

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ»**

На правах рукописи

КОЧНЕВА ТАТЬЯНА ИВАНОВНА

**Развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе
дополнительного художественного образования:
деятельностный подход**

13.00.05 - теория, методика и организация социально-культурной
деятельности

**ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук**

Научный руководитель:
Астраханцева Светлана Владимировна,
кандидата педагогических наук, доцент

**Москва
2018**

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	20
1.1. Понятие «социально-культурный потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования».....	21
1.2. Деятельностный подход как методология данного диссертационного исследования.....	46
1.3. Анализ теорий системы дополнительного художественного образования как важнейшего ресурса развития социально-культурного потенциала учащихся..	69
Глава II. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА.....	94
2.1. Диагностика процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования	95
2.2. Педагогическая модель развития социально- культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода.....	119
2.3. Проектирование процесса развития социально- культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода.....	148
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	175
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	185
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	209

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена острой необходимостью развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования.

Актуальность исследования проблемы развития социально-культурного потенциала учащихся объясняется слабой реализацией государственных нормативных документов: Государственная программа Российской Федерации «Развитие культуры и туризма на 2013-2020 годы» [63], Федеральная целевая программа «Культура России (2012-2018 годы)» [238], Федеральный закон «О народных художественных промыслах» (1998 г.) [237], Основы законодательства Российской Федерации о культуре (2010 г.) [171], Закон Российской Федерации «Об образовании» (2012 г.) [83], Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы [110], Концепция развития детских школ искусств Российской Федерации (2014) [111] и др.

Новые требования государства и общества к дополнительному художественному образованию показывают, что определяющая доминантность развития активной, интеллектуальной, художественно-творческой, духовно-нравственной личности учащегося определяется высоким социально-культурным потенциалом.

Актуальность темы развития социально-культурного потенциала учащихся состоит в том, что отрицательное воздействие на этот процесс оказывают: эклектика и суррогаты массовой культуры, коммерциализация и потребительство, которые воспитывают безнадзорность и безынициативность, самоизоляцию и бессмысленную гиперактивность.

Надо учитывать и огромное негативное влияние Интернета, медийных технологий (компьютерные игры, порно-сайты, мобильные телефоны, CD-плееры и др.), федеральных и региональных средств массовой информации, особенно телевидения.

Сегодня в педагогических исследованиях более пристального внимания заслуживают вопросы, связанные с изучением детерминантности развития социально-культурного потенциала учащихся детских художественных школ и организацией соответствующего художественно-педагогического процесса на базе социально-культурной деятельности.

Детская художественная школа – первая ступень художественного образования – составная часть общего единого целого, представляющая собой совокупность подсистем, каждая из которых выполняет определённые функции в процессе социально-культурного развития учащихся (адаптация, включенность, готовность к социально-культурной деятельности), направленной на осмысление, освоение и создание художественно-творческого продукта, доведенного до общественного сознания.

Актуальным для системы дополнительного художественного образования является возможность многопрофильного, междисциплинарного обучения для получения дополнительных знаний в процессе развития социально-культурного потенциала учащихся.

Социально-культурная деятельность как процесс познания, осознания и освоения художественно-творческого пространства выступает в качестве методологического феномена относительно развития социально-культурного потенциала учащихся. Именно социально-культурная деятельность активизирует процесс развития, освоения определенного вида художественного творчества и приводит к итоговому результату, созданному продукту. Поэтому деятельностный подход в данном научном исследовании стал определяющим.

В связи с этим особую актуальность приобретает поиск эффективных технологий, принципов, форм и методов педагогического воздействия, направленного на развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода.

Степень разработанности проблемы. Среди философских учений, представляющих природу и сущность творчества, для нашего исследования особое значение имеют труды Аристотеля, Г. Гегеля, И. Канта и К.Г. Юнга.

Наследие М.М. Бахтина относится к числу тех философских трудов, которые ставили в центр своих изысканий проблему поступка как творческой деятельности человека, формирующей социальное бытие. По мнению Н.А. Бердяева, творчество – это путь к самореализации личности.

Актуальными для изучения социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования стали психолого-педагогические исследования Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, где творчество рассматривается как материальный атрибут, творчество природы, творчество как атрибут общественной жизни и высшая форма деятельности (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.).

В.А. Петровский считал, что в процессе приобщения детей к творчеству происходит формирование самосозидающего типа личности в особом пространстве, где человек представлен как творческая индивидуальность.

Для исследования заявленной проблематики является важным определение способностей, данное Б.М. Тепловым. Развитию творческих способностей учащихся посвящены исследования Л.С. Выготского, В.С. Кузина, А.А. Мелик-Пашаевой, А.М. Матюшкина, С.Л. Рубинштейна, в том числе, творческого потенциала личности: Г.С. Альтшуллера, Е.В. Глуховской, В.В. Давыдова, В.В. Рындак, Т.А. Саламатовой, Л.Н. Столовича, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской и др.

Позиции деятельностного подхода разработаны в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, и получили детальную разработку Б.Г. Ананьевым, Б.Ц. Бадмаевым, В.В.

Давыдовым, Е.А. Климовым, Б.Ф. Ломовым, Н.Ф. Талызиной, В.Д. Шадриковым и др. Однако развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования не было рассмотрено в рамках специального исследования.

В теории, методике и организации социально-культурной деятельности развитие творческих способностей и качеств личности, а также использование потенциала для творчества изучали: М.А. Ариарский, Т.И. Бакланова, О.А. Блок, Д.Б. Богоявленская, А.Д. Жарков, Л.С. Жаркова, А.А. Жаркова, А.С. Каргин, Т.Г. Киселёва, Ю.Д. Красильников, Е.А. Сергеев, Е.И. Смирнова, Т.К. Солодухина, Ю.А. Стрельцов, Е.Ю. Стрельцова, Т.Л. Якубовская, Н.Н. Ярошенко и др.

Несмотря на наличие большого количества работ прямо или косвенно посвященных изучению процесса развития социально-культурного потенциала, пока еще отсутствуют специализированные комплексные исследования, направленные на развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода.

Развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования сегодня обусловлено **противоречиями** между:

- потребностями общества в развитии социально-культурного потенциала при освоении детского художественного творчества и недостаточной методологической и теоретической разработанностью педагогического процесса в системе дополнительного художественного образования;

- потребностью в организационно-методическом обеспечении процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования и недостаточностью базы,

являющейся основой для целенаправленного, систематизированного выстраивания этого процесса;

- необходимостью совершенствовать содержание процесса развития социально-культурного потенциала учащихся и отсутствием на практике деятельностного подхода, способного соединить смысловую составляющую содержания и форму;

- востребованностью деятельностного подхода в решении задач развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования и слабой разработкой адекватных социально-культурных технологий.

Вышеизложенные противоречия актуализируют проблему исследования процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода.

Следовательно, проблема развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования состоит в необходимости разработки теоретико-технологических основ этого процесса на основе деятельностного подхода в отсутствии оптимальных условий для решения этой проблемы.

Объект исследования: педагогический процесс в системе дополнительного художественного образования.

Предмет исследования: развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода.

Цель исследования: разработать теоретико-методическое обоснование процесса технологий развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода и внедрить его в педагогическую практику.

Задачи исследования:

- раскрыть понятие «социально-культурный потенциал» в системе дополнительного художественного образования учащихся;
- выявить сущность деятельностного подхода, направленного на изучение развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования;
- охарактеризовать основные теории в системе дополнительного художественного образования как важнейшего ресурса развития социально-культурного потенциала учащихся;
- определить оптимальные диагностические методики процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования;
- разработать педагогическую модель развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода;
- создать и внедрить технологию научно-методического обеспечения процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода.

Гипотеза исследования: развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования станет эффективным, если будет:

- произведен теоретико-методологический анализ сущности развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования;
- осуществлено моделирование деятельности, направленной на развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования, в котором учитываются процессы адаптации, включенности и готовности учащихся к освоению

социально-культурного пространства, а также – их самоопределение, самопроявление, самореализация, самопознание, самосознание, самооценка и самосовершенствование;

- разработано технологическое обеспечение дополнительного художественного образования, в котором предусмотрено: активизация личности учащегося, освоение соответствующего вида, типа и формы деятельности при создании художественного продукта, способствующего развитию социально-культурного потенциала;

- применено использование оптимальных форм и методов учебно-творческого процесса, способствующего саморазвитию социально-культурного потенциала учащихся.

Методологическая основа исследования:

- философские положения о познании и освоении мира человеком (Аристотель, Г. Гегель, И. Кант);

- деятельностный подход раскрыт на основе теорий деятельности (А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Г.С. Альтшуллера);

- научно-философские концепции образного отражения мира в сознании и деятельности человека (К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн);

- психолого-педагогические положения о природе детского творчества как необходимого условия развития всех детей (Л.И. Божович, Н.В. Бордовская, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Реан, С.И. Розум, С.Л. Рубинштейн).

Теоретическую основу исследования составили фундаментальные педагогические и психологические теории и концепции: теория развивающего обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), концепция формирования мышления учащихся (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Л.Г. Вяткин, В.В. Давыдов); работы, раскрывающие философско-психологические аспекты творчества (Л.С. Выготский, Дж. Гильфорд, А.Г. Маслоу, С.Л. Рубинштейн).

Теоретические труды, на которые опирался диссертант в исследовании процесса развития социально-культурного потенциала учащихся: личностно-ориентированная теория обучения и воспитания, теория деятельностного подхода, целостная теория технологического процесса в учреждениях образования и культуры, ассоциативно-рефлекторная концепция обучения.

Художественную среду как фактор развития творческого потенциала учащихся рассматривали В.Н. Андреев, Ю.П. Азаров, М.А. Ариарский, О.А. Блок, А.И. Донцов, А.И. Маркова, А.В. Хуторской и др.

Теория социально-культурного развития личности в учреждениях дополнительного образования детей, разработанные С.В. Астраханцевой.

В основу теории исследования легли труды Н.В. Бордовской в области предмета и смыслового поля педагогики, воспитания и образования личности в контексте истории и современности.

Важнейшие принципы гуманистического взаимодействия субъектов образовательного процесса «педагогики сотрудничества» (Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов); «педагогики успеха» (А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, Е.И. Казакова, К.Д. Ушинский, И.С. Якиманская); «педагогической поддержки» (Т.А. Анохина, О.С. Газман).

В аспекте социально-культурной деятельности основой послужили теории развития социально-культурного потенциала, творческого развитие личности в ее взаимодействии с культурной средой, что отмечено в научных трудах Г.М. Бирженюка, А.Д. Жаркова, Л.С. Жарковой, А.А. Жарковой, Т.Г. Киселевой, Ю.Д. Красильникова, А.Е. Крикунова, В.П. Кузовлева, Д.А. Пряхина, Ю.А. Стрельцова и др.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования**: теоретические: анализ, сравнение, обобщение, систематизация, классификация, индукция, дедукция, дифференциация, синтез и моделирование; эмпирические: наблюдение (опосредованное и

включенное), опрос, беседа, интервьюирование, анкетирование, тестирование, экспертиза и педагогический эксперимент.

Базами исследования стали: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Норильская детская художественная школа», Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Талнахская детская школа искусств», Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Дудинская детская школа искусств имени Б. Молчанова» г. Дудинка, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Шуйская художественная школа» г. Шуя Ивановская обл., Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Детская художественная школа имени В. Сурикова» г. Красноярск.

Этапы исследования. Исследование включало три этапа: с 2008 по 2018 гг.

На **первом этапе – констатирующем** (2008-2010 гг.), происходил поиск путей и методов организации процесса, направленного на изучение развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования. Рассматривались, отбирались, видоизменялись диагностические методики, проводилась диагностика, создавалась концепция исследования, изучались: психолого-педагогическая литература по проблеме исследования, опыт работы детских художественных школ, школ искусств.

В ходе **второго этапа – формирующего** (2011-2014 гг.), проводилась опытно-экспериментальная работа, основной замысел которой состоял в том, чтобы создать и апробировать модель развития социально-культурного потенциала учащихся учреждений дополнительного художественного образования на площадках городов Норильск, Талнах, Дудинка, Красноярск. Определялась компонентная структура социально-культурного потенциала учащихся детских школ искусств и критерии их диагностики. Выявлялись условия развития их социально-культурного потенциала (формировалось

социально-культурное образовательное пространство; организовывалась познавательная, коммуникативная, ценностно-ориентационная, преобразовательная и эстетическая деятельность в процессе реализации программ дополнительного образования и социально-культурной деятельности учащихся; оценивалась динамика развития социально-культурного потенциала контрольной и экспериментальной групп на протяжении всего исследования). Создавались педагогические условия (творческая среда, программы, педагогические технологии, научно-методическая база, приведенная в соответствие с требованиями модели материально-технического оснащения учреждений).

В опытно-экспериментальной работе принимали участие учащиеся художественных школ и школ искусств, относящиеся к категории подростков и юношей. Общее количество респондентов составило около 950 человек, из них 900 школьников в возрасте от 12 до 16 лет, 20 учителей и 30 родителей, а также 12 партнерских организаций социально-культурной сферы и 1500 посетителей.

На **третьем этапе – аналитическом** (2015-2018 гг.), осуществлялось итоговое обобщение результатов исследования и оформление окончательного текста диссертации.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- определена сущность социально-культурного потенциала личности учащегося и особенности ее развития в системе дополнительного художественного образования: социально-культурная активность, творческие способности и социально-культурное саморазвитие личности (самопознание, творческое самоопределение и самореализация);

- осуществлено научное обоснование модели развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования, способствующей актуализации культурных ценностей средствами художественно-творческой деятельности,

включающей ориентацию учащихся на творческие ценности социально-культурной деятельности, характеризующейся доступностью, способностью к развитию и взаимодействию с окружающей средой, ориентирующей на саморазвитие;

- раскрыта значимость развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода, определяющего положительную динамику процессов: самопроявления, самосознания, самооценки и самосовершенствования;

- разработана и экспериментально апробирована инновационная технология развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования с учетом ее специфики (деятельностная доминанта, виды художественной деятельности, реализация социально-культурных проектов, педагогическое взаимодействие в процессе создания художественной продукции и продвижения ее в социально-культурное пространство);

- использованы технологии обучения, обеспечивающие развитие социально-культурного потенциала учащихся в учреждениях дополнительного художественного образования через детерминантный предмет интереса, соучастия и сотворчества (проектная деятельность, международные, всероссийские и городские детские художественные конкурсы, выставки, показы и т.д.);

- разработана и внедрена в художественно-педагогическую практику дополнительного художественного образования диагностика развития социально-культурного потенциала учащихся (показатели: обученность, мотивация к творчеству, творческая активность, творческие способности, познавательные возможности, успешность).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что представленные в диссертации материалы дополняют теорию социально-

культурной деятельности за счет систематизации построения целостного процесса, направленного на развитие социально-культурного потенциала учащихся в учреждениях дополнительного художественного образования.

Произведена классификация этапов развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода (адаптационно-настраивающий, деятельностно-формирующий, социально-направляющий, итогово-аналитический, планово-перспективный).

Уточнены следующие теоретические понятия в контексте исследуемой проблемы: «социально-культурный потенциал учащихся», «развитие социально-культурного потенциала учащихся», которые отражают предыдущий положительный опыт своего теоретического осмысления и современное толкование, адекватное методологическому подходу исследования.

Сформирована модель развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования, позволяющая активизировать их социально-культурную природу, педагогическое взаимодействие, художественно-творческий процесс, соответствующий личностно-ориентированной маршрутной карте учащихся, обеспечивающей продвижение по пути самореализации, саморазвития и самосовершенствования.

Определены методы, показатели и критерии оценки уровней развития социально-культурного потенциала, учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода согласно следующей компонентной базе: «обученность», «творческие способности», «мотивация к творчеству», «творческая активность», «познавательные возможности», «успешность».

