

На правах рукописи



Таньчева Ирина Владимировна

**Педагогическое сопровождение становления
субъектной позиции подростка в художественной деятельности**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Саратов – 2013

Работа выполнена в ФГБОУ ВПО
«Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Александрова Екатерина Александровна

Официальные оппоненты: **Тихомирова Евгения Ивановна**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная
социально-гуманитарная академия»,
заведующая лабораторией «Субъектная
самореализация и инновационные
технологии»

Шустова Инна Юрьевна
доктор педагогических наук, доцент,
ФГНУ «Институт теории и истории
педагогики» РАО, старший научный
сотрудник лаборатории теории воспитания

Ведущая организация: **ОГБОУ ДПО Ульяновский институт
повышения квалификации и
переподготовки работников образования**

Защита состоится 20 ноября 2013 г. в 12 часов 30 минут на заседании диссертационного совета Д 212.243.12 при ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» по адресу: 410028, г. Саратов, ул. Вольская, д. 10а, корпус 12, аудитория 329.

С диссертацией можно ознакомиться в Зональной научной библиотеке имени В.А. Артисевич ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского».

Автореферат разослан 18 октября 2013 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



И.К. Кондаурова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Демократические преобразования в политической, экономической, культурной сферах социума актуализируют сегодня формирование у граждан Российской Федерации потребность в самоопределении по отношению к системе общественных ценностей, к себе, к окружающим как субъектам деятельности. Это регулируется позитивной мотивацией и творческим подходом к преодолению возникающих препятствий субъективного и объективного характера.

Данный социальный заказ выражен и в действующем Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования (приказ Минобрнауки России № 413 от 17.05.2012 г. ч. I, п. 5), обращающем особое внимание на необходимость педагогического обеспечения активного осознания и принятия школьниками ценностей общества, постижения мира, мотивации их на творчество и на образование. Подобная педагогическая деятельность ориентирована на формирование у школьника опыта самостоятельной художественной деятельности, на учет особенностей развития субъекта и его индивидуальных потребностей (приказ Минобрнауки РФ № 1897 от 17.12.2010 г. ч. III, п.15; ч. IV, п. 21). Авторы Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования подчеркивают необходимость индивидуализации процесса образования с помощью создания индивидуальной образовательной траектории и при поддержке педагога.

Степень разработанности темы исследования. Представители гуманитарных наук – философии, психологии, педагогики – рассматривают процесс становления и развития субъекта с различных позиций. Так, взаимосвязь между личностью и субъектом изучали К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Асеев, Р. Бернс, С.А. Нелюбов и др. Феномен субъектности определялся Л.И. Анцыферовой, И.А. Зимней, В.И. Пановым, В.А. Петровским, Е.И. Тихомировой и др. Процесс становления субъектной позиции представляет собой область научных интересов таких ученых, как А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Н.М. Борытко, Е.Н. Волкова, И.А. Колесникова, Н.Б. Крылова, О.А. Мацкайлова, Н.В. Недорезова, Ю.А. Поссель, В.И. Слободчиков, и рассматривается, в частности, как процесс самоопределения человека (Е.А. Александрова, В.П. Бедерханова, Р.М. Шамионов и др.). В исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Г.Г. Алексеева, Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, В.В. Давыдова, В.В. Знакова, В.П. Зинченко, В.И. Исаева, С.Х. Кадыровой, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Д.И. Фельдштейна, Р.М. Шамионова, Б.Д. Эльконины, М.Г. Ярошевского и др. представлены подходы к толкованию сущности субъектной позиции: субъектный (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, В.П. Бедерханова, З.И. Рябикина, И.Ю. Шустова и др.), субъектно-деятельностный (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, В.В. Знаков, В.П. Зинченко, В.И. Исаев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Б.Д. Эльконин и др.).

Характеристика субъектной позиции через внутреннее отношение субъекта к миру представлена и в философско-методологических работах, раскрывающих роль многокачественной творческой деятельности (А.С. Арсеньев, Н.А. Бердяев, Ф.Е. Василюк, Э.В. Ильенков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомский, и др.). Значительное количество научных трудов Н.А. Бердяева, Л.С. Выготского, С.О. Грузенберга, Л.Я. Дорфмана, А.В. Запорожца, В.П. Зинченко, В.П. Иванова, М.С. Кагана, А.Н. Леонтьева, М.Е. Маркова, Н.Н. Поддьякова, С.Д. Полякова, С.Л. Рубинштейна и др. посвящено рассмотрению теоретических аспектов проблемы творчества субъекта в социальном опыте. Многие исследователи: М.М. Бахтин, Н.А. Ветлугина, Н.Н. Кирсанова, Ю.М. Лотман, С.Т. Махлина, А.А. Мелик-Пашаев, С.Х. Раппопорт, В.Е. Семенов, Л.Н. Столович, Б.М. Теплов и др., – отмечают, что в процессе художественной деятельности можно воспитывать ценностное отношение к культуре, нацеливать на создание продуктов творчества. Они подчеркивают важность изучения художественной деятельности в аспекте взаимопонимания между ее субъектами: автором, исследователем, реципиентом.

Так, авторство в художественном творчестве, согласно трудам Т.Г. Пузыни, является способом выхода подростка из кризиса в личностном развитии. Существуют различные «измерения» данного феномена: психологическое/экзистенциальное измерение (проявление у подростка чувства уверенности от осознания себя субъектом оригинальной творческой деятельности); культурологическое измерение (осознание себя субъектом самостоятельной культурной деятельности, проявляемое в способности создавать новый культурный продукт); художественное измерение (видение себя автором произведения, анализирующим творчество с позиции мастера, овладевающим своим индивидуальным почерком). Под авторским художественным творчеством Т.Г. Пузыни понимает особое творческое состояние, ценность которого обусловлена уровнем культуры личности, ее ценностно-смысловой ориентацией. Именно художественная деятельность позволяет подростку посредством эмоционально-чувственного восприятия и переживания раскрыть свой внутренний мир (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев), максимально удовлетворить стремление к фантазии, мечтательности (Л.С. Выготский).

Подобный глубоко субъективный процесс нуждается в педагогической интерпретации его внутренней логики и основанном на ней особом педагогическом сопровождении с применением индивидуальной образовательной траектории (Е.А. Александрова, М.Р. Битянова, В.Б. Лебединцев, М.И. Лукьянова, М.И. Рожков, А.В. Хуторской и др.), педагогической поддержки ребенка (Е.А. Александрова, Т.В. Анохина, О.С. Газман, А.В. Иванов, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, Т.А. Мерцалова, С.Д. Поляков, Т.В. Фролова, И.Ю. Шустова, С.М. Юсфин и др.). Однако, несмотря на наличие термина «индивидуальная творчески-ориентированная образовательная траектория» (Е.А. Александрова) и подробного описания

тактик поддерживающей деятельности (Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин), в педагогической литературе недостаточно представлены содержание и последовательность педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в процессе художественной деятельности.

