания по теории психолого-педагогического сопровождения и поддержки, применяет знания на практике
4	<i>Владение технологией сопровождающей деятельности</i>	Имеет отдельные представления о технологии сопровождающей деятельности	Владеет отдельными приемами технологии сопровождающей деятельности	Владеет технологией сопровождающей деятельности, постоянно совершенствует свое мастерство

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5
5	<i>Владение организационными формами диагностической и коррекционной работы с учащимися</i>	Не владеет и не видит необходимости применения диагностической и коррекционной работы с учащимися	В случае необходимости с успехом применяет организационные формы диагностической и коррекционной работы с учащимися	Всю свою работу строит на основе диагностической и коррекционной работы с учащимися
6	<i>Реализация индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения</i>	Практически не применяет индивидуальный подход к учащимся	Реализует основные требования индивидуального подхода к учащимся, изучает особенности учащихся	Систематически изучает учащихся, умеет дифференцировать задания в учебной деятельности и стиль общения во внеклассной работе
7	<i>Владение приемами саморегуляции эмоциональных состояний</i>	Не владеет приемами саморегуляции эмоциональных состояний	Владеет приемами саморегуляции эмоциональных состояний, практически не допускает эмоциональных «срывов»	Владеет приемами саморегуляции эмоциональных состояний, умеет положительно повлиять на учащихся в процессе совместной работы
8	<i>Знание основ организации опытно-экспериментальной работы в образовании</i>	Не интересуется опытно-экспериментальной работой в образовании	Знает и частично использует основы опытно-экспериментальной работы в образовании	Знает и активно использует опытно-экспериментальную работу, вовлекает в нее коллег
9	<i>Соблюдение прав и свобод учащихся, умение организовывать учебный процесс в различных социо-культурных условиях</i>	Соблюдает основные права и свободы учащихся, умение организовывать учебный процесс в различных социо-культурных условиях развито слабо	Соблюдает права и свободы учащихся, умеет организовывать учебный процесс в различных социо-культурных условиях	Соблюдает права и свободы учащихся, умеет успешно организовывать учебный процесс в различных социо-культурных условиях

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5
10	Развитие рефлексии и эмпатии	Не умеет анализировать свои поступки и чувства, не проявляет эмоциональную восприимчивость	Умеет анализировать свои поступки и чувства, менять образ действий в случае необходимости, проявляет эмоциональную восприимчивость, проникает в чувства и переживания другого	Умеет анализировать свои поступки и чувства, а также чувства и поступки ученика эмоционально восприимчив, способен разделить с другим его переживания
11	Готовность к осуществлению сопровождения	Педагог не готов к осуществлению сопровождающей деятельности	Педагог готов к осуществлению сопровождающей деятельности, но отсутствует сложившаяся система ценностно-смысловых ориентаций сопровождения	Педагог осуществляет сопровождающую деятельность, имеет сложившуюся систему ценностно-смысловых ориентаций сопровождения

Выберите одну из трех уровневых характеристик, которая соответствует уровню готовности к осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении каждого из членов группы. Количество баллов, соответствующих данной характеристике запишите в таблицу Г.2:

Таблица Г.2

№	Ф.И.О	Номера показателей готовности											Сумма
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1													
2													
3													
...													

Суммируйте полученные результаты, определите уровень готовности каждого из членов группы к осуществлению психолого-педагогического сопровождения саморазвития старшеклассника в профильном обучении:

Сумма от 1 до 11 баллов – оптимальный уровень (сверхдостаточный)
от 12 до 22 баллов – необходимый и достаточный уровень
от 23 до 33 баллов – недостаточный уровень.

Благодарим за выполненную работу!