Теоретически обоснована эффективность научно-методического обеспечения процесса развития социально-культурного потенциала учащихся

(программное обеспечение, дифференциация и индивидуализация учебно-воспитательной работы, отслеживание одаренности, профилизация, социально-культурное проектирование).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная и апробированная авторская технология дополнительного художественного образования позволила в значительной степени активизировать процесс развития социально-культурного потенциала участников экспериментальных групп «Норильской детской художественной школы», «Талнахской детской школы искусств», «Дудинской детской школы искусств имени Б. Молчанова», «Шуйской художественной школы», «Детской художественной школы имени В. Сурикова» г. Красноярска.

Выводы, положения диссертационного исследования, разработанные системы показателей, критериев и оценки качества деятельности, методические рекомендации, связанные с моделированием, проектированием, прогнозированием, осуществлением и контролированием развития социально-культурного потенциала учащихся применяются в системе дополнительного художественного образования на территории Красноярского края.

Материалы диссертации могут стать полезными для оптимизации социально-культурного развития учащихся общеобразовательных школ, участников любительских художественных коллективов различной направленности, досуговых центров, благотворительных фондов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались методологической обоснованностью исходных позиций, опирающихся на взаимосвязь онтологического, способностного, организационного, развивающего, аксиологического аспектов, составляющих основу деятельностного подхода в решении поставленной проблемы; широким спектром научно-педагогических источников, обобщающих основные достижения в области философии, общей педагогики, педагогики

художественного творчества, теории и методики социально-культурной деятельности; проведением сравнительного анализа в процессе педагогического эксперимента и неоднократно апробированных в ходе исследования взаимодополняющих методов на базе детских художественных школ, детских школ искусств, других учреждений культуры.

Достоверность и обоснованность результатов исследования подтверждена актами о внедрении.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на экспериментальной базе, в процессе работы над многокомпонентной педагогической моделью социально-культурного развития личности в условиях дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода, что нашло выражение в 5 программах учебных курсов, 10 научных статьях, 3 из них из перечня ВАК; международной научной конференции «Высшая школа инновационному развитию России», Санкт-Петербург, 2009; XI Международном конкурсе-семинаре «Таймырские чтения», Норильск, 2012; межрегиональной научно-практической конференции «Инновационные технологии в системе непрерывного художественного образования», Красноярск, 2006; на Региональном краевом конкурсе профессионального мастерства преподавателей школ искусств «Преподаватель года», Красноярск, 2007; городских и региональных педагогических форумах.

Положения, выносимые на защиту:

1. Социально-культурный потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования как понятие есть целостность природных и социальных возможностей субъектов, способствующих возникновению потребностей в саморазвитии, самореализации и включает в себя следующие компоненты: мотивационный – мотивы, интересы, направленность личности; когнитивный – знания учащихся о себе как о неповторимой, уникальной личности, творческие

способности, знания, умения и навыки в области художественно-творческой деятельности (творческое воображение, наглядно-образное, пространственное мышление, наблюдательность) и деятельностный – художественно-творческая активность в социально-культурной деятельности.

2. Деятельностный подход как методология данного исследования обеспечивает интегративную целостность изучения социально-культурного развития учащихся в ракурсе познавательной, коммуникативной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, эстетической и социально-культурной деятельности, что позволяет расширить представление о деятельностном подходе, его закономерностях, принципах и методах как элементах единой системы.

В основе реализации методологии процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования лежит четкое взаимодействие всех компонентов, направленных на практико-ориентированную направленность смысловых действий.

3. Теоретическое обеспечение процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования есть развернутая детерминанта на основе деятельностного подхода, которая опирается на взаимосвязь аксиологического, онтологического, организационного, развивающего, энергетического, интегративного и синергетического компонентов.

Теоретическое обеспечение позволяет целенаправленно осуществить процесс развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода, который необходимо ассимилировать с теориями художественного образования и воспитания и теориями социально-культурной деятельности.

Теоретически только в смысловой деятельности могут проявиться инициативы и творчество.

4. Оптимальные диагностические методики процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования включают в себя согласно критерию «обученность»: анализ работ учащихся, творческий экзамен, академический просмотр; согласно критерию «творческие способности»: изучение беглости, оригинальности, умения абстрагироваться, создавать неповторимый путь воплощения художественного образа и соответствующий продукт; согласно критерию «мотивация к творчеству»: изучение чувства причастности, интереса к обучению в области художественного творчества, регуляторы мотивации – методика ранжирования; согласно критерию «творческая активность»: изучение креативности и нереализованности – по методике «самооценка творческой активности»; согласно критерию «познавательные возможности»: исследование творческого воображения, наглядно-образного, пространственного мышления, наблюдательности; согласно критерию «успешность»: исследование социальной продуктивности и включенности в социально-культурную деятельность.

5. Модель развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования представляет совокупность структурных уровней, обеспечивающих наличие факторов собственно развития (социально-культурная среда, социально-культурная деятельность, творческие способности всех субъектов), педагогические условия (научно-методическое, программное, материально-техническое обеспечение, создание творческой среды, педагогическое сопровождение), компонентов социально-культурного потенциала (мотивационный, когнитивный, деятельностный).

6. Проектирование процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного

образования на основе деятельностного подхода включает в себя: анализ образовательных программ предпрофессионального уровня обучения в области искусств, художественно-эстетической, общеобразовательной направленности; проектные программы в области художественного творчества, социально-культурной деятельности: конкурсы, выставки, оформление окружающей среды и т.д.; формы работы с участниками разновозрастных и одновозрастных учебных групп: групповые, мелкогрупповые, индивидуальные.

Глава I. Теоретические основы развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования

Поиск обновления образовательной системы России привел к изменению парадигмы, на передний план выдвигаются вопросы, связанные с понятием «образованный человек», со средствами и способами его формирования, развитием и реализацией его способностей. В связи с появлением в конце XX века таких моделей образования как природосообразная и культуросообразная, дополнительное художественное образование стало трактоваться как личностное, всестороннее и предпрофессиональное развитие учащихся в социально-культурном контексте.

Социально-культурная деятельность, представляя уникальное явление человеческого бытия, нашла свое выражение в художественном творчестве, способствуя развитию учащихся в системе дополнительного художественного образования.

Социологические исследования раскрывают социально-культурную полифункциональность творчества на основе деятельностного подхода. Функции социально-культурной деятельности, связанные с художественно-творческой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной и коммуникативной видами деятельности, раскрывают значимую роль художественного образования в развитии социально-культурного потенциала учащихся.

В настоящее время система дополнительного художественного образования является тем социально-культурным пространством, в котором учащийся с приобретением знаний, получает опыт жизни и взаимодействия между людьми и миром. Согласно современной парадигме образовательное учреждение стремится к подготовке «индивидуальностей». В связи с

социальным заказом на художественное образование как социально-культурную систему, в которой учащиеся взаимодействуют с миром, друг с другом через систему ценностей, развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования требует исследования на основе деятельностного подхода.

1.1. Понятие «социально-культурный потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования»

В связи с этим исследование социально-культурного потенциала учащихся, выявление его конкретного содержания, тенденций развития, взаимоотношений с другими личностными компонентами является наиболее актуальным в данном аспекте. В педагогической науке все более пристальное внимание уделяется взаимообусловленности социально-культурной среды и личности учащегося, наличию теории развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования и технологий реализации теории в практику.

Социально-культурный потенциал учащихся на основе анализа научной литературы определен диссертантом как целостность социальных и природных возможностей, потребности в саморазвитии и самореализации в процессе социально-культурной деятельности. Этот процесс сводится не только к природным свойствам личности, а включает качества, которые сформировались у нее в процессе социализации, развития, обучения и воспитания. Поскольку социально-культурная деятельность связана с творчеством, то диссертант рассматривает ее как деятельность, включенную в социально-культурную сферу учащегося, в которой он развивается на основе общественных и личностных ценностных установок.

На первом этапе настоящего исследования диссертант опирался на философские положения о познании и освоении мира человеком

(Аристотель, Г. Гегель, И. Кант), о необходимости его непрерывного образования.

Научно-философские концепции образного отражения мира в сознании и поведении человека в нашем исследовании позволили определить структуру личности как единство двух направлений: потенциального и актуального, способы перехода между которыми выступают в качестве характеристики механизма развития личности (К.А. Абульханова-Славская). Поэтому в нашем исследовании развитие социально-культурного потенциала учащихся в социально-культурной деятельности рассматривается как взаимодействие индивидуальных качеств, личностных возможностей, механизмов саморазвития.

В своем исследовании мы опираемся на разнообразные психолого-педагогические подходы к изучению социально-культурного потенциала личности.

Онтологический подход к изучению социально-культурного потенциала как характерного свойства личности в нашем исследовании позволил определить возможности учащегося в самореализации и творческом самовыражении, самопроявлении (В.Н. Николко, М.В. Колосова). Сторонники этого подхода, в узком контексте, видят социально-культурный потенциал необходимым условием и средством житнетворчества, в широком – условием и средством эволюции человека как вида, формирования и обогащения культуры как ценностнообразующей части, предпосылкой обновления материи в целом [113; 160].

А такие ученые как Д.Б. Богоявленская, А.В. Волков, Я.А. Пономарев, Е.Л. Яковлева и др. связывают социально-культурный потенциал с творческими способностями и определяют его как некий уровень мышления в творческой деятельности [28; 46; 183; 267].

Изучая социально-культурный потенциал как качество личности с позиции деятельностно-организационного подхода (Г.С. Альтшуллер, Б.Г.

Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.Г. Рындал и др.), диссертант пришел к выводу о необходимости определения возможностей учащегося осуществлять деятельность творческого характера в конкретной социально-культурной среде [4; 6; 132; 202].

С позиции развивающего подхода (В.В. Давыдов, Л.Н. Москвичева, Д.Б. Эльконин) социально-культурный потенциал нами рассматривается как совокупность умений, навыков, возможностей, определяющих уровень развития учащихся [65; 156; 260].

С точки зрения аксиологического подхода (М.С. Каган, А.В. Кирьякова и др.), социально-культурный потенциал личности – это возможность самостоятельно получать умения и навыки в среде, что позволило в ходе опытно-экспериментальной работы осуществить моделирование процесса развития социокультурного потенциала учащихся в образовательном учреждении дополнительного образования детей как начальной ступени профессионального образования [94; 101].

Энергетический подход отождествляется в нашем исследовании с психоэнергетическими ресурсами и резервами личности, т.к. социально-культурный потенциал личности «может заряжаться в других видах деятельности» (Н.В. Кузьмина) [122, с.38].

Интегративный подход позволяет рассмотреть социально-культурный потенциал как интегративное качество личности, выражающееся в позициях, установках, направленности к творчеству (А.М. Матюшкин) [151], потребности в самореализации и саморазвитии (Е.А. Глуховская, С.В. Сальцева), как единство социально-культурного потенциала индивида: как порождение биогенеза, социума и личности [60; 203].

Ценным в определении социально-культурного потенциала учащихся представляется нам синергетический подход. Синергетика способствует комплексному подходу в изучении учащихся в системе дополнительного художественного образования на стыке естественных и гуманитарных наук.

В результате чего достигается понимание личности учащегося как самоорганизующейся системы, работающей во взаимодействии с природой. С позиции синергии потенциал личности в социально-культурной деятельности представлен продуктом творчества, содержащимся в социально-культурном опыте (А.Д. Жарков, А.А. Жаркова, Л.С. Жаркова) [77; 78; 79; 80; 81; 268; 269].

Особое значение для развития социально-культурного потенциала учащихся системы дополнительного художественного образования имеет творчество, так как им свойственно стремление ко всему оригинальному, что связано с вхождением в социум.

Актуальным для изучения социально-культурного потенциала учащихся дополнительного образования являются психолого-педагогические исследования Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна [31; 52; 130; 131; 200], где понятие «творчество» рассматривается как атрибут материи, творчество природы (широком смысле) и творчество как атрибут общественной жизни, высшая форма деятельности (узком смысле) (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, Б.М. Теплов и др.) [27-29; 50; 152; 183; 184; 201; 233].

Для раскрытия социально-культурного потенциала важно то, что творчество – категория социально значимая, так как оно направлено на изменение материального и духовного бытия людей, общества, человечества, а социальная активность является базовым свойством творческой личности. Социальная активность – обязательное свойство творческой личности, желающей сделать окружающую среду совершеннее. Следовательно, творчество – это деятельность, включенная в социокультурную сферу человека, в которой он самореализуется как саморазвивающийся субъект на основании общественных и личностных ценностных установок.

Чтобы определить структуру социально-культурного потенциала учащихся системы дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода диссертант изучил категорию «творчество» с разных научных позиций: творчество как «деятельность человека, созидаящая новые материальные и духовные ценности, обладающие общественной значимостью» (С.Л. Рубинштейн) [201, с.91], «деятельность, созидаящая нечто новое, оригинальное, – то, что входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства» [200, с.246].

Способность к творчеству – универсальное свойство людей (А. Маслоу) [150, с.11]. Чтобы способность к творчеству у учащихся появилась и получила развитие, необходимо не только включать их в творческую деятельность, но и создавать внешние и внутренние условия эффективного включения в социально-культурную деятельность на творческом уровне.

По мнению учёных, в любом творчестве необходимыми являются одаренность, воспитание, а также навыки созидания в работе. Воспитание развивает склонность к выявлению природных дарований, благодаря чему возникает стремление к творческой деятельности. «Непосредственным же определением ее задач является окружающая среда в форме данной природы, материала культуры и социальной обстановки» [184, с. 22].

Познав искусство, человек превращает свой труд в искусство и красоту. В истории развития человечества нет периода, где бы человек не занимался искусством, потому что искусство, по мнению С.С. Соловейчика, – это, прежде всего, правда, в которой так нуждается духовно развитый человек [221, с.117].

В настоящее время от системы дополнительного художественного образования требуется создание условий для формирования у учащегося индивидуального образовательного запроса, личностной потребности в выборе направления образования, готовности к последующей

самореализации в избранном образовательном профиле и дальнейшей самоидентификации в новых экономических и социокультурных условиях.

Уточнить понятие «художественное творчество» диссертанту позволила развернутая система представлений о природе творчества В.М. Вильчека. По его мнению, творчество связано с природой человека, который в процессе жизнедеятельности потерял направление развития, в результате нарушения основных взаимосвязей: дефект деятельности (связь «человек – природная среда) и дефект отношений (связь «человек – человек), что привело к отстранению человека от мира. В итоге замены направления развития у человека стала появляться способность к подражанию «образцу» – животному. Человек, копируя животного, «научился» жить [45].

Рассматривая творчество в искусстве, мы отмечаем, что у искусства как области духа есть свое образное средоточие, которое может быть выявлено только само через себя. Поэтому К.Г. Юнг, размышляя об отношении к психологии искусства, отмечал, что мы имеем дело только с той частью искусства, которую можно подвергнуть психологическому анализу [263]. Для психологии этот процесс познания невозможен, как для разума невозможно создать или хотя бы почувствовать природу чувства. Условия творчества К.Г. Юнг образно сравнивает с почвой и вырастающим на ней растением, которое демонстрирует самостоятельный «живой», творческий процесс.

Творчество необычно для человека и предполагает творца-субъекта творческой деятельности. Сам человек необычен, как и его жизнь. Человек стремится избавиться от противоречий, это подталкивает его к саморазвитию, самореализации. Н.А. Бердяев отмечает, что творчество – путь к самореализации, который позволяет реализовать себя. Творчество определяется им как взлет, поднимающийся над жизнью идвигающийся вперед [23]. Подобные мгновения И.В. Гете рассматривает как важные переживания, когда человека охватывает радость и восторг [56].

На принципиальную особенность творчества обращал внимание Я.А. Пономарев. Рассматривая основные признаки деятельности и творческого акта, он считал, что если основным признаком формы активности является соответствие назначения деятельности ее результату, то для творчества характерно противоречие цели (замысла, программы) и результата [184, с.23]. Эти выводы нашли подтверждение в нашем исследовании: творческая активность может возникнуть и в процессе осуществления деятельности и может быть связана с порождением «побочного продукта» – творческим результатом. Суть креативности, которую мы рассматриваем как проявление творчества, психологического свойства. Я.А. Пономарев сводит ее к интеллектуальной активности и чувствительности, к побочным продуктам деятельности. Из этого следует, что творческий человек, в отличие от нетворческого, видит побочные результаты, которые являются творением нового [184, с.24].