Актуальность темы исследования обусловлена следующими **противоречиями:**

– социально-педагогического характера: между объективно существующей у подростка потребностью в самоопределении относительно базовых ценностей, позитивной мотивации своей деятельности, творческих способностей, оригинальности мышления – и педагогической практикой, не направленной на ее удовлетворение посредством художественной деятельности;

– научно-теоретического характера: между значительным количеством научных исследований, посвященных феномену педагогического сопровождения, и недостаточным обращением их авторов к вопросу сопровождения становления субъектной позиции подростка в процессе осуществления им художественной деятельности;

– общепедагогического характера: между требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, предполагающими самостоятельную работу подрастающего поколения в образовательном процессе при поддержке педагога, и отсутствием модели педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, учитывающей возможность применения индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории.

Данные противоречия позволили определить **проблему исследования:** недостаточная разработанность теории педагогического обеспечения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, учитывающей возможности педагогического сопровождения этого процесса. Важность разрешения обозначенной проблемы определила **тему исследования:** «Педагогическое сопровождение становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить процесс педагогического сопровождения подростка с учетом логики становления его субъектной позиции при осуществлении им художественной деятельности.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс в образовательных учреждениях.

Предмет исследования: организация педагогического сопровождения подростка в процессе становления у него субъектной позиции посредством осуществления им художественной деятельности.

Гипотеза исследования: педагогическое сопровождение подростка обеспечит становление его субъектной позиции в процессе художественной деятельности, если:

– педагог будет учитывать логику становления субъектной позиции подростка, предположительно заключающуюся в его последовательном самоопределении по отношению к своим ценностным установкам, мотивации деятельности и творческих способностей и т.п.;

– в качестве тактик педагогического сопровождения подростка будут использоваться не только помощь, поддержка и другие, ставшие традиционными для различных педагогических ситуаций, но и специфичные для художественной деятельности;

– будет применена индивидуальная творчески-ориентированная образовательная траектория.

Обозначенные цель, объект, предмет и гипотеза исследования предполагают решение следующих задач:

1. Определить логику становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности.

2. Выявить как традиционные, так и специфичные тактики педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности.

3. Теоретически обосновать и экспериментально проверить модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности посредством применения индивидуальной творчески-ориентированной траектории.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

– определена логика становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности: в дополнение к имеющимся научным представлениям о том, что данный процесс начинается с постановки цели и выявления мотива поведения, доказано, что его начало также связано с пониманием подростком ценностных установок, выбором базовых ценностей для продуктивной реализации художественной деятельности через осознание мотивации деятельности и потребности в достижениях, для творческого поиска оригинальных идей и активации их в процессе творчества, реализации творческих способностей посредством создания и предъявления продуктов творчества, умения анализировать себя как субъекта деятельности посредством приобретения опыта адекватной оценки своих достижений и рефлексии;

– выявлено, что для педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка применительно к художественной деятельности целесообразно использовать не только такие традиционные тактики, как взаимодействие, помощь, поддержка, но и специфичную тактику – сотворчество;

– обоснована модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, отражающая организацию педагогического сопровождения подростка посредством применения индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории, направленная на повышение уровня становления его субъектной позиции в художественной деятельности («реципиент», «исследователь»,

«автор) с помощью различных педагогических методов (проблемно-поискового, групповой дискуссии, интегративных семиотических практик); определены условия готовности перехода педагога от подготовительно-диагностического к операционно-оценочному блоку: организация педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности; умение применять тактики сопровождения в процессе педагогической деятельности; субъект-субъектные отношения между педагогом и подростком.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что:

- определенная логика становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности дополняет труды, посвященные сущности и становлению субъектной позиции личности;
- выявленные тактики педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности углубляют концептуальные идеи о границах педагогического сопровождения;
- разработанная модель расширяет и конкретизирует теоретические представления об индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории ребенка.

Практическая значимость работы заключается в направленности его результатов на индивидуализацию образовательного процесса, развитие самостоятельности подростка, повышение качества педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности. Разработанная модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности является универсальной, может быть востребована не только педагогами основного общего образования, но и педагогами дополнительного образования.

Теоретико-методологическая основа исследования базируется:

- на философском уровне – труды в области изучения субъекта как носителя предметно-практической деятельности и познания (С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оган, Ф.Г. Гегель, Л.Ф. Ильичев, И.Г. Фихте), исследования о влиянии искусства на природу человека (Е.Я. Басин, Ю.Б. Борев, Э.В. Ильенков, М.М. Бахтин, М.С. Каган, Н.И. Киященко, Ю.М. Лотман, М.К. Мамардашвили, Ю.А. Огородников и др.);
- на общенаучном уровне – фундаментальные положения о внутренней свободе, творчестве, демократизме и гуманизме взаимоотношений взрослого и ребенка в контексте образования (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, С.И. Гессен, Н.Б. Крылова, Е.Л. Миронова, С.Д. Поляков, К.Д. Ушинский и др.); исследования в области онтологии личности (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, В.С. Мерлин, А.В. Мудрик, С.А. Нелюбов, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.); развитие и становление внутреннего мира человека (А.С. Арсеньев, Ф.Б. Бассин, Н.А. Бердяев, Ф.Е. Василюк, Б.В. Зейгарник, М.В. Корепанова, М.К. Мамардашвили, В.Н. Мясищева, И.М. Сеченов, Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомский, П.А. Флоренский, М.Г. Ярошевский и др.);

творчество субъекта в социальном опыте (Н.А. Бердяев, Л.С. Выготский, С.О. Грузенберг, Л.Я. Дорфман, А.В. Запорожец, В.П. Иванов, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, М.Е. Марков, Н.Н. Поддьяков и многие другие), труды, посвященные изучению субъекта в контексте художественной деятельности и образования (М.М. Бахтин, Н.А. Ветлугина, С.П. Иванов, Н.Н. Кирсанова, Т.С. Комарова, Т.А. Копцева, Ю.М. Лотман, С.Т. Махлина, А.А. Мелик-Пашаев, В.С. Мухина, Т.Г. Пузыни, Л.А. Рапацкая, С.Х. Раппопорт, И.Э. Рахимбаева, Л.Г. Савенкова, В.Е. Семенов, Л.Н. Столович, Б.М. Теплов, Е.М. Торшилова, Т.Я. Шпикалова, А.И. Щербакова, Б.П. Юсов и др.);