Для нашего исследования среди всех видов творчества важным является социально-культурное творчество, основанное на эстетическом восприятии и познании окружающего мира и осуществляющее свои программы посредством методов жизнетворчества и смыслотворчества.

В ходе опытно-экспериментальной работы *на втором этапе* исследования были разработаны оценочные критерии, уточнены исследовательские методы и диагностические методики творческих способностей, мотивации, креативности, одаренности, творческого воображения, пространственного мышления, наблюдательности, продуктивности, которые входят в структуру социально-культурного потенциала учащихся системы дополнительного художественного образования.

Анализируя в нашем исследовании творчество учащихся системы дополнительного художественного образования, диссертант взял за основу характеристику творческой деятельности, требующую новых знаний, ранее

неизвестных способов воздействия. «Творчество не возникает на пустом месте, оно появляется на основе полученных знаний» (И.Я. Лернер) [133, с.92]. Один из главных признаков творчества в структуре социально-культурного потенциала личности мы видим в способности учащегося самостоятельно переносить приобретенные ранее знания и умения в новую социально-культурную ситуацию [там же]. Для этого в исследовании диссертант ориентировался на воспитание у учащихся умения осознавать явления природы в их единстве и многообразии, на развитие наблюдательности, лежащей в основе художественного творчества.

Рассматривая «изнутри» истоки детского творчества учащегося, диссертант выявил два типа по признакам их мотивации. К первому типу относим тех, у кого доминируется творчество самовыражения (внутренние мотивы); ко второму – у кого преобладают самоутверждение, успех (внешние мотивы).

Подтверждая мнение Е.О. Завгородней [82, с.57], наша опытно-экспериментальная работа показала, что уровень оригинальности выполняемых работ выше всего у тех учащихся, для которых преобладающими являются внутренние мотивы художественной деятельности, а самый низкий – с преобладанием внешних мотивов. (Приложение 12).

Также установлено, что преобладание внутренней мотивации в процессе творческой деятельности повышает вероятность оригинальных, самобытных решений. В результате чего материал, который художественно преобразуется, глубоко индивидуален (зримые переживания автора), активизирует воображение, пробуждает, формирует индивидуальный художественный идеал.

Установлено, что при внешней мотивации в процессе творческой деятельности выбор решений учащихся подвержен влиянию принятых в обществе образцов, обеспечивающих признание. Тогда у них возникает

вероятность подражательных работ. Следовательно, мы видим необходимость вести работу по развитию внутренних мотиваций и определяем выход не на конечный результат, как меру оценки, а на сам процесс творчества, где результат является следствием, вытекающим из этой деятельности.

В процессе творческой деятельности учащегося происходит познание художественной среды и выход на самостоятельный контакт с искусством. Это создает возможность заложить начальное качество эмоционально-образного восприятия искусства, в основе которого лежит сопереживание – важный элемент художественного восприятия, что является источником интереса и развития потребности в чувственном отношении к миру прекрасного и духовно обогащает его жизнь.

В нашем опыте учащийся в системе дополнительного художественного образования способен сам планировать свою творческую деятельность, в зависимости от чего видоизменяется характер педагогических воздействий в творческом процессе. Для этого учащимся необходимо овладеть простейшими художественными средствами, которые приобретаются в процессе выполнения творческих заданий. Термин «творческие» включает в себе два противоположных компонента. При этом действия учащегося можно назвать творческими, так как предполагается, что он проявляет чувства нового при использовании прошлого опыта, находит вариативные решения при выполнении знакомых заданий, обнаруживает способности, позволяющие ему решать задачи в незнакомой ситуации.

Существенной группой психических качеств являются индивидуально-психологические особенности, что позволяет учащемуся легко, быстро и качественно овладеть способами выполнения творческих заданий: находить новые решения, применять усвоенное в совершенно иных и неожиданных ситуациях. Нами установлено, что данные способности развиваются всегда под влиянием воспитания [33, с.82].

Традиционно, согласно Б.М. Теплову, способностями называются такие возможности личности, которые позволяют успешно выполнить любую деятельность [233, с.7]. К тому же, как отмечает С.Л. Рубинштейн, «развитие человека – это и есть развитие его способностей, а развитие способностей человека – это и есть то, что представляет собой развитие как таковое» [200, с.312].

Основываясь на позиции В.С. Кузина, мы отнесли к ведущим свойствам художественных способностей:

- свойства художественного творческого воображения и мышления, которые обеспечивают нахождение главного, существенного и характерного в действительности, конкретизация и стилизация художественного образа, воплощение необычной композиции;

- свойства зрительной памяти, способствующие возникновению необычных образов в сознании художника и помогающие изменению их в художественный образ;

- чувственное отношение (особенно развитые эстетические чувства) к представленному и изображенному явлению;

- волевые чувства личности художника, обеспечивающие практическую реализацию творческих замыслов [121, с.89].

В.С. Кузин рассматривает способности как психические свойства личности, являющиеся важным условием высококачественного выполнения конкретного вида деятельности. Различаются общие и специальные способности. Под общими способностями подразумеваются способности, проявляющиеся во всех видах деятельности человека, например, интеллектуальные проявляются в сообразительности и находчивости, быстром и глубоком запоминании материала.

К вспомогательным свойствам художественных способностей относятся:

- зрительные свойства воспроизводить фактуру поверхности предметов – мягкость, твердость и т.д.;

- сенсорные качества, особенно связанные с действием руки художника, с воспроизводством новых технических приемов в рисунке и живописи [200, с.392].

Н.М. Гнатко, Л.Р. Симео и рассматривают креативность как диалектическое единство потенциального и актуального, т.е. системную связь творческого потенциала с его использованием. Потенциальная креативность – это, по мнению Н.М. Гнатко, характеристика личности, выражающаяся в готовности к творческой активности: креативность – необходимое субъективное условие творчества [61, с.49]. Актуальная креативность – порождение взаимодействия индивидуальных потенциальных креативных характеристик личности с характеристиками вида деятельности, обуславливающее важную готовность к проявлению творческой активности в виде деятельности; актуальная креативность – субъективное творческое условие.

Структурными компонентами творческого потенциала, по мнению А.М. Матюшкина, являются познавательные потребности как психологическая основа доминирования познавательной мотивации в ряду других мотиваций; творческая активность, определяемая в поиске нового, в процессе постановки и решения проблемы возможностью прогнозирования и предвосхищения, способностью к созданию творческих образцов [152, с.6].

В своём исследовании мы сосредоточились на способности личности к созданию творческих образцов на основе социально-культурных и общечеловеческих ценностей, что весьма актуально для теории социально-культурной деятельности. Однако, в представленной структуре творческого потенциала недостаточно внимания уделено природным ресурсам и резервам личности.

Г.А. Глотова, Л.Р. Сиеон не считают данные понятия тождественными. Г.А. Глотова творческий потенциал определяет (в широком смысле) как потенциальную креативность, которая себя еще не обнаружила [59, с.105]. Автор также определяет всеобщую креативность (способность к безграничному изменению форм и механизмов жизнедеятельности в мире (широкий уровень) и актуальную объективную креативность, отражающую типичной для социально-исторической ситуации уровень проявления творчества (узкий уровень). Это высказывание является важным для нас и позволяет рассматривать социально-культурный потенциал личности как развивающуюся модель в системе дополнительного художественного образования.

В исследованиях психологии творчества содержатся параметры, характеризующие креативность личности: беглость, умение видеть проблему, гибкость, оригинальность, способность к синтезу и анализу, ощущение стройности организации идей. Способность находить новые, оригинальные идеи, нетрадиционные способы решения проблемных задач, была определена как «креативность». В ходе развития науки приобрело новую личностную характеристику понятие одаренности (Д. Гилфорд, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, П. Торренс и др.) [58; 185; 201; 234;]. В нашем исследовании креативность мы изучали при помощи теста П. Торренса.

В ходе исследования диссертант пришел к пониманию того, что для достижения выдающихся результатов в художественно-творческой деятельности учащихся художественных школ требуется сложное качественное своеобразие психики, которое привело нас к изучению одаренности как индивидуально-личностной особенности (Л. Терман и др.).

Анализ состояния проблемы социально-культурного развития потенциала учащихся тесно связан с концепциями одаренности, которые являются фундаментом для обучения одаренных детей. Отдельные исследователи под одаренностью понимают генетически обусловленный

компонент выдающихся достижений личности в виде определенного потенциала.

Мы опирались на научные труды С.Л. Рубинштейна, характеризующего одаренность суммой данных человека, от которых зависит эффективность его деятельности. В нее включается не только интеллект, но и способности эмоциональной сферы, темперамента (эмоциональная впечатлительность, тонус, темпы деятельности и т.д.) [201, с.89-95].

Б.М. Теплов в своих трудах подчеркивал, что переход от отдельных способностей к возможности качественного выполнения данным человеком той или иной деятельности может быть осуществлен через одаренность. Он определил ее как необычное сочетание способностей, от которого зависит достижение успеха в различной деятельности [233, с.7].

В исследовании А.М. Матюшкина одаренность – комплекс интеллектуальных, творческих, и мотивационных факторов, состоящий из следующих компонентов:

- важная роль познавательной мотивации;
- исследовательская, творческая активность, выражающаяся в обнаружении необычного, в постановке и решении проблемы;
- поиск оригинальных решений;
- возможность предвидеть и восхищаться;
- способность к созданию творческих образцов, обеспечивающих высокие художественные, нравственные, интеллектуальные оценки [152, с.9].

Обобщив данные подходы, диссертант разработал экспериментально-образовательный маршрут, который учащиеся проходили по следующим показателям: творческое воображение; пространственное мышление; наблюдательность; композиционное мышление; продуктивность.

Для нашего исследования важными являются характеристики, выдвинутые Э.П. Торренсом. (беглость, гибкость, оригинальность,

разработанность), по которым мы исследовали уровень творческих способностей учащихся.

Так, мы исследовали беглость как способность к выдвижению учащимися наибольшего количества идей. Показатель является специфическим для креативности, однако, чем больше идей, тем больше возможностей для выбора из них более оригинальных.

Исследуя гибкость ума учащихся, диссертант определил ее как качество перехода от явлений одного класса к явлениям другого, иногда далеким по содержанию. Противоположное качество учащихся позволило увидеть инертность их мышления.

Оригинальность – один из основных показателей креативности учащихся. Это позволило определить, насколько учащиеся способны создавать новые формы, отличные от общепринятых.

Способность учащихся детально производить необычные оригинальные идеи отражена в нашем исследовании в такой характеристике, как разработанность.

Все перечисленные характеристики, по нашему мнению, в достаточной степени определяют уровень творческих способностей учащихся в системе дополнительного художественного образования. В нашем исследовании их развитие было представлено в динамике, которая описана в следующей главе исследования.

Кроме того, в ходе третьего этапа педагогического эксперимента, было осуществлено изучение обученности, успешности, социально-культурной включённости в проектную деятельность учащихся художественной школы как динамических показателей эффективности развития социально-культурного потенциала респондентов. (Приложение 3).

Сравнивая параметры, характеризующие социально-культурный потенциал и креативность личности, следует отметить, что креативность в данном случае диссертант рассматривает как ведущую характеристику (Дж.

Гилфорд, Э.П. Торренс и др.), показатель реализации исследуемого феномена [58; 234].

В.Г. Рындак, Л.В. Мещерякова, Л.В. Сохань выделили следующие характеристики социально-культурного потенциала [202].

1. Многоуровневое содержания:

- широкое осмысление: данное понятие представлено как свойство развивающихся психических сил;

- промежуточное осмысление: за основу взят максимально возможный уровень данного свойства, детерминированный, с одной стороны психическими и физиологическими свойствами человека, с другой стороны, уровнем развития общества относительно нормы творческой самореализации и самопроявления, передающейся через систему образовательной деятельности в социально-культурной сфере;

- сфокусированное (узко-предметное) осмысление: на первый план выступает уровень развития анализируемого потенциального образования, характерного для множественного проявления в социально-исторической ситуации.

2. Диалогичность. Реализация творческого потенциала – разговор будущего и настоящего, личности с окружающей действительностью и самим собой. При этом разговор является решающим в саморегуляции личности, обеспечивая создание и развитие индивидуальной «авторской позиции» личности.

3. Социальность. С возрастным изменением психофизиологических качеств человека и индивидуально-личностной характеристики процесс развития социально-культурного потенциала личности несет в себе социально-историческую динамику, которая регулируется наличием «социального запроса» на творческое самопроявление человека в русле принятой «социальной нормы» данного самопроявления.

4. Системность. Социально-культурный потенциал представляет целостную саморазвивающуюся систему. Поэтому он обладает всеми качествами, свойственными самоорганизующимся, целеустремленным, саморазвивающимся системам (устойчивость, потребность в развитии и самореализации) и имеет собственную траекторию развития, связанную с суммой ее подсистем. Каждая подсистема имеет собственную структуру.

Многообразие существующих научных подходов к проблеме изучения социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования выражается в различных определениях его структурных компонентов и включает природные и приобретенные свойства личности. Значит то, что сформировано в результате социализации, обучения и воспитания, представляет систему личностных возможностей (изобретательность, воображение, критичность ума, открытость ко всему новому), а изменение способов действия происходит в соответствии с меняющимися педагогическими условиями, приобретаемыми знаниями, умениями, убеждениями, которые влияют на результаты деятельности (новизну, оригинальность, необычность подходов). В итоге все это способствует продвижению личности учащегося к творческой самореализации и саморазвитию.

Анализ современных подходов к изучению процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования позволило рассматривать его как важную часть всего процесса развития личности учащегося, внутренним условием которого является воспитание готовности к саморазвитию.

Концептуальные основы идей творческого роста личности (В.И. Андреев) позволяют систематизировать творческую деятельность учащихся детских художественных школ и направить её по пути интенсификации, повышения эффективности процессов «самости». Здесь системообразующими элементами являются: самопознание, самосознание,

творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация, самооценка, саморазвитие и самосовершенствование личности. Подобная структура нашла своё отражение в динамике результатов, полученных на заключительном этапе исследования, описанных во второй главе диссертации [7, с.221].

Развитие социально-культурного потенциала учащихся в художественной школе с позиций различных научных подходов приводит к выделению следующих компонентов: мотивационный, когнитивный, деятельностный.

Мотивационный – компонент во многом определяющий характер деятельности, которая невозможна без соответствующих потребностей, мотивов, интересов, личностной направленности. Основным критерием мотивационного компонента является совокупность потребности и интереса учащихся в социально-культурном саморазвитии, которая представлена системой мотивов личности в самопознании, самореализации и самосовершенствовании.

Когнитивный компонент включает знания учащихся о своей личности, индивидуальных способностях и способах самопознания и самосовершенствования. Знание о феномене творчества, творческой деятельности и осознание себя как суверенного источника творчества является основой для познания мира.

Деятельностный компонент состоит из умения учащихся эффективно включаться в разные виды деятельности на творческом уровне и конструктивно взаимодействовать с социально-культурной средой. Данный компонент состоит из необходимости развития у учащихся качеств, помогающих им реализовывать себя как индивидуальность.

В связи с этим, на наш взгляд развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования диссертант понимает как непрерывный процесс, определяющий

важность значения природных задатков, личностных возможностей, механизмов саморазвития, знаний, умений и навыков при воспитании мотивационно-творческой направленности.

Отсюда, проблема развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования связана с их индивидуальностью, отличающаяся оригинальным мышлением, мировосприятием, обуславливающим нестандартное поведение. Сложности во взаимоотношении со сверстниками часто являются барьером в их успешной социализации. Решение проблемы развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования тесно связана и с раскрытием интеллектуального и творческого потенциала учащихся в сочетании с обучением их социальному взаимодействию в коллективе. Участие в социально-культурных и образовательных проектах, творческих конкурсах, выставках, самореализация в индивидуальных и коллективных видах деятельности и творчества позволяет развиваться социально-культурному потенциалу учащихся в системе дополнительного художественного образования.

Одним из факторов художественно-творческого роста учащихся является формирование и развитие их индивидуальных интересов, способностей и склонностей, разработкой которого занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубенштейн [50; 132; 154; 201]. В настоящее время существуют теории и концепции, являющиеся важными для понимания сущности задатков, способностей, а также социальных, педагогических, психологических условий развития личности учащихся.

Теоретические труды, раскрывающие основы процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода, наиболее полно раскрывают: ассоциативно-рефлекторная концепция обучения,

личностно-ориентированная теория обучения и воспитания, теория деятельностного, индивидуального, системного и целостного подходов.

Ассоциативно-рефлекторная теория обучения опирается на основные закономерности условно-рефлекторной деятельности головного мозга. Теория представляет освоение информации как становление в сознании учащегося новых связей, ассоциаций изучаемых предметов и их свойств.

Структурное построение нашего исследования на основе ассоциативно-рефлекторной теории в процессе обучения заключается:

- в восприятии информации и установлении в сознании различных связей и ассоциаций, усвоении знаний, ориентированных на формирование и развитие качеств личности;
- в осмыслении и запоминании учебного материала с установлением его внутреннего содержания, связей и взаимодействия;
- в определении области применения знаний в практической деятельности;

Эффективность ассоциативно-рефлекторной теории в опытно-экспериментальной работе обеспечивает качественную подготовку учащихся с развитыми художественно-творческими способностями. Это связано с развитием образного художественного мышления учащихся в системе дополнительного художественного образования.

В личностно-ориентированном обучении для нашего исследования важно признание индивидуальности, самооценности каждого учащегося, его развития как индивида, наделенного своим неповторимым субъективным опытом, приобретаемым им в процессе жизнедеятельности (в конкретных условиях семьи, социально-культурного окружения, в процессе восприятия и понимания мира людей и вещей).

В ходе исследования установлено, что понятие социально-культурный потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования дополняется следующими факторами: генетической

наследственностью, окружающей средой, процессом обучения и воспитания. Важным в развитии творческой личности является сочетание теоретических знаний с практической деятельностью, которое обеспечивается интеграцией педагогических теорий: деятельностного подхода, теории индивидуализации, личностно-ориентированного обучения и практической деятельности учащихся.

Создание целостной системы художественного образования, реализующей принципы преемственности уровней образования, интегративности, социальной направленности, гибкости, динамичности, вариативности обеспечивает качественную подготовку специалистов на основе развития социально-культурного потенциала талантливой и одаренной молодежи.

С позиций моделирования процесса развития социально-культурного потенциала учащихся важность представляет не только успешность усвоения знаний, но успешность в творчестве, проектной деятельности, создании продуктов своего труда, самостоятельности выбора и обоснованности собственной линии будущего профессионального развития, т.е. те критерии, которые отражают успешность процесса профессионального самоопределения уже на базе системы дополнительного художественного образования (на ранней стадии его формирования – принцип опережающего развития).

В развитии социально культурного потенциала учащихся важное значение имеют как природные свойства, так и более общие качества. Вместе с природными качествами учащихся также развиваются художественно-творческие способности в результате обучения и воспитания. Поэтому значимым для нас является то, что в развитии художественно-творческих способностей решающим фактором является общественная среда и изобразительная деятельность.

Развитие социально-культурного потенциала личности является значимым в становлении человека в обществе. В современных исследованиях отмечается, что творческая личность – это целостное образование, имеющее ряд качеств или их совокупность, пронизывающих весь строй личности и определяющих особенности ее деятельности в различных ситуациях, позволяющих находить неординарные пути решения проблем [179, с.183-184].

В своем исследовании мы исходим из того, что в решении проблемы творческого и гармоничного развития учащегося, его деятельность и окружающая его среда должны быть, как отмечает Д. Лебедев, в состоянии гармонии [127].

В.И. Андреев выделял художественную среду, как фактор развития творческого потенциала учащихся [7, с.213].

Представители социогенетического уровня (У. Джеймс) считают, что среда формирует творческую личность, они старались создать идеальную модель общества для творческой личности, найти условия, способствующие творческому росту индивида [69, с.3-152].

Диссертант согласен с тем, что художественная среда позволяет развивать художественное творчество, когда она направляет внимание учащегося не только на внешний мир, но и во внутрь его самого, тем самым помогая осознать учащемуся собственное отношение к природе, окружающей действительности. Здесь, как видим, необходимо обязательное использование эмоциональных и психологических заданий, при выполнении которых учащийся будет осознавать себя как существо неотделимое от природы, среды обитания, живущее единой с ней жизнью.

Доказано, что творчество в художественной деятельности наполняет жизнь человека радостью, оно дает стержневое понимание содержания жизни, без которого все действия становятся бессмысленными. Поэтому «среда» рассматривается в контексте понятия «социально-культурный

потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования» как образное представление «себя в мире».

Поэтому художественную среду в настоящем исследовании мы рассматриваем как целостное явление, в котором происходит взаимопроникновение различных ее компонентов: ландшафтов, архитектуры, скульптуры, музыки. Поскольку художественная среда неотделима от среды социальной, включающей окружение человека – семью, школу, оказывающей решающее воздействие на развитие социально-культурный потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования, она вступает в активное взаимодействие с внутренним миром учащегося, воздействует на него через различные каналы передачи информации, является существенным фактором развития его творчества, выстраивается в единую динамическую систему.

Функция социального творчества учащихся в системе дополнительного художественного образования состоит в воспитании социальной активности каждого, развитии у него потребностей и способностей к творчеству во всех сферах деятельности.

Став субъектом социального творчества, учащийся принимает участие в социально значимой деятельности. О значении творческой активности в социально-культурном пространстве отмечали в своих исследованиях К.А. Абульханова, С.В. Астраханцева, И.Д. Демакова, И.С. Якиманская [1; 12; 68; 266].

«Личностный опыт в социально-культурной среде способствует установлению ребёнком собственной траектории развития, преобразованию внутренних структур личности, как следствие – происходит формирование конкретного действия, поступка, поведения в целом» [11, с.75], что во многом определяет эффективность социализации и самоопределения.

В исследованиях, связанных с проблематикой дополнительного художественного образования как системы добровольных творческих

объединений учащихся по интересам, В.Н. Кочергиной, П.Н. Осипова, И.И. Фришмана, А.Н. Ходусова рассматривают процесс и результат социализации учащихся [116; 170; 242; 245].

Авторы отмечали, что процесс социализации существенно зависит от принятых в обществе норм, регулирует требования к учащимся и обеспечивает его включение в социальную деятельность, а в процессе воспитания готовности к реализации социальных ролей происходит социальное самоопределение учащихся системы дополнительного художественного образования. Выбор своей роли и позиции в социальных отношениях предполагает его включенность на основе интересов и потребностей. Поэтому одним из результатов эффективности развития социально-культурного потенциала учащихся мы видим социализацию и самоопределение.

Исследователи выделяют две группы задач в процессе социализации: социальная адаптация и социальная автономизация личности. Следовательно, критериями, которые свидетельствуют о социализации учащегося, являются социальная адаптированность, социальная автономность, социальная активность.

Социализация учащихся в процессе художественно-творческой деятельности нами рассматривается не как цель самой личности, а как действенный способ определить, развить, включить в социум ее личностные качества: эмоциональный мир, уровень интеллекта, волевую направленность, мотивационную сферу, деятельностьную инициативу и действенный комплекс.

Важным для современной системы дополнительного художественного образования является принцип компетентности. Системообразующим понятием в данном случае выступают «ключевые компетенции». Компетенция – «особый результат образования, выражающийся в готовности к мобилизации внутренних и внешних ресурсов для эффективной

деятельности в ситуации неопределенности». Ключевые компетенции – «универсальные компетенции, применяемые в различных жизненных ситуациях и необходимые для успешной реализации учащимися всех основных жизненных ролей».

Компетенции складываются из информационной (готовность к работе с информацией), коммуникативной (готовность к общению), кооперативной (готовность к работе с людьми), проблемной (готовность к решению проблем) составляющих. Из них состоят комплексные ключевые компетенции (социальная, семейная, гражданская, личностная), представляющие собой готовность человека успешно выполнять определенную социальную роль.

Именно наличие ключевых компетенций обеспечивает учащемуся возможность осуществлять выбор, действовать самостоятельно и ответственно, планировать свою деятельность и достигать в ней успеха. Все это необходимо для получения образования в системе профильного обучения.

Ближайшей целью формирования ключевых компетенций у учащихся становится подготовка к личностному и предпрофессиональному *самоопределению*.

Проблему самоопределения в возрастном аспекте рассматривает Л.И. Божович. Самоопределение, по ее мнению, связано с устремленностью в будущее и подразумевает выбор профессии. [31, с.221].

Самоопределение рассматривают и связывают с профессиональным самоопределением ученые Э.Ф. Зеер, К.А. Климов, Н.С. Пряжников, [85; 103; 187].

Самоопределение учащихся системы дополнительного художественного образования состоит в выявлении индивидуальной позиции в проблемных условиях, когда перед ними встает необходимость выбора и

принятие социально значимых решений. Самоопределение ставит выход учащихся на цели.

Итак, признаками самоопределения учащихся в системе дополнительного художественного образования являются:

- установление своих индивидуальных особенностей и возможностей;
- выбор критериев, норм, оценки себя, на основе системы идеалов и ценностей, необходимых для социума и индивида;
- определение своих качеств, соответствующих требуемым нормам;
- представление своих потенциальных свойств, в соответствии с принятыми нормами;
- построение личной траектории (маршрутной карты) для развития необходимых личностных качеств.

Самоопределение не сводится к самосознанию учащегося, т.к. можно осознать себя, но не подняться до уровня осмысления, что я смогу и что от меня тогда потребуется. Потребность в самоопределении учащихся зависит от социума, системы отношений в социально-культурном пространстве и от зрелости личности, мотивации учащегося в системе дополнительного художественного образования.

Самоопределение – это сложный процесс развития учащегося. Его элементами являются разные виды самоопределения: личностное, социальное, предпрофессиональное, профессиональное.

Личностное самоопределение – это сопоставление себя относительно общественных критериев в процессе становления личности и ее дальнейшая реализация на основе этих критериев.

Таким образом, понятие «Социально-культурный потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования» есть совокупность природных и социальных возможностей, которые способствуют возникновению у них потребности в саморазвитии и самореализации.

Основными компонентами социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования являются: *мотивационные* – мотивы, интересы, направленность личности; *когнитивные* – знания учащихся о себе как о неповторимой уникальной личности, творческие способности, знания, умения и навыки в области художественного творчества, творческое воображение, наглядно-образное, пространственное мышление, наблюдательность и *деятельностные* – творческая активность, интерес к социально-культурной деятельности.

Развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования диссертант рассматривает как непрерывный целенаправленный процесс актуализации задатков, личностных возможностей, механизмов саморазвития, приобретения знаний, умений при доминирующей роли воспитания мотивационно-творческой направленности учащихся.

На наш взгляд, понятие «социально-культурный потенциал учащихся в системе дополнительного художественного образования» обеспечивается следующими факторами: природными задатками, социально-культурной средой с эффективно организованным образовательным пространством и различными видами творческой деятельности.

1.2. Деятельностный подход как методология данного диссертационного исследования

Главной целью развития социально-культурного потенциала становится не обучение и социальный опыт, а развитие учащегося как личности, со способностью самостоятельно ставить цели, планировать пути их реализации, увеличивать и оценивать свои достижения – воспитывать желание учиться. *Деятельностный подход* стал методологической основой исследования.

Деятельностный подход рассматривался М.Я. Басовым, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым и др. как подход к изучению психики, в основе которого лежит категория предметной деятельности и теория, представляющая психологию о порождении, функционировании, структуре психического выражения в процессах деятельности личности (А.Н. Леонтьев) [15; 201; 131].

Цель деятельностного подхода: воспитание личности учащегося как субъекта жизнедеятельности.

Важной чертой деятельностного подхода является способность учащегося планировать деятельность и быть её субъектом.

На основе деятельностного подхода как методологии данного исследования были определены ключевые компетентности развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования и определили логику настоящей диссертации:

1. *Ценностно-смысловая* компетентность, связанная с ценностными представлениями учащегося, его качеством видеть и понимать окружающий мир, существовать в нём, представлять свою роль и предназначение, выбирать целевые и смысловые установки, принимать решения. Ценностно-смысловая и общекультурная компетентности обусловили в нашем исследовании ценностно-ориентировочную составляющую социально-культурного потенциала.

2. *Общекультурная* компетентность свидетельствует о хорошей осведомлённости учащегося, его широком круге познаний, владении деятельностным опытом в освоении специфики национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ личности, общества, отдельных народов, культурологических свойств семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роли науки и религии в жизни человека, владение эффективными способами организации досуга.

3. *Учебно-познавательная* – это совокупность компетентностей учащихся в сфере самостоятельной познавательной деятельности, состоящая из элементов методологической, образовательной и художественно-творческой деятельности с реальными познаваемыми объектами. Это – знания и умения в области организации, целеполагания, планирования, анализа, самооценки учебно-познавательной деятельности.

4. *Информационная* – олицетворяет возможность самостоятельно находить, анализировать информацию, преобразовывать и сохранять ее. Эта компетентность обеспечивает в настоящем исследовании формирование навыков работы учащегося с информацией, содержащейся в учебных предметах и социально-культурной среде.

5. *Коммуникативная* – включает способы взаимодействия с окружающими людьми, навыки работы в группе, умение пользоваться социальными ролями в коллективе.

6. *Компетентность личностного самосовершенствования* направлена на то, чтобы осваивать способы духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку.

Технологии деятельностного подхода в нашем исследовании обеспечиваются системой дидактических принципов:

1. Принцип деятельности – состоит в том, что учащийся получает знания, добывая их сам, понимая формы своей деятельности, принимает виды ее норм, участвует в их совершенствовании, что способствует более успешному формированию его деятельностных и общекультурных способностей, учебных навыков.

2. Принцип непрерывности – создает преемственность между всеми ступенями и этапами художественного образования, содержания и методик с учетом возраста и психологических качеств учащихся.

3. Принцип целостности – способствует формированию учащимися системного представления о мире (обществе, самом себе, социально-культурной деятельности).

4. Принцип минимакса – олицетворяет предложение учащемуся возможности максимального освоения программ образования (зона ближайшего развития возрастной группы) и обеспечение его усвоения на уровне социально необходимого минимума (государственного стандарта знаний).

5. Принцип психологической комфортности – создание в детской художественной школе доброжелательной атмосферы, направленной на реализацию сотрудничества, развитие форм общения.

6. Принцип вариативности – предполагает формирование учащимися способностей к выбору вариантов.

7. Принцип творчества – представляет ориентацию на творческую деятельность в образовательном процессе, предусматривает приобретение опыта в этом направлении.

В педагогике и психологии теория деятельности развивалась во многом благодаря исследованиям: Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина [52; 54; 65; 130; 260].

Под деятельностным подходом мы понимаем такой способ познавательной деятельности учащихся в системе дополнительного художественного образования, при котором определяется теория исследования и технология ее реализации в практическую предметную деятельность. Отсюда, деятельностный подход как основа развития социально-культурного потенциала учащихся есть совокупность всех воздействий социума и организации активной, постоянно усложняющейся предметной деятельности. Посредством предметной деятельности учащиеся постигают науку и культуру, совершенствуют личностные качества.

Диссертант опирался на понимание Л.С. Выготским деятельностного подхода, который утверждал, что в центре обучения находится личность с мотивами, целями, потребностями. Самореализацией личности является деятельность, накапливающая опыт и личностный рост [50, с.72].

Принцип единства сознания и деятельности в деятельностном подходе в диссертации условно разделен на шесть подгрупп.

1. В филогенетических исследованиях – возникновение психического отражения в эволюции и выделение стадий психического развития и деятельности животных (А.Н. Леонтьев, и др.) [130].

2. В антропологических исследованиях – появление сознания в процессе трудовой деятельности человека (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) [200; 130], психологические отличия между орудиями труда человека и средствами деятельности животных (П.Я. Гальперин) [54, с.212].