– на конкретно-научном уровне – исследования в области педагогического сопровождения (Е.А. Александрова, М.И. Губанова, Е.А. Козырева, М.И. Рожков, Л.Г. Субботина и др.); педагогической поддержки (Т.В. Анохина, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.Д. Поляков, А.П. Тряпицына, С.М. Юсфин, Т.В. Фролова, И.Д. Фрумин, И.Н. Шустова, Н.Е. Щуркова, И.С. Якиманская и др.); педагогической помощи (А.В. Мудрик, Б.В. Куприянов, Н.А. Сенченко, А.И. Тимонин и др.); педагогического содействия (А.Г. Асмолов, Г.Н. Сериков и др.); педагогического обеспечения (общественной самоорганизации – Н.М. Филиппова, реализации стратегии приобщения к сотворческой деятельности – В.В. Игнатова и др.); труды, посвященные изучению совместной деятельности педагога и учащегося (Л.Н. Алексеева, Ш.А. Амонашвили, Ж. Демени, А. Дункан, Ф. Дельсарт, Р. Штайнер и др.); идеи психологического обеспечения процесса педагогического сопровождения (М.Р. Битянова, Г.И. Давыдова, Н.Л. Коновалова и др.), применения индивидуальной образовательной траектории ребенка (Е.А. Александрова, В.Б. Лебединцев, М.И. Лукьянова, А.В. Хуторской и др.); определение феномена субъектности личности (Л.И. Божович, Л.П. Буева, О.С. Газман, Е.В. Бондаревская, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, М.С. Каган, П.Н. Новиков, В.Ф. Овчинников, В.И. Панов, В.А. Петровский, В.А. Сухомлинский, Е.И. Тихомирова, Р.М. Шамионов, Д.Б. Эльконин и др.); представления о сущности и становлении субъектной позиции личности (Н.Г. Алексеев, Н.М. Борытко, С.Х. Кадырова, С.Н. Калинина, Э.Ш. Камалдинова, И.А. Колесникова, О.А. Мацкайлова, Н.К. Сергеев, В.И. Слободчиков, Е.В. Шадрова и др.); идеи процесса самоопределения человека (Е.А. Александрова, В.П. Бедерханова, Р.М. Шамионов и др.); субъектный подход (Л.И. Анцыферова, В.П. Бедерханова, З.И. Рябикина, И.Ю. Шустова и др.), субъектно-деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, В.В. Знаков, В.П. Зинченко, В.И. Исаев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Б.Д. Эльконин и др.).

Для решения задач и проверки гипотетических положений использовался **комплекс теоретических и эмпирических методов исследования**. Теоретические методы: анализ философской, психологической, педагогической литературы, законодательных актов по проблеме исследования. Эмпирические методы исследования:

анкетирование, беседа, тестирование, наблюдение. Для статистической обработки результатов данных использовался t-критерий Стьюдента.

Положения, выносимые на защиту:

1. Логика становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности включает в себя последовательность действий. Определение базовых ценностей связано с мотивацией успеха регулируемой потребностью в достижениях деятельности посредством творческого поиска и проявления оригинальности мышления, реализации творческих способностей, умения анализировать художественную деятельность, адекватности самооценки и рефлексии;

2. Наряду с традиционными тактиками (взаимодействие, помощь, поддержка) педагогу, осуществляющему педагогическое сопровождение, следует использовать и специфичную тактику (сотворчество) художественной деятельности, при этом ведущими являются взаимодействие и сотворчество, вспомогательными – помощь, поддержка.

3. Модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности демонстрирует последовательное повышение уровня становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности за счет осуществления педагогом ведущих и вспомогательных тактик педагогического сопровождения, а также в проектировании индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории в подготовительно-диагностическом блоке, разработке и реализации в операционно-оценочном блоке, включающем в себя ценностный (определение базовых ценностей), мотивационный (мотивация успеха, потребность в достижениях), операционный (определение творческих способностей, оригинальность мышления, умение анализировать художественную деятельность), рефлексивный (самооценка, рефлексия) компоненты, на основании которых можно определить уровни становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности («реципиент», «исследователь», «автор»).

Степень достоверности результатов обеспечена теоретической и практической обоснованностью исходных положений работы и выводов; целостным подходом к изучению предмета исследования; комплексом эмпирических и теоретических методов, адекватных изучаемой проблеме, целям, задачам и гипотезе; математической статистикой данных; обобщением показателей опытно-экспериментальной работы, эффективным внедрением полученных результатов в школьную практику.

Основные этапы и опытно-экспериментальная база исследования.

На первом этапе (2010-2011 гг.) проводился анализ научной литературы по исследуемой проблеме в аспекте теоретического и методологического аппарата исследования; обобщался опыт педагогического сопровождения детей подросткового возраста в художественной деятельности. Это позволило сформулировать проблему и гипотезу исследования, определить цели и задачи исследования, его объект и предмет,

разработать модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности.

На втором этапе (2011-2012 гг.) апробировалась модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, осуществлялось экспериментальное подтверждение достоверности и эффективности гипотезы.

На третьем этапе (2012-2013 гг.) проводилась обработка накопленного материала: были обобщены полученные данные, систематизированы результаты опытно-экспериментальной работы, зафиксированы выводы материалов исследования, оформлена диссертация.

Базой экспериментальной работы явилось МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43» г. Саратова, МОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Поповка Саратовского района Саратовской области», МОУ «Средняя общеобразовательная школа п. Дубки Саратовского района Саратовской области». В исследовании участвовали учащиеся 6-7-х классов, педагоги.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе публикации статей, докладов, тезисов, участия, подтвержденного грантом, в научном проекте в рамках мероприятия 1.4 «Развитие внутрироссийской мобильности научных и научно-исследовательских кадров путем выполнения научных исследований молодыми учеными и преподавателями в научно-образовательных центрах» ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 гг., по теме: «Модели и технологии психолого-педагогического сопровождения развития детей в системе образования» (государственный контракт № 14.740.11.0992 от 06.05.2011 г.); участия автора в конференциях различного уровня: в международных: «Современные направления научных исследований» (Екатеринбург, 2010 г.); «Современный учитель: личность и профессиональная деятельность» (Таганрог, 2010 г.); «Муниципальная система образования (содержание, технологии, перспективы развития)» (Таганрог, 2010 г.); «Актуальные вопросы модернизации российского образования» (Таганрог, 2011 г.); «Социальное становление личности в поликультурном пространстве» (Ульяновск, 2012 г.); «Гуманитарные науки и современность» (Москва, 2012 г.); «Продуктивное образование»: формирование картины мира ребенка и его педагогическое сопровождение (Москва, 2012 г.); всероссийской: «47-е Евсевьевские чтения» (Саранск, 2011 г.).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе «Теоретические основы педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности» представлены результаты анализа понятия «субъектная позиция» посредством обращения к философским, психологическим, педагогическим исследованиям, логика становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, модель

педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности.

Изучение психологической и педагогической литературы позволило сделать вывод о наличии множества трактовок понятия «позиция»: как система отношений человека к действительности, детерминированных мировоззрением и реализуемых в его поведении (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн); как условие развития личности, важный показатель зрелости (Н.М. Борытко); как ценностные ориентации, интересы, мотивы, установки (С.Х. Кадырова, Б.Ф. Ломов, Е.И. Тихомирова); как рефлексивное отношение к сложившимся (существующим) взаимоотношениям с другими людьми с целью определения ответственного места в этой системе отношений (В.И. Слободчиков); как результат самоопределения (процесс изменения позиции) осознанного и ответственного, самостоятельного выбора ориентиров в собственной жизни и деятельности (В.П. Бедерханова).

В трудах Н.Г. Алексеева «позиция» понимается как активность человека, реализующего свой ценностный потенциал. При этом автор подчеркивает, что неопределенность позиции связана с невключенностью в действие и наличием связи между ценностью и позицией, подкрепляемой ответственностью.

Фундаментальный вклад в разработку теоретических и научно-методических основ становления субъектной позиции внесли философские (С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оган, Ф.Г. Гегель, Л.Ф. Ильичев, И.Г. Фихте и др.), психологические (К.А. Абульханова-Славская, Е.Н. Азлецкая, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, Р. Бернс, А.В. Брушлинский, Е.Н. Волкова, П.Я. Гальперин, А.А. Гудзовская, В.В. Знаков, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, М.Г. Ярошевский и др.) и педагогические (В.П. Бедерханова, Н.М. Борытко, А.В. Мудрик, Ж. Пиаже, Ю.А. Поссель, В.В. Сериков и др.) научные труды.

Проведённый теоретический анализ работ, посвященных изучению субъектной позиции, показал, что мнения авторов сходятся в необходимости проявления способностей человека и возможностей быть субъектом своей деятельности, достигать самостоятельно поставленных целей и задач, выбирать способ реализации базовых ценностей и смыслов на основе взаимоотношений с другими (В.И. Слободчиков), в осознании себя в деятельности (И.Ю. Шустова), в развитии и удовлетворении позитивных потребностей, в ориентации на успех (Е.И. Тихомирова), в проявлении настойчивости (В.П. Бедерханова), в рефлексивной мыследеятельности и самооценке (Н.М. Борытко, О.А. Мацкайлова).

Позиции авторов различаются в понимании отношения субъекта к самому себе и своей жизни: в активно-избирательном, инициативно-ответственном, преобразовательном отношении личности к себе, к действительности, к миру и жизни (Г.И. Аксенова, Е.Н. Волкова, Р.М. Шамионов и др.), в отношении к себе как деятелю (Е.Н. Волкова), в стремлении быть идеально представленным в других людях посредством

поиска продолжения себя в другом человеке (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский). Многие авторы (К.А. Абульханова-Славская, Н.М. Борытко, Е.Н. Волкова, О.А. Мацкайлова, З.И. Рябикина, В.И. Слободчиков, Е.И. Тихомирова) считают, что активность субъекта есть способность к самоопределению возможности свободы выбора, меры ответственности, самостоятельности.

Н.В. Недорезова, В.П. Голованов, В.И. Слободчиков, Н.Е. Щуркова связывают субъектную позицию с реализацией субъектных отношений в процессе взаимодействия с окружающим миром посредством приобретения большей самостоятельности и с направленностью своих усилий на преобразование себя как автора и хозяина своей жизни. Из этого следует, что субъект выступает носителем практической деятельности в выстраивании отношений, а субъектность проявляется в способности человека быть стратегом своей деятельности, самостоятельно выстраивать планы действия и оценивать их соответствие задуманному. В.А. Петьков выделяет мотивационно-ценностный, отношенческий, регулятивно-деятельностный компоненты субъектности в самоопределении; принципы педагогической деятельности (гуманизм, субъектность, ценностная ориентация, социализация, рефлексивная направленность педагогического процесса). Следовательно, для становления субъектной позиции наиболее характерен процесс самоопределения.

Значительный вклад в изучение проблемы становления субъектной позиции в подростковом возрасте внесли Л.И. Божович, Я.Я. Блонский, Л.А. Григорович, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, В.П. Зинченко, В.И. Слободчиков, Л.Д. Столяренко, Е.И. Исаев, Л.Н. Таран, Г.И. Щукина, Д.Б. Эльконин и другие ученые. Они отмечают, что подростковый этап является максимально продуктивным в отношении самоопределения растущего человека, поскольку связан с качественно новой позицией ребенка, с его поиском собственного места в обществе и характеризуется личностным самоопределением (Э. Эриксон); этот этап связан также с формированием у подростка потребности в достижениях при активном участии в художественной деятельности, что, по мнению Д.И. Фельдшейна, способствует ощущению подростком собственной реальной значимости. В процессе художественной деятельности происходит концентрация внимания подростка на своем внутреннем мире (Л.С. Выготский), формируется и возрастает его интерес к своей личности, своим замыслам, переживаниям; это понимается как «эгоцентрическая доминанта», «доминанта романтики», как уход в мир мечты, что оказывает значительное влияние на творчество в процессе художественной деятельности. Кроме того, согласно трудам Т.Г. Пузыни, художественная деятельность является способом выхода подростка из кризиса в личностном развитии.

Подросток, осуществляя художественную деятельность, получает возможность реализовать себя через создание художественных образов, выразить свое отношение к ценностным установкам, мотивам деятельности, проявить творческие способности и оригинальность мышления,

самоопределился в выборе субъектной позиции на основе собственного понимания, отличного от мнения других, предъявить свое «Я» окружающим. Художественная деятельность способствует тому, что побуждает подростка к формированию умения понимать и соотносить свои и культурные ценности, мотивирует его интерес, подкрепленный потребностью в достижениях; к определению творческого потенциала своих способностей и неординарности мышления, к самостоятельному анализу своего творчества; к самооценке и рефлексии, что в свою очередь ведет к приобретению творческого опыта и становлению субъектной позиции.

Отсюда следуют критерии и соответствующие им показатели становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности: ценностное самоопределение (определение базовых ценностей), мотивационное самоопределение (мотивация успеха, потребность в достижениях), творческое самоопределение (определение творческих способностей, оригинальность мышления, умение анализировать художественную деятельность), рефлексивное самоопределение (самооценка, рефлексия).