В социогенетических исследованиях – отношение деятельности и сознания в условиях разного исторического времени и различных культур (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, М. Коул и др.) [129; 141; 115].

3. В онтогенетическом исследовании в деятельностном подходе появились деятельностно-ориентированные теории – теория периодизации психического развития в онтогенезе Д.Б. Эльконина, теория развивающего обучения В.В. Давыдова и др. [260; 66].

4. Функционально-генетические исследования, основанные на принципе единства сознания и деятельности, отражены в работах А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, отечественных психологов (Б.Г. Ананьев, А.А. Смирнов, Б.М. Теплов и др.) [6; 217; 233].

Следовательно, деятельностный подход в развитии социально-культурного потенциала с позиции учащихся состоит в разных видах деятельности, имеющих для учащегося личностно-смысловой характер. Учебно-творческое направление становится интегративной частью деятельности.

В образовательной деятельности относительно субъекта выделяются действия целеполагания, планирования, контроля, оценивания. В позиции самой деятельности – преобразующие, исполнительские, контрольные.

В общей структуре учебной деятельности уделяется большое внимание действиям контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки). Самоконтроль и оценка учителя формируют у учащегося самооценку. Функция учителя при деятельностном подходе – деятельность по управлению процессом обучения.

Деятельностный подход к развитию социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительном художественном образовании включает цели и требования к результатам. Цели художественного образования – не добытые «знания, умения, навыки» (прежние стандарты), а формирование познавательных и личностных способностей учащегося.

Поэтому в нашем исследовании каждое занятие выстраивалось так, чтобы учащийся осознал предстоящую деятельности (цель является основным компонентом деятельности, который определяется как предполагаемый результат); осмыслена и внутренне принята познавательная деятельность, связанная с познанием и его результатом (внутренние аспекты учебных действий, создают потребность в учебной деятельности, ориентируют учащихся на способы получения знаний, а не на результаты); возможность выбора средств в познавательной деятельности; самостоятельное выполнение учебного действия; создание ситуации, в которой учащийся может увидеть достигнутый результат, удержать и порадоваться достигнутому, сделать его самооценку.

Диссертант считает, что деятельностный подход позволяет каждое учебное действие в дополнительном художественном образовании превратить в возможность учащегося самостоятельно усваивать знания и умения, быть конкурентоспособным в социально-культурной среде и т.п.

Через деятельностный подход происходит формирование учебных действий (школа) – формирование ключевых компетентностей (социум).

Итак, деятельностный подход в дополнительном художественном образовании позволяет:

- ставить цели: не столько дает знания, сколько обеспечивает социально-культурное, личностное и познавательное развитие учащегося;
- определять требования к содержанию учебных, воспитательных и культурно-досуговых программ с высокой мотивацией учащихся к деятельности;
- осуществлять переход к современным образовательным методикам и технологиям (формы, способы, приемы, методы, технологии обучения);
- появлению новой роли учащегося – он не объект, а субъект, участник обучения (обнаруживают себя: мотивация, активность, интерес к познанию);
- выявить новую роль учителя – организатора, координатора, наставника, консультанта;
- освоить ключевые компетенции учащихся.

В настоящем исследовании ключевые компетенции отражаются в следующих вариантах:

- предметные компетенции – элементы социокультурного опыта в учебном предмете детской художественной школы;
- метапредметные компетенции – способы деятельности на базе учебных предметов с использованием разнообразного художественного материала в социально-культурной среде при реализации творческих проектов;
- личностные компетенции – изменение знаний и способов деятельности, характера, мировоззрения, системы ценностных ориентиров.

Для диссертанта важным является развивающее обучение как активно деятельностный способ познания.

Одной из главных технологий развивающего обучения в дополнительном художественном образовании является проектный метод, который, по мнению Е.С. Полат [180, с.39], включает в себе комплекс применения разнообразных проблемных, исследовательских, поисковых методов, направленных на конкретный результат, значимый для учащегося. Для этого важно научить учащихся самостоятельному мышлению, способам решения проблем с применением знаний из разных областей. В работе с учащимися в нашей опытно-экспериментальной работе метод проектов представлен как средство знакомства с информационными технологиями (Т.К. Смыковская) [218, с.148], как технология развития информационной компетентности (А.Л. Ховякова) [244, с.144], как мотивация к познанию (Е. Евдокимова) [73, с.64], как важная сфера познавательной деятельности (Е.Н. Веракса, Л.Д. Морозова) [40; 155]. Проектная деятельность – появление в социально-культурной среде условий, которые дают учащимся возможность самостоятельно приобретать практический опыт, анализировать его и совершенствовать.

Для диссертанта важным стало мнение П.П. Блонского, который придавал большое социальное значение обучению с использованием данного метода. В проектных технологиях учитель становится помощником учащемуся в его творческой деятельности [25, с.113].

В рамках развивающего обучения деятельностный подход позволяет использовать проектный метод. Проектный метод предполагает позитивный настрой, направленный на обучение и на развитие творческой самореализации учащихся в системе дополнительного художественного образования. Проектный метод в рамках социально-культурной деятельности позволяет направить педагогов и учащихся на коллективные, групповые, парные и индивидуальные занятия. Проектная деятельность может осуществляться и во внеурочное время.

Отсюда, деятельностный подход активизирует:

- включение учащихся в активную творческую деятельность в социуме, дающую возможность проявлять активность, самостоятельность;
- умение работать в коллективе;
- организацию своего учебного и свободного времени;
- приобретение опыта подготовки и проведении социально-культурных программ с другими учреждениями в социальном партнерстве;
- социализацию и самоопределение учащихся.

Психология творчества предусматривает два типа деятельности художника: интровертивный и экстравертивный [263]. Художник-интроверт, например, подвергает накопленный материал целенаправленной сознательной обработке, соблюдая при этом закон единства формы и содержания – и тогда она равноценна творческому процессу.

В.Н. Дружинин отношение творчества и деятельности считает противоположными формами человеческой активности [71, с. 66]. Он определяет поведенческую активность как проявление активности психики во взаимодействии человека с окружающим миром.

Е.С. Громов, рассматривая новизну в творческой деятельности, считает, чтобы деятельность стала творческой, необходимо, чтобы этот продукт обладал ценностью не просто индивидуальной, а общественной объективной [64, с.154].

Я.А. Пономарев, В.П. Симонов рассматривают творческий акт как индивидуальную деятельность: первоначальный этап – активное сознание, на этапе решения активно бессознательное, на завершающем этапе проверки правильности решения – сознание [64; 211].

Практика подтверждает мнение А.Н. Леонтьева о том, что творческая деятельность успешно проходит в условиях эмоциональной приподнятости [130].

О.А. Блок в педагогике и психологии художественного творчества выделяет следующие виды деятельности педагога-музыканта:

конструктивный, исполнительский, композиционный, коммуникативно-организационный, полихудожественный, диагностический, психотерапевтический, исследовательский [26].

Анализируя детское творчество с точки зрения И.Я. Лернера [133], мы характеризуем его как деятельность, требующую новых знаний, ранее не известных способов действий. Нахождение их является процессом творчества. Творчество не возникает на пустом месте, а рождается на основе приобретенных человеческих знаний. Важный признак способности к творчеству И.Я. Лернер видит в умении человека самостоятельно переносить ранее известные знания и умения в новую ситуацию [154, с.108].

Каждый вид, тип, форма деятельности включает в себя наличие цели, средства ее достижения, создание продукта, необходимого обществу. Творчество в разных видах деятельности происходит по-разному. Иногда сама деятельность отрицает проявление творчества, но сама же требует его.

В настоящей диссертации исследуются три основных типа деятельности.

Первый тип – деятельность выполняется стандартно, но в нее по индивидуальной инициативе может вноситься творческое начало – подготовка листа к работе (грунтовка, тонировка), изготовления форм для дальнейшей работы в материале и т.д.

Второй тип – деятельность, требующая постоянной готовности к поиску индивидуального «творческого стиля», нестандартные ситуации могут возникнуть неожиданно. Продуктом является появление другого способа выполнения работы, нового, требующего готовности к поиску. Выполнение задания с использованием стилизации и декорирования с применением необычной техники и материалов.

Для исследования актуален третий тип деятельности, относящийся к разряду «творческих», предполагающий безусловное внесение инноваций в продукт деятельности. Это художественно-творческая деятельность, которая,

по сравнению с остальной деятельностью имеет свои собственные признаки. Творческий процесс всегда органически связан с индивидуально-личностными качествами учащихся, их трудолюбием и ответственностью. Поэтому многие из них получили задание на выполнение эскиза росписи для оформления интерьера школы, создание открытки в технике компьютерной графики для вручения ветеранам, создание элементов Снежного городка для благоустройства дворовой площадки.

На начальном этапе воспитания активности учащихся, который предшествует самой творческой деятельности, процесс развития восприятия, накопление художественного и жизненного опыта связан с дальнейшей художественно-творческой деятельностью.

Следующий этап творческого процесса связан с появлением замысла, подбором художественных средств. Об этом процессе утверждал Л.С. Выготский [50; 72.], указывая на то, что, когда учащийся окунается в деятельностьную среду, происходит его быстрая эмоциональная разрядка. В этом процессе каждый этап требует особого внимания. Работа по рождению замысла будет успешна, если сделана соответствующая психологическая установка на деятельность.

Большое значение для формирования социально-культурного потенциала приобретает сенсорное освоение материалов учащимися: формы, цвета, фактуры. Это связано с возникновением идеи, когда обнаруживает себя необходимость поиска материалов для передачи художественного образа. Учащийся работает с материалом, необходимым для поиска выразительного решения своей художественной задачи. В работе с материалом в результате конструктивной деятельности появляются контуры, формы, колорит, композиция.

В творческой деятельности учащихся основой являются их художественно-творческие способности, специфическое «оперирование конкретно-чувственными образами и представлениями, переоценка

действительности, при которой выделяются или усиливаются наиболее яркие стороны художественного образа, появляются его новые черты на основе образно-чувственных восприятий и представлений» [50; 77].

Основываясь на исследованиях С.Е. Игнатьева, В.И. Киреенко, А.А. Мелик-Пашаева, В.С. Кузина, З.Н. Новлянской, диссертант изучил все стороны взаимодействия художественных, интеллектуальных и творческих способностей, художественной одаренности как важного аспекта творческой деятельности. При этом художественную одаренность диссертант понимает как компонент социально-культурного потенциала – не как сумму специальных способностей, а как «индивидуальную комбинацию» различных личностных свойств, которая открывает новые качества личности учащегося, распространяется на все сферы его жизни. К таким компонентам в структуре художественной одаренности диссертант относит: эстетическую эмпатию (коммуникативный компонент): импрессивную – экспрессивную эмоциональность: синестезию (сенсорный уровень); способность к ассоциированию, художественному воображению; способность к изменениям (вариативность, инверсивность мышления); ярко выраженную индивидуальность (стиль) и др. [90; 100; 121; 154; 163].

Диссертант выделяет следующие компоненты творческой деятельности, направленной на развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования: мотивацию (эстетические, художественные интересы, потребности); общие (универсальные) художественные способности; креативные свойства личности; специальные художественные способности.

Здесь следует подчеркнуть, что *познавательная деятельность учащегося во многом олицетворяет* способность думать, изучая смысл и связь явлений, законы развития мира, общества и находить целесообразные способы их преобразования [88; 12].

Важными остаются утверждения Т.В. Русовой об основных качествах личности – ее активности и творчестве. По ее мнению, активность является значимым фактором функционирования психики, её генетически-рефлекторной природы.

Г.И. Щукина считает «познавательную активность» таким свойством личности, которое стремится к познанию. Качеством личности «познавательная активность» становится при выраженном стремлении к познанию. Это такое качество структуры личности, при котором потребности и интересы обозначают содержательную характеристику, а воля представляет форму [259; 212].

Д.Б. Эльконин подчеркивает мысль о том, что развитие личности отмечается положительными изменениями психических функций, возникновением в них новых проявлений. Развитие включает качественные изменения отдельных процессов, приводящих к возникновению форм, когда одни забегают вперёд, другие отстают. Познавательная активность представляет собой целостный вид познавательной деятельности – учебно-познавательной задачи. Согласно теории Д.Б. Эльконина, развитие познавательной активности происходит «путём накопления положительного учебно-познавательного опыта» [261].

Диалектический подход в понятии активности содержится в трудах В. А. Сухомлинского. Он утверждал, что только в деятельности проявляется активность человека [228, с.147].

Проблему познавательной активности учащихся в системе дополнительного художественного образования мы рассматриваем вместе с деятельностью и самостоятельностью. К. Роджерс [196; 188] подчёркивал: в активности ребёнка откладываются те знания, которые добыл сам. Таким образом, условием развития познавательной активности, являются практические действия самого учащегося. Это подтверждают и Н.Н. Подьяков, А.В. Запорожец, М.И. Лисина и др. [135; 178; 261].

Познавательная активность понимается учеными как самостоятельная инициативная деятельность учащегося, направленная на познание окружающей действительности (как проявление любознательности) и определяющая необходимость решать задачи, стоящие у него на пути. Познавательная активность меняется в течение жизни человека, социальная среда – условие в котором потенциальная возможность может перейти в реальную действительность. Уровень развития обусловлен индивидуальными и психологическими качествами и воспитательной средой.

Наше исследование позволяет резюмировать: там, где ограничивается творчество и самостоятельность учащихся, – познавательная активность не достигает должного уровня. Считаем, что прогрессивное развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования происходит при условии создания активно-познавательного отношения к окружающей действительности в социуме, способности ориентироваться во всём разнообразии, которое предоставляет ему шанс стать субъектом собственной познавательной деятельности в социально-культурной среде. Применение личностно-ориентированной модели дополнительного художественного образования меняет значение роли и места учащегося в познавательном процессе и переносит его в деятельную среду.

Необходимое значение приобретает способность учащегося реализовывать собственный замысел, иметь собственное мнение, проявлять изобретательность, фантазию. Творческая активность учащегося проявляется в стремлении самостоятельно осмыслить, изучить и добиться.

Источником познавательной активности является познавательная потребность. В данном случае, процесс олицетворяет поиск, направляемый на открытие неизвестного и его усвоение. Создание успеха важно для дальнейшего развития и является важным также и для процесса познания.

Мы считаем активизацию познавательной деятельности значимым условием успешного художественного образования. Интерес учащегося и стремление познакомиться с окружающей действительностью представляют: внимание, заинтересованность; эмоциональность (удивление, волнение, смех и др.); деятельность, направленная на изучение и назначение предмета (тут важно учитывать качество и разнообразие обследованных действий); стремление к объекту.

Следовательно, важным условием развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования является практика *познавательной деятельности*. Организация познавательной деятельности опирается в исследовании на развитые потребности учащегося в общении со взрослыми, в одобрении его действий и поступков.

Развитие творческого мышления обеспечивается не воспроизведением учащимся традиционных действий, а развитием у него способности комбинировать, видоизменять, трансформировать, использовать ассоциации. Чем разнообразнее ассоциации, тем увереннее чувствует себя учащийся, выполняя творческие задания, и тем самым повышается его познавательная активность.

Ш. Амонашвили считает, что учащихся можно сделать активными [5; 264]. Мы согласны с его мнением: важно дать учащемуся возможность познавать, получать удовлетворение в преодолении трудностей; радоваться счастьем творческих побед, успехам.

Значит, познавательная активность художественно-творческой деятельности определяется как изменяющееся качество личности, которое является необходимым в познании. Познавательная активность проявляется в осознании направления деятельности, готовности к ней, что способствует дальнейшему успешному обучению.

Очень важно, что результатом измерения познавательной деятельности учащегося являются знания [114, с.95].

Знание как результат познавательной деятельности учащегося реализуется в успеваемости, позволяет анализировать сознание и действительность, знание и бытие. Познавательная деятельность у учащегося происходит под воздействием мотивов: обобщение предметов и явлений, удовлетворение соответствующего мотива, позволяет вызвать в дальнейшем еще больший интерес.

Это происходит потому, *что* познавательная деятельность учащегося основывается на предметно-чувственной, материальной, практической деятельности [145, с.201].