В исследованиях М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, С.П. Иванова, Н.Н. Кирсановой, Ю.М. Лотмана, С.Т. Махлиной, Т.Г. Пузыни, С.Х. Раппопорта, В.Е. Семенова, Л.Н. Столовича и др. художественную деятельность рассматривают в аспекте взаимопонимания между ее субъектами: реципиент – соучастник восприятия происходящего (Н.Н. Кирсанова), исследователь осуществляет переход от восприятия к пониманию (М.М. Бахтин), автор – мастер, овладевающий собственным почерком (Т.Г. Пузыни). На основании приведенных выше критериев и показателей возможно зафиксировать динамику процесса становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности через ее уровни: «реципиент», «исследователь», «автор».

Уровень «реципиента» характеризуется неосознанным восприятием подростком собственных ценностей при недостаточном понимании их значимости базовых ценностей и неготовности к их выбору, к самоопределению относительно них; сопричастностью к происходящему при отсутствии мотивации и потребности в достижениях, в стремлении к созданию продуктов творчества и в реализации своих творческих способностей (причем подросток пасует перед трудностями); неустойчивым желанием выразить оригинальные идеи в процессе художественной деятельности; отсутствием умения анализировать свою деятельность; низкой самооценкой и рефлексией.

Уровень «исследователя» характеризуется пониманием подростком значимости определения базовых ценностей, затруднениями при их выборе и самоопределении относительно них; неустойчивостью мотивации успеха и потребности в достижениях; отсутствием уверенности в своих силах; умением анализировать различные позиции в творческом поиске; стремлением создавать продукты творчества, недостаточным выражением оригинальных идей и пассивным задействованием творческих способностей;

неустойчивым умением анализировать собственную художественную деятельность. Периодически подросток старается подстроиться под мнение окружающих его людей, что выражается в непоследовательности действий. Возникают трудности в адекватной самооценке и рефлексии.

Уровень «автора» характеризуется обогащением ценностной составляющей субъектной позиции подростка; самостоятельным выбором базовых ценностей и самоопределением относительно них; осознанием мотивации успеха с учетом потребности в достижениях; умением аргументировать собственную позицию; проявлением оригинальных идей в процессе творчества; реализацией творческих способностей в продуктах творчества; умением анализировать процесс художественной деятельности; адекватной оценкой своих достижений, рефлексией результатов деятельности.

Для последовательного формирования у подростка перечисленных выше уровней становления субъектной позиции необходима специально организованная педагогическая деятельность.

Существуют различные подходы к исследованию проблем педагогического сопровождения как одного из направлений гуманистической педагогики. Сопровождаемый ориентируется на самоутверждение, самоопределение в избираемой деятельности (М.И. Губанова); на установление эмпатийного понимания и открытого общения (Н.Л. Коновалова); на создание пространства саморазвития (М.И. Рожков); на приобщение к социально-культурным и нравственным ценностям (А.В. Мудрик); на развитие, становление субъектности личности (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская); на осуществление перехода от позиции «Я не могу» к позиции «Я могу сам справиться со своими жизненными трудностями» (Л.Г. Субботина); на индивидуализацию собственного развития (М.Р. Битянова); на готовность к самоопределению в социуме, в процессе разработки и реализации индивидуальной образовательной траектории (Е.А. Александрова). Разнообразие научных подходов доказывает существование и востребованность практики педагогического сопровождения, однако общепринятое понимание данного педагогического феномена до сих пор не сформировано.

Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка (О.С. Газман и др.) представляют собой длительные процессы, направленные на целостное становление личности. В отличие от поддержки, при сопровождении участие взрослого в жизни подростка наблюдается в меньшей степени, что характеризуется его способностью к самостоятельному разрешению возникающих сложностей, препятствий. Помощь ребенку оказывается при возникновении таких трудностей, с которыми он не в силах справиться без постороннего участия. Она представляет собой более кратковременный и точечный процесс с видимым участием педагога. Тактики «помощи», «взаимодействия» освещены в работах Н.Н. Михайловой, С.М. Юсфина и других авторов, которые полагают, что ребенок, являясь субъектом собственной проблемы, проходит путь ее

решения. Договорные обязательства во взаимодействии позволяют выделить долю участия каждого партнера (педагога и ребенка) и оценить его личный вклад в общее дело. Таким образом, ребенок получает возможность для самопознания и самоанализа.

Организация педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка с учетом специфики художественной деятельности подчеркивает необходимость применения индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории, которая включает в себя план работы в постепенном определении своих достижений, темп выполнения, учитывает потребности подростка и его возрастные особенности, проявляемые способности. Понимание подростком значимости ценностей помогает ему определиться в их выборе. Активное участие в выполнении художественно-творческих заданий позволяет не только ощутить сопричастность к происходящему, но и ощутить потребность в достижениях, что подкрепляется мотивацией успеха. Поиск творческих решений содействует проявлению оригинальных идей, реализации творческих способностей, формирует умение контролировать и корректировать свою художественную деятельность посредством индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории.

В процессе художественной деятельности подросток может испытывать затруднения, неуверенность и т.п., и педагог, работая с ним, выбирает для продуктивного осуществления деятельности те или иные тактики педагогического сопровождения, строящиеся на субъект-субъектном отношении: взаимодействие, помощь, поддержка, сотворчество. Тактика взаимодействия применима при согласовании норм поведения и последовательности действий в разработке и реализации индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории. Педагог создает условия для понимания подростком логики поиска и выбора, акцентирует внимание подростка на обсуждении возможных проблем, препятствий и предлагает ему найти возможности их разрешения, самостоятельного прогнозирования перспектив художественной деятельности для эффективного ее выполнения.

Тактика помощи позволяет педагогу разблокировать собственную активность подростка и направить ее на успешное осуществление художественной деятельности. Педагог планирует несколько возможных вариантов оказания помощи; в зависимости от исследуемой тематики подбираются различные источники информации: литература, записи на электронных носителях, сайты и т.п. При возможных сложностях, растерянности подростка педагог акцентирует его внимание на необходимости прочтения, прослушивания, просмотра, демонстрации какого-либо момента, части, фрагмента литературного, музыкального или художественного произведения, песни, фильма и т.д. Таким образом создаются предпосылки для рефлексии способов и приемов разрешения подростком аналогичных ситуаций.

Существуют различия между тактикой помощи и тактикой поддержки. Так, для оказания помощи педагог направляет подростка к непосредственному художественному источнику, в котором кроется конкретное решение его проблемы. При поддержке в процессе творчества педагог создает проблемно-поисковые ситуации, предоставляет возможность ребенку оказаться в противоположных ситуациях и посмотреть на них со стороны и изнутри. Нейтральное присутствие педагога оказывает подростку невидимую поддержку вне зависимости от принятия им той или иной позиции.

Тактика сотворчества есть создание новой педагогической реальности, в результате которой происходит творческое взаимообогащение взрослого и ребенка. Она дает возможность проявления свободы творческих идей и художественных замыслов, позволяет подростку раскрыть свой внутренний потенциал, опробовать и соизмерить с педагогом свои творческие способности в их совместной деятельности. Данная тактика специфична в художественной деятельности, так как она реализуется в совместном преобразовании художественной действительности при создании продукта творчества, и подросток уже воспринимает себя непосредственным творцом всего происходящего.

С учетом теоретического анализа изучаемого процесса была обоснована модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности (рисунок 1).

Условиями готовности перехода педагога от подготовительно-диагностического блока модели к операционно-оценочному блоку явились: организация педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности на основе индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории, умение применять тактики сопровождения в процессе педагогической деятельности (ведущие и вспомогательные), субъект-субъектные отношения между педагогом и подростком.

Процесс проверки эффективности модели педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности представлен в экспериментальной части исследования.

Во второй главе «Опытно-экспериментальное исследование модели педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности» описаны подготовка к эксперименту, его непосредственное осуществление и результаты.

Экспериментальной базой стали МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43» г. Саратова (108 человек), МОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Поповка Саратовского района Саратовской области» (40 человек) и МОУ «Средняя общеобразовательная школа п. Дубки Саратовского района Саратовской области» (52 человека).

Цель - педагогически обеспечить становление субъектной позиции подростка в художественной деятельности			
Методологические подходы: субъектный; субъектно-деятельностный			
ПОДГОТОВИТЕЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК			
Деятельность педагога		Деятельность подростка	
<ul style="list-style-type: none"> – разработка критериально-диагностического инструментария; – подготовка к организации педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности: проведение педсоветов, семинаров, круглых столов, консилиумов, лекций; – определение исходного уровня становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности; – проектирование индивидуальной творчески-ориентированной обр. траектории 		<ul style="list-style-type: none"> – участие в определении исходного уровня становления субъектной позиции в художественной деятельности; – внесение предложений по проектированию индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории 	
Условия готовности педагога к операционно-оценочному блоку			
<ul style="list-style-type: none"> – организация педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности; – умение применять тактики сопровождения в процессе педагогической деятельности; – субъект-субъектные отношения между педагогом и подростком 			
ОПЕРАЦИОННО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК			
Деятельность педагога		Деятельность педагога и подростка	
ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ (Принцип: признание самоценности субъектной позиции подростка)			
<ul style="list-style-type: none"> – ориентирование подростка на чтение книг, статей, музыкальное слушание, просмотр художественных памятников искусства, на виртуальное и очное посещение сайтов музеев, театров, и проч. в определении ценностной составляющей субъектной позиции; – применение интегративных семиотических практик: метод «Мир как текст»; метод «Музыкальная ассоциация»; метод «Художественно-изобразительная ассоциация»; – <i>ведущие тактики</i> – взаимодействие, поддержка; <i>вспомогательная</i> – помощь 		<ul style="list-style-type: none"> – очное посещение выставок музеев, концертных и театральных представлений; – обсуждение и анализ художественных памятников искусства; – разработка индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории 	
МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ (Принцип: стимулирование позитивной мотивации подростка)			
<ul style="list-style-type: none"> – планирование художественно-творческих занятий посредством стимулирования в предъявлении позиционных утверждений подростка в процессе творчества (семинары, беседы, концерты, выставки, спектакли и т.д.); – применение проблемно-поискового метода; – <i>ведущие тактики</i> – взаимодействие, поддержка; <i>вспомогательная</i> – помощь 		<ul style="list-style-type: none"> – проведение художественно-творческих занятий (семинары, беседы); – обсуждение и согласование различных позиций по планированию художественной деятельности в процессе творчества, посредством участия в концертах, выставках, спектаклях и т.д.; – внесение дополнений в разработку индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории 	
ОПЕРАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ (Принцип: применение вариативности; переход от «со» (сотворчества педагога с подростком) к «само» (самостоятельности подростка))			
<ul style="list-style-type: none"> – метод групповой дискуссии; – применение интегративных семиотических практик: метод творческих этюдов; – <i>ведущие тактики</i> – взаимодействие, сотворчество; <i>вспомогательная</i> – поддержка 		<ul style="list-style-type: none"> – анализ различных позиций и аргументация собственной позиции; – создание творческих проектов; – подготовка и проведение концертов, выставок, спектаклей и т.д.; – обсуждение возможностей создания продуктов творчества: стихотворных произведений, синквейнов, музыкальных миниатюр, песен, художественных эскизов, презентаций и т.п.; – реализация индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории (сопоставление планируемых и полученных результатов, при их не соответствии вносятся коррективы) 	
РЕФЛЕКСИВНЫЙ КОМПОНЕНТ			
<ul style="list-style-type: none"> – вспомогательная тактика – поддержка 		<ul style="list-style-type: none"> – определение планируемых и полученных результатов, отражение их в индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории 	
Критерии становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности			
Ценностное самоопределение	Мотивационное самоопределение	Творческое самоопределение	Рефлексивное самоопределение
определение базовых ценностей	мотивация успеха; потребность в достижениях	определение творческих способностей; оригинальность мышления; умение анализировать художественную деятельность	самооценка; рефлексия
РЕЗУЛЬТАТ: достижение наивысшего уровня становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности:			
«реципиент» → «исследователь» → «автор»			

Рисунок 1 – Модель педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности

В эксперименте (2011-2013 гг.), участвовали 200 учащихся 6-7-х классов, из которых 100 школьников составили экспериментальную группу, 100 – контрольную; 16 педагогов. В проведении эксперимента приняли участие 2 школьных психолога, которые проводили диагностику становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, консультировали классных руководителей при внесении коррективов в индивидуальную творчески-ориентированную образовательную траекторию подростка. Педагогическое сопровождение было организовано согласно представленной на рисунке 1 модели.

Подготовительно-диагностический блок включал подготовку педагогического коллектива к осуществлению становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, выбор диагностического инструментария, определение критериев эффективности становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности.

Для определения уровней становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности был использован критериально-диагностический аппарат на основе методик, тестов, анкет: «Методика изучения ценностных ориентаций» М. Рокича; Тест «Смысло-жизненные ориентации» Д.А. Леонтьева; «Методика выявления мотивации успеха и избегания неудач» А.А. Реана; «Потребность в достижениях» Л.Г. Матвеевой, И.В. Выбойщик, Д.Е. Мякушкина; «Методика для определения творческих способностей» Г. Дэвиса; Методика «Эскизы» Е.Е. Туник; Анкета «Определение умения анализировать художественную деятельность»; «Методика выявления уровня самооценки» Г. Рудковой; Методика «Диагностика уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова; «Методика незаконченных предложений».