Определение познавательной активности как изменяющегося свойства личности убеждает в необходимости познания, «чудодейственной природе» творческого действия в системе дополнительного художественного образования. Она проявляется в осознании направления деятельности, готовности к ее осуществлению.

В рамках деятельностного подхода, позволяющего исследовать процесс развития социально-культурного потенциала учащихся, диссертант большое внимание уделяет коммуникативной деятельности и рассматривает ее как сложную многоканальную систему взаимодействия всех субъектов.

Г.М. Андреева считает основными процессами коммуникативной деятельности: собственно коммуникативный (обмен информацией), интерактивный (взаимодействие в общении) и перцептивный (взаимная оценка и рефлексия в общении) [166, с.218-228].

А.Н. Леонтьев выделяет *следующие типы коммуникативной деятельности*: личностно-ориентированный и социально-ориентированный. Они различаются коммуникативными, функциональными, социально-психологическими элементами [130].

Диссертант опирался на концепцию А.Н. Леонтьева, где предметом общения является другой человек, партнер в общении – субъект; при этом потребность в общении направлена на познание и оценка других людей; через них становится возможным переход к самопознанию, самооценке [130].

Коммуникативная деятельность в опытно-экспериментальной работе представлена как «система сопряженных актов» (Б.Ф. Ломов) [139, с.221]. «Сопряженный акт» – это действие двух субъектов, двух учащихся, способных к инициативному общению. В этом проявляется, согласно М.М. Бахтину, диалогичность коммуникативной деятельности, где диалог рассматривается как способ организации «сопряженных актов» [17, с.123].

Учащиеся в системе дополнительного художественного образования представлены в роли не просто субъекта общения, а субъекта-организатора коммуникативной деятельности другого субъекта, которым является отдельный учащийся, педагог, родитель, группы социума.

Общение субъекта (педагогов, родителей) с учащимися может быть представлено как межличностный уровень коммуникативной деятельности, а общение с коллективом – личностно групповой, взаимодействие с массой – как личностно-массовый.

Общение в условиях системы дополнительного художественного образования происходит через деятельность и в предметной деятельности.

Изучение коммуникативных способностей в исследовании обозначило погружение во взаимодействие субъектов и объектов.

При изучении параметра личностного общения использовалась система возможностей учащегося в осуществлении межличностного общения. Система коммуникативных характеристик обнаруживается в рамках педагогического наблюдения.

Анализ возможностей деятельностного подхода позволяет широко использовать различные виды социально-культурной деятельности. Это способствует созданию для учащегося различных вариантов проблемных

ситуаций с возможностью эффективного раскрытия социально-культурного потенциала.

Деятельностная концепция. Ее представители (философы К. Маркс и Ф. Энгельс, психологи Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев) указывали, что досуг – часть жизни человека и является социально обусловленной культурной деятельностью [149; 51; 131].

Цивилизационная концепция (Н.Я. Данилевский, А. Тойнби, О. Шпенглер) обращает внимание на культурное разнообразие видов досуговой деятельности, и выстраивает взаимосвязь между появлением культуры досуга как отдельного элемента культурного пространства и появлением крупных городов [67; 258; 235].

Структурно-функциональная концепция (Т. Веблен, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс). Ее представители видят функциональную значимость форм досуга в условиях современного культурного развития и рассматривают структуру досуга в институционализированном и ценностном виде [39; 72; 172].

Социально-культурная концепция рассматривает содержание культурной деятельности, где досуг – процесс во времени, пространстве и социальной среде, который измеряется сопоставлением досуговой деятельности с культурными ценностями и символами конкретной культуры, указывающими на смысл социального взаимодействия [3, с.112].

Социальная концепция досуга (А.Д. Жарков, Л.С. Жаркова, А.А. Жаркова, Ю. Д. Красильников, Т. Г. Киселева). Ее представители обращают внимание на формы участия в социально-культурных программах и предметной деятельности, связанное с этим поведение участников. Социально-культурная деятельность представлена во всем пространстве жизни учащихся. Социализация есть приобретенный опыт и познание, а также совершенствование этого опыта и знаний. Социально-культурная деятельность имеет различные формы обучения.

Социально-культурная деятельность есть сумма материальных и духовных ценностей как результат общественной практики. Она проявляется как в материальных объектах, так и в бытие всего населения.

Формы проведения социально-культурной деятельности зависят от возрастных особенностей участников. Для учащихся в системе дополнительного художественного образования социально-культурная деятельность отличается сложностью, ибо связана с изменяющимися качествами в психологическом развитии личности учащегося. Следует понимать, что, имея возможность находить занятия социально-культурной деятельности по собственному желанию, учащиеся не готовы выбирать конкретные виды, типы и формы деятельности, которые позволяют им найти себя в этом процессе.

Проблема свободного времени учащихся не может решиться без участия в целостной социально-культурной деятельности. Полноценная социально-культурная деятельность актуальна для каждого учащегося.

Здесь надо отличать значение социально-культурного потенциала от социально-культурной среды, которая представляет взаимодействие материальной среды и социального субъекта (учащегося, коллектива), именно здесь происходит реализация различных возможностей. Весь вопрос заключается в сохранении культурных традиций, которые передаются поколениями в социально-культурной деятельности через разные формы обучения, воспитания, организуемые в социально-культурной деятельности.

Н.Ф. Максютин считает досуг особой подсистемой духовно-культурной жизни общества, объединяющей социальные институты, обеспечивающие трансляцию духовно-культурных ценностей, их творческое изучение людьми в сфере досуга для создания гармонично развитой, творчески активной личности [147, с.78], где человек становится личностью, познавая культуру, приобретая социальные формы.

Однако, диссертант придерживается научной позиции В.Я. Суртаева, который считает, что культура досуга – это «реализация социально-культурного потенциала личности в условиях досуговой деятельности, приобретение навыков использования досугового времени, способность личности участвовать в социально значимых видах досуговой деятельности» [227, с. 177].

Не случайно А.Н. Леонтьев посредством деятельностного подхода изучал возрастные и индивидуальные особенности. Учащихся А.Н. Леонтьева рассматривает не только как объект внешних воздействий, но и как субъект жизни и развития. Для того, чтобы организовать образовательное пространство, когда учащийся становится субъектом культуры, проявляет себя как потребитель и создатель культуры, необходимо включать его в творческую деятельность. Как потребитель культурных ценностей он осваивает их. В этих случаях учащийся выступает как субъект культурных связей, так как самоопределяется и развивается в них. В результате происходит становление культурной личности [120, с.318].

Значит, деятельностный подход осуществляется посредством ориентаций, которые являются главными в личностных качествах, представляют отношение учащихся к действительности. Мотивация и поведение также оказывают значительное влияние на действительность, но ценностные ориентации обеспечивают содержательную сторону деятельности учащихся в системе дополнительного художественного образования.

В теории развивающего обучения В.В. Давыдов и Б.Д. Эльконин рассматривали учащегося как субъекта творческой, преобразующей деятельности, который развивается на основе синтеза разных видов деятельности, где в воспитательном процессе учащиеся выступают как субъекты своей деятельности [65; 260].

Продуктивное взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса способствует включению в него субъективных отношений к себе, окружающим, друзьям, родителям, к социуму, миру и т.д.

Проведенный диссертантом анализ деятельностного подхода как методологии данного диссертационного исследования свидетельствует о том, что социально-культурный аспект дополнительного художественного образования необходимо расширять путем обретения социально-культурного смысла в самом учебно-воспитательном процессе. Получают особую значимость создание и организация социально-культурной среды, призванной решать актуальные учебно-воспитательные задачи, стоящие перед детскими художественными школами, в которых технологии изобразительной деятельности и развитие художественного творчества играют основополагающую роль.

Сама *технология деятельностного подхода* как методология данного диссертационного исследования реализуется совокупностью форм, методов, средств и приемов с помощью которых происходит развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования. Конкретные технологии обучения на основе деятельностного подхода реализуют конкретные поставленные задачи и трансформируют теоретические идеи на основе принципов исследования, которые позволяют логические построения и операциональные действия реализовать в мотивационной, познавательной, коммуникативной, ценностно-ориентированной, художественно-творческой, социально-культурной составляющей.

Поэтому моделирование технологий в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода позволяет обеспечивать стойкую самомотивацию на постоянное участие в социально-культурных программах и предметной деятельности учащихся.

Деятельностный подход обеспечивает построение не только логики изложения материала в доказательной форме, но и позволяет изучать различные стороны, признаки, свойства, отношения объекта и предмета исследования.

На основе деятельностного подхода были установлены общие свойства и признаки изучаемых объектов. Это осуществлялось в виде перехода от частного к общему понятию или суждению и наоборот (индукция и дедукция).

Использование моделирования в деятельностном подходе как методологии данного диссертационного исследования продиктовано значимостью каждого компонента в замкнутом образовательном пространстве – отдельной детской художественной школе.

Поэтому диссертантом была создана модель художественной школы, которая имеет прозрачные по отношению к социально-культурной среде границы, позволяющие эффективно включить учащихся в продуктивную социально-культурную деятельность в социально-культурной среде, которая трансформировалась в социально-культурные, образовательные, социально-культурные проекты.

Все это позволило диссертанту понять суть социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования, осмыслить, насколько эффективно развивается социально-культурный потенциал учащихся в предложенной модели и насколько это важно для общества.

В исследовании использованы количественные методы: социологический опрос, контент-анализ документов, интервьюирование, анкетирование, наблюдение, педагогический эксперимент и мониторинг прохождения индивидуального образовательного маршрута (маршрутной карты). С помощью индивидуальных тестов Э.П. Торренса мы определили уровень творческих способностей учащихся. Затем для определения

мотивации были применены способы ранжирования, измерения самооценки творческой активности.

Реализация деятельностного подхода в настоящем исследовании невозможна без применения собственно педагогических методов: убеждение, разъяснение, положительный пример, использование культурных традиций и общественного мнения.

Как видим, развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования в настоящем исследовании рассматривается в двух планах: и как деятельность учащихся, и как взаимодействие в системе «учащийся – взрослый – социально-культурная среда».

Деятельностный подход как методология актуален не только потому, что дает ответы на ранее поставленные вопросы, но и в том, что вскрывает новые проблемы, для решения которых требуется проведение новых поисков, моделирования, проектирования и т.д.

Таким образом, для данного исследования деятельностный подход – это специфическая форма взаимоотношения «учащийся – педагог – родитель – взрослые люди», которые ориентированы на изменения в интересах дела.

Проведённое исследование с позиций деятельностного подхода позволило изучить такие составляющие процесса как цель, средства и результат.

На основе выше изложенного можно заключить, что в исследовании развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования деятельностный подход действительно представляет мощную методологическую базу с ориентиром на мотивы, потребности, цели, технологии, способы контроля и анализа результатов.

Эффективность деятельностного подхода в нашем исследовании обуславливается его практико-ориентированным характером и реализацией в

следующих видах деятельности: мотивационной, познавательной, коммуникативной, ценностно-ориентированной, художественно-творческой, социально-культурной.

1.3. Анализ теорий системы дополнительного художественного образования как важнейшего ресурса развития социально-культурного потенциала учащихся

Анализ теорий системы дополнительного художественного образования выявляет значимость не только подготовки учащихся к жизни и труду, но и обеспечение их условиями для самоопределения и самореализации в современном мире.

Воспитание успешной творческой, легко адаптирующейся к современным условиям личности – одна из ключевых целей дополнительного художественного образования, которое призвано обеспечить не только первичными знаниями и заложить основы общей культуры, но и – помочь учащимся в предпрофессиональной подготовке, ориентации, социальной адаптации.

Развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования необходимо осуществлять на основе традиций духовной культуры посредством передачи от поколения к поколению общечеловеческих ценностей, для восприятия и воспроизведения которых необходимо нравственное и творческое саморазвитие субъектов. Дополнительное художественное образование направлено на формирование культуры восприятия окружающего мира, на развитие способности личности к преобразованию себя и действительности.

В связи со своеобразием искусства и особенностями его восприятия С.И. Гессен рассматривал его через положительный идеал целостной

личности. Поэтому в основу теории образования С.И. Гессена наряду с наукой и религией входят нравственность и искусство, которые стали обязательными составляющими компонентами. С исторической точки зрения художественное образование – длительный и незавершенный процесс, который всегда имеет или отсроченный, или промежуточный результат.

В условиях реализации «Концепции художественного образования в Российской Федерации» как масштабной программы государства, когда образование осуществляет ориентацию на потребности рынка труда и условия социально-экономического развития страны посредством обновления содержания и совершенствования механизма контроля качества; совершенствования структуры, институциональной перестройки и принципиального обновления системы научно-методического обеспечения профессионального образования; обеспечения экономической самостоятельности и разнообразия форм образовательных учреждений, особую значимость приобретало построение системы дополнительного художественного образования учащихся.

На решение этой проблемы огромное влияние оказывают политические, социальные и экономические факторы, реальное состояние системы дополнительного художественного образования и, прежде всего, уровня учебно-производственной базы и кадрового состава.

Кроме этого для решения поставленных задач не принимались во внимание достижения дидактики, педагогики творчества, теории социально-культурной деятельности, способные обеспечить достижения цели развития социально-культурного потенциала учащихся, на общетехнологическом уровне (принятие педагогических, информационных и коммуникационных технологий обучения и воспитания, обеспечивающих эффективность развития социально-культурного потенциала, профессиональную подготовку учащихся, профориентационную работу) [128, с.73].

Рассматривая методологические основы теории художественного образования – всестороннее гармоничное развитие личности как цель образования; исходные положения теории содержания образования (ступени и целостные единицы образования и их элементы); принципы структурирования содержания образования на основе системного подхода, дифференциации и интеграции компонентов основных типов структур образования и принципа преемственности ступеней образования [128, с.118], следует еще раз подчеркнуть значение деятельностного подхода.

Поэтому, на наш взгляд, дополнительное художественное образование характеризуется инвариантностью структуры ее базисных компонентов, инвариантной организацией содержания, подбором учебных предметов и функциональной полнотой компонентов содержания.

В ходе исследования были определены основные характеристики традиционной образовательной системы:

- тип и структура системы (элементы, связи, отношения);
- потенциал образовательной системы и его реализация;
- социальная роль и социальные функции, наличие и реализация ресурсов;
- вид управления и развития образовательной системы.

Основными задачами построения современной системы дополнительного художественно образования становятся:

- повышение качества обучения, воспитания и развития личности учащихся; острая необходимость дать минимум общеобразовательных и предпрофессиональных знаний; развитие социально-культурного потенциала учащихся; социализация и самоопределение учащихся.

Обновленная система дополнительного художественного образования позволяет повысить эффективность развития социально-культурного потенциала учащихся и улучшить подготовку специалистов, являющихся важным социально-педагогическим фактором. Создание системы

дополнительного художественного образования может обеспечить развитие социально-культурного потенциала учащихся в динамике. На каждом этапе художественного образования учебно-воспитательный процесс наполняется новым содержанием, определяющим его общую направленность. Целостность и преемственность присущи всей системе дополнительного художественного образования. Они могут обеспечить гибкость, динамичность и вариативность применения различных форм учебно-воспитательной деятельности, самообразования, самосовершенствования, саморазвития учащихся.

Современная структура художественного образования в стране характеризуется следующими возможностями развития.

Традиционная система образования включает дошкольное воспитание, общее среднее, начальное и высшее профессиональное образование, подготовку профессиональных специалистов, повышение квалификации и переподготовка кадров. Сюда же следует отнести общественно-информационные формы, методы и средства образования и самообразования. К ним относятся библиотеки, художественно-творческие выставки, фестивали, конкурсы и т.д.

Здесь следует учитывать и взаимодействие государственных и негосударственных форм художественного образования, различных типов учреждений; обеспечение их научно-методическими материалами как важного фактора развития социально-культурной среды.

Поскольку традиционная система художественного образования была ориентирована на получение учащимися знаний, умений и навыков, а не на развитие личности ученика, его творческого характера, творческого потенциала, обновленная система художественного образования должна быть направлена на реализацию творческого отношения учащихся к обучению, социально-культурной среде, предполагающей развитие умений

находить эффективные методы и средства их решения с помощью нестандартных действий.