В процессе диагностики уровня становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности происходит определение: базовых ценностей в умении осуществлять ценностный выбор, мотивации успеха с учетом потребности в достижениях, творческих способностей, оригинальности мышления, умения анализировать художественную деятельность; самооценки достижений, рефлексии полученных результатов.

Занятия для педагогов и администрации школ проводились в формах: педсоветов «Возможности внедрения идеи педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в школьную практику работы педагога», «Взаимодействие и сотрудничество с педагогами дополнительного образовательного учреждения»; семинаров «Активизация процесса субъектного позиционного самоопределения педагогов в условиях внеурочной деятельности образовательного учреждения», «Разработка модели педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности в условиях конкретной школы»; круглых столов «Кризис подросткового возраста как движущая сила становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности», «Педагогическое осмысление тактик педагогического сопровождения в художественной деятельности», «Индивидуальная

творчески-ориентированная образовательная траектория для продуктивной реализации художественной деятельности в становлении субъектной позиции подростка»; консилиумов: «Взаимодействие и сотворчество в художественной деятельности педагога и подростка», «Утверждение модели педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности».

Отбор форм и содержания работы с педагогами был обоснован необходимостью получения ими комплекса теоретических знаний и практических умений, связанных с педагогическим сопровождением, со становлением субъектной позиции подростка в художественной деятельности. Работа с педагогами началась ранее, чем работа с детьми на три месяца, и продолжалась на протяжении всего эксперимента. В течение экспериментального исследования при возникновении необходимости скорректировать ход работы проводились внеплановые заседания. По окончании эксперимента подводились его итоги и обсуждались перспективы дальнейшего распространения опыта.

В рамках операционно-оценочного блока модели педагогического сопровождения были проведены художественно-творческие занятия: семинары, беседы, концерты, выставки, спектакли и т.д., использовались тактики педагогического сопровождения, различные методы работы. Для повышения уровня становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности разрабатывалась и реализовывалась индивидуальная творчески-ориентированная образовательная траектория, с учетом определения базовых ценностей, направленности мотивации, потребности в достижениях, реализации творческих способностей, проявления оригинальности мышления, умения анализировать художественную деятельность, самооценки, сопоставления планируемых и полученных результатов, презентации продуктов творчества.

Педагогическое сопровождение, осуществляемое педагогом в соответствии с содержанием ценностного компонента, включало в себя использование педагогом интегративных семиотических практик («Мир как текст», «Музыкальная ассоциация», «Художественно-изобразительная ассоциация»), способствующих определению смысла художественного произведения, сопоставлению художественных образов и созданию собственного образа, развитию творческого воображения и мышления, анализу существующих ценностей и выбору базовых ценностей своей художественной деятельности.

Согласно содержанию мотивационного компонента, педагог применял проблемно-поисковый метод работы, способствующий развитию позитивной мотивации в художественной деятельности, стремлению к самостоятельному решению проблемы, проявлению потребности в достижениях, умения выражать собственную позицию.

В ценностном и мотивационном компонентах ведущими тактиками педагогического сопровождения являлись взаимодействие (при обмене подростком и педагогом мнениями), поддержка (при рассмотрении

различных вариантов решения конкретной проблемы), а также вспомогательная тактика – помощь (при направлении педагогом поиска подростка). Ключевыми методами работы педагога, согласно содержанию операционного компонента, стали метод групповой дискуссии и метод творческих этюдов из интегративных семиотических практик. Это позволяло подростку аргументировать собственную позицию при создании и предъявлении творческих проектов, стихотворных произведений, синквейнов, музыкальных миниатюр, песен, художественных эскизов и презентаций и т.п.; активизировать проявление оригинальных идей при уважительном отношении к позиции другого; реализовывать творческие способности.

Взаимодействие и сотворчество (новое понимание своей позиции и позиции другого) являлись ведущими тактиками, а поддержка – вспомогательной. Рефлексивный компонент включал самооценку эффективности выбора способов выполнения, а при сопоставлении планируемых и полученных результатов – анализ своих достижений. На протяжении всего периода работы педагогу необходимо было опираться на принципы становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности: самоценности субъектной позиции, стимулирования позитивной мотивации (с учетом потребности в достижениях), вариативности, перехода от «со» (сотворчества педагога с подростком) к «само» (самостоятельности подростка).

Результатом явилась положительная динамика в распределении учащихся по уровням становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности в экспериментальной и контрольной группах по сравнению с началом эксперимента.

Результаты динамики уровней становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности экспериментальной и контрольной групп приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Становление субъектной позиции подростка в художественной деятельности экспериментальной и контрольной группы в начале и в конце экспериментального исследования

Уровень становления субъектной позиции в художественной деятельности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента
реципиента	60%	15%	60%	50 %
исследователя	30%	45%	29%	36%
автора	10%	40%	11%	14 %

Для проверки гипотезы результаты эксперимента были обработаны статистическими методами. Проверка гипотезы проверялась с помощью t – критерия Стьюдента. В результате оказалось, что выборка принадлежит к

нормальному распределению, и различия между контрольной и экспериментальной группами после проведения эксперимента оказались существенными. При этом значения критерия равно $t_{кр}$ равно 2,58 и $t_{эмп}$ равно 4,569577, что позволяет сделать вывод о достоверности различий между группами по итогам эксперимента.

Косвенными показателями эффективности проведенной работы стали незапланированные результаты эксперимента: положительное влияние художественно-творческих занятий отметили учащиеся, педагоги, родители, администрация школ. Подростки начали с большим интересом относиться к художественной деятельности, стали более самостоятельными и уверенными в принятии решений, более мотивированными на успех. Появился интерес к организации творческих концертов, к реализации творческих способностей и активному появлению оригинальных идей, к прочтению стихов собственного сочинения, а также к созданию песен, музыкальных миниатюр, художественных декораций сцены, костюмов.

Объективные результаты работы показали позитивную динамику уровня становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности в экспериментальной группе, что доказывает эффективность разработанной автором модели педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности. Гипотеза исследования была экспериментально подтверждена.

В заключении диссертационной работы подведены **итоги** выполненного исследования.

1. Логика становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности включает в себя выбор базовых ценностей подростка, педагог при этом опирается на самооценку субъектной позиции; стимулирование позитивной мотивации и потребности подростка в достижениях; преодоление неудач в совместной работе педагога и подростка посредством анализа сложившейся ситуации и возможного устранения или снижения негативного влияния; проявление творческих способностей; реализацию оригинальности мышления подростка в процессе организации педагогом творческого поиска; создание педагогом ситуаций выбора с использованием вариативности форм и методов работы.