Важной характеристикой системы дополнительного художественного образования является ее целостность, все компоненты которой находятся во взаимосвязи и взаимодействии друг с другом, обеспечивая появление новых интегративных свойств. Целостность системы дополнительного художественного образования обеспечивается важностью и значимостью каждого компонента структуры.

Следовательно, теоретически, дополнительное художественное образование – это системное, преемственное, педагогически направленное развитие социально-культурного потенциала учащегося, художественно-культурного потенциала общества, художественно-образовательной системы и соответствующей социально-культурной среды.

А целостная система дополнительного художественного образования включает три социально-возрастных категории: предпрофессиональную, профессиональную подготовку, профессиональное совершенствование и общекультурное развитие (предпрофессиональная – профессиональная подготовка – профессиональное совершенствование и дальнейшее общекультурное развития.)

Для нашего исследования представляет интерес предпрофессиональный период системы дополнительного художественного образования.

В российской системе образования учреждения дополнительного образования детей работают параллельно с общеобразовательными школами. Общее (базовое) образование известно своей системностью, а дополнительное – призвано сделать процесс социализации каждого учащегося индивидуальным. Это дает возможность для вариативности педагогической деятельности в предпрофессиональной подготовке. «Дополнительное художественное образование – целостная система

педагогического воздействия на личность «художника» в сфере его свободного времени, продолжающая и усиливающая общее образование, целенаправленное всестороннее развитие в социальном пространстве с учетом художественных интересов, склонностей и способностей детей на основе социального заказа, обладающее развернутым воспитательным потенциалом, который используется для развития личности» [11, с.54].

В поиске направлений и организации развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования огромная роль принадлежит теории построения *образовательного пространства*, которое может быть ориентировано на удовлетворение потребностей и интересов обучающихся как с общими способностями, так и способностями на более высоком уровне, то есть в области профессионального самоопределения. Возможностями построения такого пространства обладают учреждения дополнительного художественного образования детей (в нашем исследовании – детские художественные школы).

Появление определяющих идей в теории построения образовательных пространств: развития-саморазвития, гуманизации, гуманитаризации, многоуровневого художественного образования связывается с началом демократических изменений в образовании, изложенных в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы» [63], в которой изменения социально-культурных позиций и ценностных ориентаций разделены на 3 этапа:

- 1) первые попытки перемен в демократизации системы художественного образования;

- 2) начало «взрыва» инноваций, когда формируется новая система взглядов на художественное образование, усиливается гуманитарная составляющая в воспитательной культуре обучающихся и в формировании самостоятельного мышления;

3) направленность на гуманизацию дополнительного художественного образования, поиск новых технологий и идей, концептуальные подходы к обучению (интегративность, индивидуализация обучения, социально-культурное развитие).

Это свидетельствует о том, что дополнительное художественное образование несет в себе социально-культурный потенциал непрерывного процесса развития. Подтверждение тому является необходимость самореализации учащихся в художественном творчестве всех лет обучения. Данная деятельность является лучшим способом развития и превращения глубинных инстинктов учащегося (стремление к самостоятельности, желания принимать участие во всем) в постоянное качество.

Для детального изучения первого этапа дополнительного художественного образования в нашем исследовании мы проанализировали теоретические изыскания отечественных ученых как «образовательное пространство».

В педагогической теории понятие «пространство» чаще всего совпадает с понятием «среда». Теоретически понятие «среда» разрабатывается наиболее интенсивно.

Окружающее в масштабах художественной школы является для учащегося средой, сам учащийся становится органической частью этой среды, ее носителем, ее творцом. При этом он выступает как объект и как потенциальный субъект, воздействуя и преобразуя среду, одновременно изменяя себя.

Н.Н. Подъяков рассматривает среду как реальную действительность, как информационную целостность, в условиях которой происходит развитие человека [178, с.95]. Определяя так среду, он уточняет, что понятие «среда» используется не только для обозначения физического пространства, она понимается как особого рода информационная целостность, включающая социальные и материальные компоненты.

С позиций культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, среда рассматривается через призму ключевых переживаний ребенка, в которых отражаются многообразные влияния внешних и внутренних обстоятельств. Поэтому он предлагал изучать среду через ее взаимодействия с ребенком [51, с.218].

Для нас приемлем конструкт «образа жизни», описанный В.А. Петровским, который размышляет о необходимости вовлечения учащегося в предметно-социальную среду, где наиболее эффективно может проявиться его собственная деятельность, осуществляемая в актах познания, творчества, эмоционального освоения мира [190, с.87].

В этом русле для нас ценно педагогическое направление социально-культурной среды (стимулирующий и развивающий социально-культурный потенциал); всесторонне развивающая и воспитывающая деятельность; человечность, партнерство, активность личности, созидание и совершенствование системы жизнедеятельности – саморазвития и самосовершенствования личности в творческом преобразовательном процессе, проверенные в экспериментах С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, опытах «авторских школ» 70-80-х годов и исследуемые, в частности, Л.А. Степашко [224, с.103]. О значимости в этом процессе глубинного общения, характеризующегося творчеством, способностью его участников к сотворчеству, указывает Л.Н. Куликова [99; 7].

Диссертанту была интересна и точка зрения М.Н. Невзорова на педагогический аспект, в котором он рассматривает организацию деятельности, отношений, среды как сложнейших феноменов, действующих по своим законам, имеющие свою динамику, свою результативную составляющую [159, с.63].

Исходя из этой трактовки, Н.М. Невзоров представляет теорию среды в виде прообраза «завтрашнего дня», где ее предназначение на вербальном уровне заключается в реализации следующих педагогических задач:

стимулирующей, творческо-познавательной, саморегулирующей, поведенческой [159, с.66].

На наш взгляд, связующим звеном между деятельностью (внешняя сторона – продукт и внутренняя – результата) и системой отношений предстает среда, «как условия бытия» субъектов педагогического процесса, обладая значительным невербальным потенциалом воздействия на подсознание (фактор глубокого воздействия среды на учащихся).

Диссертант считает, что именно творчество в условиях социально-культурной деятельности и естественная природа наполняют жизнь учащихся радостью. Поэтому среда для нас – это образное представление, которое характерно для восприятия и отражения действительности через искусство. Интересна теория М. Гельмана, который включает произведения искусства в художественную среду, способную вырабатывать то, что принято называть «социальным благом», которое нельзя купить и которое не может принадлежать одному человеку [55, с.128]. Это обусловлено той специфической функцией, которая возложена на искусство: инновационная деятельность, гармонизация общества, рефлексия.

Социально-культурный аспект образования сам по себе автоматически не в состоянии решить сложную задачу, связанную с изменением окружающей среды. Учебно-воспитательный процесс системы дополнительного художественного образования необходимо перевести в русло художественного смысла. С нашей точки зрения сегодня приобретают решающее значение создание и построение художественной среды, признанной решать актуальные учебно-воспитательные задачи, стоящие перед детской художественной школой, среди которых активизация изобразительной деятельности и развитие художественного творчества на основе социально-культурной деятельности.

Социально-культурная среда – это пространство, в котором учащиеся активнее включаются в культурно-образовательные связи во всех структурах

общества. Социально-культурная среда – это совокупность условий жизнедеятельности и социального поведения учащихся.

Культурно-образовательная среда – это более узкое понятие, чем социально-культурная среда.

Е.П. Белозерцев в соавторстве с А.Е. Крикуновым представляют культурно-образовательную среду как уникальность территорий, способ описания социально-педагогической практики, зависящей от специфики соединения культуры и образования в конкретных условиях [22; 120].

Е.П. Белозерцев в соответствии с В.В. Варавва выделяют три уровня культурно-образовательной среды: мегасреда (историко-цивилизационные условия); макросреда (социально-культурные условия); микросреда (психолого-педагогические, социально-педагогические и организационно-педагогические условия) [22; 38].

Социально-культурная среда – более широкое понятие, чем культурно-образовательная среда. На этапе получения образования, рабочая зона для учащегося и педагога есть содержащая множество составляющих как автономных, так и собирательных.

Не случайно, А.В. Хуторский, используя в личностно-ориентированном обучении социально-культурную среду, представлял ее как социально-культурное окружение ученика, условие окружающей его действительности [246, с. 32].

Неоднократно доказано, что взаимодействие «ученик-среда» происходит посредством множества средств. Это: обучение с партнерами и педагогами.

Важной для диссертации является точка зрения Ю.С. Мануйлова, который утверждает, что социально-культурное пространство представляет культурная среда, которая генерирует образ жизни, способствующий свободному развитию личности с ее способностями и желаниями [148, с.204].

Следовательно, социально-культурная среда характеризуется как определенное пространство (социальное, культурное и образовательное вместе взятые). Социально-культурное пространство, по нашему определению, – пространственно-временная организация учащихся в образовательных учреждениях, где взаимодействуют отношения субъектов между собой и средой в свободном временном континууме.

В других исследованиях представляется интересным изучение образовательного пространства дополнительного художественного образования учащихся, которое, по мнению С.В. Астраханцевой, «отражает всё многообразие формирующего влияния социума на личность. Его каждый компонент несёт смысловую функцию взаимодействия, определяет индивидуальность развития личности в интегративном сочетании» [11, с.19].

В исследованиях С.В. Астраханцевой художественное образование рассматривается в контексте дополнительного образования учащихся как «звено целостного образовательного процесса, в котором реализуется специфическими средствами социальный заказ общества, который характеризуется различными условиями социально-культурного развития личности: является связующим звеном обучения, воспитания и развития; – ареной проявления социальной активности личности, – сферой самоутверждения детей, подростков и молодёжи в общественно-организационной, трудовой, эстетической и физической деятельности; обогащает личность путём организованного содержательного досуга; обеспечивает широкие социально-культурные коммуникации» [11, с.10].

Другие теории развития социально-культурного потенциала учащегося в воспитательном пространстве социально-культурной среды рассмотрены в исследованиях: Н.Л. Селивановой (современные представления о воспитательном пространстве) [205, с.56], А.М. Сидоркина (структура воспитательного пространства) [209, с.34]., Л.И. Новикова (воспитательное пространство, как педагогическая целесообразно организованная среда,

окружающая ребенка) [162, с.23], Т.И. Шамовой (воспитание у учащихся стремлений и умений жить вместе в группе, социуме, мире) [251, с.255].

Актуальным для нашего исследования становится теория создания в социально-культурной среде воспитательного пространства Н.М. Баратовой, Г.П. Сенициной. По их утверждению, воспитательное пространство может возникнуть в результате созидательной и интегративной деятельности по установлению связей разного характера и поиску механизмов включения детей в творческую деятельность. В этом случае воспитательное пространство становится фактором их личностного развития [212, с.211].

Благодаря такому взгляду на определение среды и пространства появляется возможность систематизации образовательной среды, основанной на принципе социально-культурного образования. При рассмотрении вопроса об эффективности среды необходимо выстраивать и систематизацию чувств и переживаний, которые вызывают предметы, образы, образные обобщения, которыми наполнена художественно-культурная и социально-культурная составляющие. Все это оставляет по идеи И.М. Сеченова «сложнейшую систему следов впечатлений» у учащихся. И социально-культурное пространство воспринимается как система впечатлений и возможностей, позволяющих увидеть детскую художественную школу как множество обобщенных предметов, частей, деталей. Это и есть форма обобщения.

Здесь следует согласиться с В.И. Богословским, что социально-культурное пространство представляет собой непрерывные, неразрывные индивидуальные формы развития и разнообразия образовательных возможностей [26, с.89].

В.И. Богословский, В.А. Извозчиков и М.Н. Потемкин констатировали, что при формировании глобального информационного пространства, понятие социально-культурное пространство представляется как непрерывное, неразрывное множество специальных форм развития социально-культурных возможностей. Приобретает смысл информационная система, процесс

управления которой обладает такими критериями как целенаправленность, быстрота действия, экономичность, самообучаемость на основе четко работающей обратной связи [26, с.182].

М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, С.Ю. Курганов, В.М. Розин, И.Д. Фрумин и др. рассматривают организацию социально-культурного пространства через создание множества культурных систем, процессов, сред и деятельностей [16; 51; 87; 125; 199; 243]. Эта теория возвышает образное обобщение теории дополнительного художественного образования до закономерностей действительности, где в интеграции с социально-культурной деятельностью создаются, сохраняются, распространяются и осваиваются нормы, ценности, смыслы и знания, механизмы восприятия, интуиции.

Эта теория позволяет рассматривать социально-культурное пространство через культурную обусловленность художественно-педагогического процесса в рамках дополнительного художественного образования. Поэтому этот процесс включает в себя обучение, воспитание, самообразование и представляет пространство, функционирующее на основе деятельностного подхода, в котором происходит развитие социально-культурного потенциала учащихся.

Разносторонние взгляды на выявление специфики понятия «социально-культурное пространство» в системе учреждений дополнительного образования освещены в трудах А.Д. Жаркова, Л.С. Жарковой, А.А. Жарковой, О.Г. Ершова, Р.А. Литвак, Т.П. Степановой и др. [136; 75; 223].

В основе понятия «социально-культурное пространство» лежит латинское слово «society» (общество), используемое в контексте прилагательного «социальный», то есть связанный с людьми и обществом. Такая трактовка указывает на открытость обществу деятельности разных современных научных, политических, антропологических и т. п. институтов:

социальная психология, социальные законы, социальное воспитание, социальная гигиена.

Поэтому социально-культурное пространство представляется важнейшим фактором развития личности в процессе обучения в учреждениях предпрофессионального и профессионального образования.

Социально-культурное пространство имеет четко выраженную общественную направленность и становится «инфраструктурой» социально-культурного пространства. Социально-культурное пространство представлено двумя важными функциями, которые являются показателями социально-культурных процессов, действующих в обществе (во временном и пространственном параметрах [10, с.157].

Ценным, на наш взгляд, является теория «триединства» социально-культурного пространства А.Г. Схиртладзе: «художественно-образное пространство окружающей среды, художественно-образное пространство искусства, художественно-образное пространство самого ребенка» [229, с.192].

Определяя сущность и содержание социально-культурного пространства, кроме важной связи с культурной средой, в которой существуют учащиеся системы дополнительного художественного образования, необходимо художественное творчество соединить с пространством, с которым соприкасаются учащиеся в процессе образования и воспитания; а также с эмоционально-образным пространством самого учащегося.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что социально-культурное пространство формируется средствами искусства социально-культурной деятельности, в котором и развивается художественное творчество учащихся и социально-культурное пространство.

Социально-культурная деятельность создает условия для творчества и общения с искусством учащихся. Это способствует развитию творческих

возможностей каждого учащегося. Это в свою очередь дает возможность регулировать учебно-творческий процесс, совершенствовать социально-культурное пространство.

Поэтому социально-культурное пространство – это синтез творчества, которое в контексте теоретического анализа позволяет обеспечить вектор развития социально-культурного потенциала и направление становления личности учащегося.

Здесь важно подчеркнуть мнение В.В. Игнатовой, которая рассматривает социально-культурное пространство как совместную жизнедеятельность учащихся и педагогов, позволяющую осуществить выбор ценностей, жизненных смыслов, среды жизнедеятельности, способов культурной самореализации, культурной обусловленности, парадигмальности, структуры, которая детерминирована особенностями образовательного процесса [89, с.47]. Эта позиция перекликается с мнением С.В. Астраханцевой о соединении учебной, творческой и досуговой деятельности. Она считает, что социально-культурное пространство это – «многомерное явление, обладающее полифункциональностью, вариативностью, включающее в себя множество процессов, происходящих за пределами образовательного стандарта и обязательного труда подростка, в том числе, и продуктивная организация его свободного времени. Оно аккумулирует в себе досуговое пространство, представляющее собой совокупность рекреационных, творческих, игровых, спортивных, профессиональных и иных способов проведения свободного времени ребёнком, которое имеет культурную, воспитательную и образовательную значимость» [11, с.15].

Главная цель педагогов в социально-культурном пространстве – обеспечить развитие учащихся как субъектов на двух уровнях взаимодействия: морального и эмоционального.