2. Педагогическое сопровождение заключается в вариативном использовании совокупности педагогических тактик помощи, поддержки, взаимодействия и др., собственно сопровождения ребенка в образовательном процессе. Для продуктивного педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности важно учитывать не только тактики, применяемые в ситуации взросления подростка (взаимодействие, помощь, поддержка), но и специфичные, в частности, сотворчество.

3. Модель организации педагогического сопровождения становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности базируется на методологических подходах (субъектном, субъектно-деятельностном), принципах (самоценности субъектной позиции, стимулирования позитивной

мотивации, учета потребности в достижениях), вариативности, переходе от «со» (сотворчества педагога с подростком) к «само» (самостоятельности подростка), условиях готовности, методах, представленных выше. Становление субъектной позиции подростка в художественной деятельности обеспечивается педагогическим сопровождением, которое включает в себя совместную работу педагога с подростком в разработке и реализации индивидуальной творчески-ориентированной образовательной траектории. Это позволяет педагогу определить значимость применения ведущих (взаимодействие, сотворчество) и, по мере необходимости, вспомогательных тактик (помощь, поддержка) в процессе реализации ценностного, мотивационного, операционного, рефлексивного компонентов для продуктивного осуществления плана работы.

Итоговая диагностика становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности показала продуктивность разработанной модели, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза нашла практическое подтверждение.

Материалы исследования рекомендуется применять в практической деятельности учреждений среднего и дополнительного образования, использовать в ссузах и вузах для подготовки будущих педагогов. Допускается возможность их адаптации к работе педагогов при прохождении курсов повышения квалификации в учреждениях профессионального дополнительного образования.

Несмотря на достигнутый положительный результат, проведенное диссертационное исследование не исчерпывает всей полноты рассматриваемой проблемы. **Перспективами дальнейшей разработки темы** может стать педагогическое обеспечение становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности, в разработке преемственности учебно-воспитательного процесса в рамках внеурочной и урочной форм работы с целью координации педагогических усилий, направленных на становление субъектной позиции подростка в художественной деятельности.

Список работ опубликованных автором по теме диссертации.

1. Таньчева, И. В. Педагогическое сопровождение становления субъектной позиции подростка / И. В. Таньчева // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (6) – С. 120-123.

2. Таньчева, И. В. Становление субъектной позиции подростка в художественном исследовании мира / И. В. Таньчева // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2011. – Т. 3. – С. 129-132.

3. Таньчева, И. В. Уровни становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности / И. В. Таньчева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2012. – № 4 (20) – С. 96-102.

4. Таньчева, И. В. Логика становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности / И. В. Таньчева // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – Ростов-на-Дону : ИПО ЮФУ. – № 5 (31). – 2013. – С. 5-9.

5. Таньчева, И. В. Синтез искусств в художественном воспитании / И. В. Таньчева // Педагогика искусства: вопросы истории, теории и методики : Межвузовский сборник научных трудов. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – Вып. 4. – С. 275-278.

6. Таньчева, И. В. О связи вокальной техники и исполнительства / И. В. Таньчева // Актуальные проблемы музыкальной педагогики : сборник научных трудов / отв. ред.: И. А. Королева, И. Э. Рахимбаева. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – С. 184-189.

7. Таньчева, И. В. Взаимоотношения и взаимодействия учителя и ученика в педагогическом сопровождении / И. В. Таньчева // Современный учитель: личность и профессиональная деятельность : материалы II международной научно-практической конференции : сборник научных трудов / под науч. ред. проф. Г. Ф. Гребенщикова. – 2010. – С. 61-67.

8. Таньчева, И. В. Субъективная позиция подростка в педагогическом аспекте / И. В. Таньчева // Современные направления научных исследований : материалы II международной заочной научно-практической конференции – Екатеринбург : Периодическое научное издание «Мир гуманитарных наук», 2010. – С. 48-49.

9. Таньчева, И. В. Уровни становления авторской позиции подростка / И. В. Таньчева // Альманах «Продуктивное образование»: формирование картины мира ребенка и его саморазвитие : сборник научных статей / под ред. Е. А. Александровой, А. В. Бояринцевой. – М. : Экшн, 2010. – Вып. 12. – С. 108-110.

10. Таньчева, И. В. Становление авторской позиции подростков / И. В. Таньчева // Актуальные вопросы модернизации российского образования: материалы VII международной научно-практической конференции : сборник научных трудов / под науч. ред. Г. Ф. Гребенщикова. – Таганрог, 2011. – С. 482-485.

11. Таньчева, И. В. Педагогический аспект становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности / И. В. Таньчева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология. – 2011. – № 4 (7) – С. 269-272.

13. Таньчева, И. В. Педагогическое сопровождение становления субъектной позиции подростка в художественной деятельности / И. В. Таньчева // Модели и технологии психолого-педагогического сопровождения развития детей в системе образования: в 2 ч. Ч. 1. : монография / под ред. Т. И. Шукшиной ; отв. за выпуск П. В. Замкин. – Саранск : Мордов. гос. пед. ин-т, 2011. – С. 238-256.

13. Таньчева, И. В. Педагогическое сопровождение становления субъектной позиции подростка в собственной жизнедеятельности /

И. В. Таньчева // Социальное становление личности в поликультурном пространстве : материалы международной заочной научно-практической конференции : сборник научных статей / под ред. Н. А. Евлешиной, Н. Н. Никитиной. – Ульяновск : УлГПУ, 2011. – С. 172-178.

14. Таньчева, И. В. Педагогическое сопровождение подростка / И. В. Таньчева // Модели и технологии психолого-педагогического сопровождения развития детей в системе образования : сборник материалов всероссийской с международным участием науч.-практической конф. / под общ. ред. Т. И. Шукшиной; отв. за вып. Л. Г. Паршина. – Саранск : Мордов. гос. пед. ин-т, 2011. – С. 143-147.

15. Таньчева, И. В. Роль становления субъектной позиции ребенка с помощью педагогического сопровождения в художественной деятельности / И. В. Таньчева // Альманах «Продуктивное образование»: формирование картины мира ребенка и его педагогическое сопровождение : материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е. А. Александровой, М. П. Зиновьевой. – М. : Экшен, 2012. – Вып. 14. – Ч. 2. – С. 168-172.

Подписано в печать 17.10.2013.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Объем 1.5 печ. л. Тираж 120 экз. Заказ № 223-Т

Типография СГУ
г. Саратов, ул. Б. Казачья 112а
тел.: (845-2) 27-33-85