С психологической точки категория взаимодействия есть совокупность действий субъектов, объединенных общей целью деятельности, характер которой влияет на все процессы развития личностных качеств учащихся. Здесь ценностные ориентации, общение и взаимодействие с окружающим миром позволяют педагогам и учащимся заниматься конструктивным диалогом и самореализацией.

Условия, созданные в социально-культурном образовательном пространстве для педагогов и учащихся, позволяют на основе духовных ценностей и при систематической деятельности с видимым результатом переходить в определенные отношения, обуславливающие желание преобразовывать мир и себя.

Т.К. Клименко так определяет инновационное художественное образование, которое характеризуется:

- созданием образовательных учреждений, нацеленных на социализацию личности, усвоение знаний, обеспечивающих свободу выбора мировоззренческих ориентаций в условиях становления демократического общества и социальной государственности;
- инновационным художественным образованием, которое является «выращиванием» образованной общественности.

С точки зрения синергетики, инновационное художественное образование представляет этот процесс как самоорганизующую систему. [104, с.86].

Проведенный анализ теорий художественного образования показывает, что именно в социально-культурной среде дополнительного художественного образования «создаются условия для полноценного проявления личностных функций ребёнка: ценностное самоопределение и построение личностной картины мира, культурная идентификация, построение модели образа жизни, формирование смысложизненных

установок, рефлексия и саморегуляция, творческое саморазвитие и самовыражение» [11, с.75.].

Решение этих задач осуществляется учреждениями дополнительного художественного образования: детскими художественными школами, детскими школами искусств на основе технологий деятельностного подхода.

Открытие новых детских школ искусств является важным показателем развития системы дополнительного художественного образования. Продолжительное время особенности деятельности детских школ искусств не рассматривались в Законе Российской Федерации «Об образовании». В соответствии с изменениями, внесенными в закон Российской Федерации от 10 июля 1992г. №3266-1 «Об образовании» Федеральным законом от 17 июня 2011г. №145-ФЗ, детские школы в области искусств получили правовой статус, в большей степени соответствующий их художественно-творческому предназначению.

В Федеральном законе от 29.12 2012 №273-ФЗ (редакция от 13.07 2015 г.) «Об образовании в Российской Федерации» прописано, что дополнительное образование детей и взрослых способствует формированию и развитию творческих способностей детей и взрослых, удовлетворению их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, созданию культуры здорового и безопасного образа жизни, укреплению здоровья, а также оказывает влияние на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей создает условия для их адаптации к жизни в обществе, профессиональной ориентации, а также выявляет и поддерживает детей, показавших выдающиеся способности. Программы дополнительного художественного образования детей должны работать с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Федеральным законом №145-ФЗ предусмотрена реализация в детских школах искусств дополнительных предпрофессиональных

общеобразовательных программ в области художественного творчества. Основная цель данных программ – привлечение детей к искусству, развитие их творческих способностей и приобретение ими начальных профессиональных навыков. Основными задачами дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств является формирование грамотной, направленной на общение с искусством молодежи, а также поиск одаренных детей и подготовка их к дальнейшему продолжению образования в области искусства в средних и высших учебных заведениях соответствующего профиля.

Структура Федеральной целевой программы «Развитие дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020г.», Концепция развития детских школ искусств в рамках проекта программы развития системы дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020г. посвящены развитию детских школ искусств в системе дополнительного художественного образования.

Актуальными тенденциями развития современного этапа дополнительного художественного образования являются:

- дифференциация (появление новых содержательных направлений и новых типов учреждений дополнительного образования детей, учитывающих региональную, национально-культурную и социально-экономическую специфику);
- интеграция базового общего и дополнительного образования;
- усиление прагматической ориентации дополнительного художественного образования (усиление внимания к процессам социализации, социальной адаптации средствами дополнительного образования).

Для нашего исследования важно, что дополнительное художественное образование может быть более успешным, чем базовое, ибо может решать задачи социализации учащихся. Это связано с тем, что дополнительное

художественное образование осуществляется на основе субъектной позиции учащегося в образовательной деятельности не только в отношении организации им собственного обучения (включая целеполагание и планирование, самоконтроль и самооценку), но и в отношении самостоятельного выстраивания коммуникативных связей с другими субъектами художественного образования, презентации творческих результатов.

Функционирование детских школ искусств направлено не только на сферу профессионального образования в искусстве и решение проблем предпрофессионального обучения учащихся, но и на сферу социально-культурной жизни всего общества, решение проблем повышения культурного уровня досуговой, профессиональной, социальной деятельности, личностное и семейное пространство, оказание помощи в социализации, социокультурной и психологической адаптации средствами искусства.

Итак, основу каждой теории составляют функции и принципы деятельности.

На наш взгляд, *социально-культурные функции дополнительного художественного образования* в развитии социально-культурного потенциала учащихся предполагают овладение межличностным взаимодействием, успешной организацией социальной жизни, личностным самоопределением в коллективе. Умение работать в коллективе и с коллективом – одна из важнейших комплексных способностей, позволяющая максимально реализовать основные предпрофессиональные знания, умения, навыки, личностные качества, задатки.

Для более эффективной реализации художественно-педагогической, социально направленной теории исследования, в ее основу должно быть положено социально-культурное пространство – среда, с традиционными методами, приемами, средствами деятельности, так и с инновационными педагогическими и социально-культурными технологиями, методическими

системами обучения различным видам искусства, организацией социально-культурного творчества.

Функция инкультурации. В нашем исследовании предполагается осуществить интеграцию историко-культурологического, духовно-нравственного потенциала различных этнических культур для создания комплексных социально-культурных проектов (фестивалей культуры, народного творчества, обрядовых праздников, выставок-ярмарок), а также интеграцию культуры региона в мировое культурное пространство. Предусматривалось формирование у учащихся гражданской ответственности, патриотических чувств, интернационального сознания, взаимоуважения средствами социально-культурных проектов.

Функция предпрофильной подготовки в системе дополнительного художественного образования, которую реализуют детские школы искусств, художественные школы, студии, самодеятельные объединения, играет важную роль. На этом этапе происходит интенсивное развитие социально-культурного потенциала учащихся, они приобретают необходимые знания, умения и навыки, развивают компетенции, которые позволяют им успешно самоопределиваться и адаптироваться в социально-культурном пространстве.

На наш взгляд, социально-культурное пространство – это открытая система, обеспечивающая свое функционирование как целостной реальности, наполненной совокупностью целесообразных отношений субъект-субъектным и субъект-объектным, где пространство (среда) является основным источником развития.

Как показывают исследования отечественных ученых, современное образовательное пространство (среда) в детских художественных школах позволяет не только приобщать учащихся к искусству, развивать их творческие способности, но и давать им начальные профессиональные навыки и решать комплекс задач в системе художественного образования. Анализ исследований дополнительного художественного образования (Т.Г.

Браже [35], С.Г. Вершловского [43], Ю.Н. Кулютина и Г.С. Сухобского) [124] в социальном, методологическом, психолого-педагогическом контекстах дал вывод о том, что социально-культурное пространство способствует непрерывному личностному и профессиональному развитию человека в контексте культуры.

Отсюда следует, что создание условий успешной деятельности педагога и учащегося в социально-культурном пространстве выступает главным условием, которое стимулирует адекватное социальному заказу саморазвитие системы дополнительного художественного образования.

В контексте осмысления Т.Д. Базаровой [13, с.9] социально-культурное пространство рассматривается как способ формирования социально-творческой личности, умеющей ориентироваться в современном обществе, готовой к выполнению основных социальных функций и общественно-преобразовательной деятельности.

Развиваясь как личность, человек формирует и раскрывает свою собственную природу, создает предметы культуры, обретает круг значимых для себя людей, проявляет себя. Для этого процесса необходимо развивать способности учащихся (подход Л.А. Венгер) [37, с.64], а также приобщать их к социально-значимой деятельности на основе мотивации развития, где форма активности переходит в устремление (В.А. Петровский) [176, с.43].

Современная детская художественная школа как объект культуры имеет свое место в пространстве и во времени. Социально-культурное образовательное пространство многомерно и может быть рассмотрено в нескольких проекциях и иметь несколько уровней. Среды разного уровня интегрируя между собой, объединяются в пространства разной сложности.

Сущность организации социально-культурного образовательного пространства мы видим во взаимодействии субъектов, построении коммуникаций и культурных связей в среде и художественно-творческой деятельности.

Значит, социально-культурное пространство дополнительного художественного образования включает целый комплекс возможностей, то есть располагает огромным потенциалом профессионального самоопределения учащегося и его предпрофессиональной подготовки.

Таким образом, дополнительное художественное образование – это системное, преемственное, педагогически направленное развитие социально-культурного потенциала общества, художественно-образовательной системы как обязательной, высокоорганизованной для соответствующей социально-культурной среды. Современная детская художественная школа как компонент дополнительного художественного образования является важнейшим ресурсом развития социально-культурного потенциала учащихся, эффективность которого во многом состоит в развитии их природных способностей, дальнейшей социализации, приобретении необходимых знаний, умений и навыков, формировании социально-культурных компетенций, самоопределении личности, осознании своего общественного предназначения и как следствие – развитие личности с высоким уровнем культуры.

Диссертантом разработаны *социально-культурные функции дополнительного художественного образования* в развитии социально-культурного потенциала учащихся. Это:

- *функция социализации* (организация межличностного взаимодействия, успешной социальной жизни, личностного самоопределения в коллективе);
- *функция инкультурации* (формирование у учащихся гражданской ответственности, патриотических чувств, интернационального сознания, толерантности и взаимоуважения средствами социально-культурных проектов).

В системе дополнительного художественного образования каждый элемент выполняет по две функции. Обучение, воспитание и развитие личности учащихся обеспечивает триединую функцию. Прогностическая

функция реализует творческое развитие учащихся на последующих этапах обучения. Эти особенности системы дополнительного художественного образования характеризуют ее как динамическую систему, эффективно функционирующую в специально смоделированном образовательном пространстве с учётом социально-культурной среды. Наличие социально-культурных, педагогических условий и разнообразных форм социально-культурной деятельности переходит в образовательный процесс, где общение между объектом и субъектом осуществляются с опорой на активность учащихся, получение знаний, формирование умений и навыков, развитие их социально-культурного потенциала.

Итак, понятие «социально-культурный потенциал» в системе художественного образования в настоящем исследовании понимается как сумма природных и социальных возможностей учащихся, способствующих появлению у них потребностей в саморазвитии и самореализации.

Социально-культурный потенциал учащихся состоит из следующих компонентов: мотивы, интересы, направленность личности являются мотивационными компонентами; знания учащихся о себе как о неповторимой уникальной личности, творческие способности, знания, умения и навыки, творческое воображение, пространственное мышление, наблюдательность составляют когнитивные компоненты, а творческая активность, социально-культурная включённость – деятельностные.

Проведенный теоретический анализ показал, что процесс развития социально-культурного потенциала учащихся в художественном образовании непрерывен и целенаправлен и позволяет актуализировать задатки и личностные возможности учащихся, включить их механизмы саморазвития, знаний, умений при доминирующей роли мотивационно-творческой направленности деятельности самих учащихся. Природные задатки, социально-культурная среда с эффективно организованным образовательным

пространством и различными видами деятельности способствуют формирование социально-культурного потенциала учащихся.

Ведущим в научном обосновании обозначенной проблемы, по нашему мнению, является *деятельностный подход*, при котором учащиеся активно включены в образовательное пространство. Суть деятельностного подхода в развитии социально-культурного потенциала учащихся состоит в концентрации всех структур социума на организации учебно-познавательной, художественно-творческой социально-значимой деятельности, формирующей и совершенствующей личностные качества. В связи с этим мы уточнили применительно к нашей проблеме понятие «деятельность» как специфическую динамическую систему, форму взаимодействия человека с социумом, ориентированную на изменения в интересах людей, обеспечивающую взаимоотношения учащегося с миром.

Установлено, что в основе деятельностного подхода лежит утверждение о том, что социально-культурный потенциал учащихся формируется и проявляется в потребностях, мотивах, целях, операциях, способах, контроле и анализе результатов. Его эффективность обуславливается практико-ориентированным характером художественного образования, реализованным в следующих видах деятельности: познавательная, ценностно-ориентационная, преобразующая, мотивационная.

Следовательно, художественное образование в настоящем исследовании представляется не только как системное, преемственное, педагогически направленное развитие культуры личности, с одной стороны, но и как развитие художественно-культурного потенциала всего общества со специально организованной для этого социально-культурной средой.

К социально культурным функциям художественного образования в процессе развития социально-культурного потенциала учащихся мы относим функцию социализации и функцию инкультурации.

Для дальнейшего обеспечения обоснованности и достоверности

настоящего исследования нами определены критерии развития социально-культурного потенциала учащихся: мотивационный компонент – творческая мотивация; когнитивный компонент – творческие способности, познавательные процессы; деятельностный компонент – обученность, включенность в социально-культурную деятельность, успешность.

Глава II. Совершенствование процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода

С позиций деятельностного подхода настоящее исследование связано с определением критериев социально-культурного потенциала и эффективности его развития в процессе художественного образования учащихся, организацией опытно-экспериментальной работы, построением инновационной модели развития социально-культурного потенциала учащихся, её научно-методическим, диагностическим, педагогическим, социально-культурным наполнением.

Для дальнейшего исследования процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода перед нами возникла необходимость на базе Норильской детской художественной школы актуально определить критерии социально-культурного потенциала учащихся. Диссертант исходил из того, что социально-культурный потенциал учащихся предполагает наличие двух составляющих: накапливать и осваивать багаж знаний, умений и навыков профессиональной подготовки и социально-культурной деятельности.

Цель нашей опытно-экспериментальной работы заключалась в определении и проверке выдвинутых теоретических положений, поиске эффективных путей совершенствования процесса и средств развития социально-культурного потенциала учащихся.

В соответствии с поставленными задачами эксперимент осуществлялся в три этапа: подготовительный, переходящий в формирующий, и завершающий этап – контрольный. Все они между собой логически взаимосвязаны, подчинены общей цели, характеризуются своими задачами и методами их решения.

2.1. Диагностика процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования

Результаты теоретико-методологической части исследования, проведённого в первой главе, были проверены в ходе экспериментальной работы, которая осуществлялась на следующих опытных базах: в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Норильская детская художественная школа», Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Талнахская детская школа искусств», Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Дудинская детская школа искусств имени Б. Молчанова» г. Дудинка, Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Шуйская художественная школа» г. Шуя Ивановская обл., Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Детская художественная школа имени В. Сурикова» г. Красноярск.

На первом этапе – констатирующем (2008-2010 гг.), происходил поиск путей и методов организации процесса развития социально-культурного потенциала учащихся, были подобраны диагностические методики, проводилась диагностика, формировалась концепция исследования, осуществлялось изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и опыта работы художественных школ и школ искусств.

В ходе второго этапа – формирующего (2011-2014 гг.), осуществлялась опытно-экспериментальная работа, основной замысел которой состоял в том, чтобы создать и апробировать новую модель развития социально-культурного потенциала учащихся в условиях художественного образования на площадках г.г. Норильск, Талнах, Дудинка, Красноярск. Разрабатывалась и апробировалась педагогическая модель развития социально-культурного потенциала учащихся детских художественных

школ, определялась компонентная структура социально-культурного потенциала учащихся и критерии их диагностики, выявлялись условия развития социально-культурного потенциала (сформировано социально-культурное образовательное пространство, организована познавательная, ценностно-ориентировочная, преобразовательная, художественно-творческая и коммуникативная деятельность в процессе реализации образовательных программ дополнительного художественного образования и социально-культурной деятельности учащихся, оценивалась динамика социально-культурного потенциала контрольной и экспериментальной групп на протяжении всего исследования), создавались педагогические условия (социально-культурная среда, внедрены в учебно-воспитательный процесс детских художественных школ программы и педагогические технологии, сформирована научно-методическая база, приведено в соответствие с требованиями модели материально-техническое оснащение).

В опытно-экспериментальной работе принимали участие учащиеся художественных школ, относящиеся к категории подростков и юношей, ориентированных на художественно-творческую деятельность.

Всего исследованием около 950 человек, из них 900 учащихся в возрасте от 12 до 16 лет, 20 преподавателей и 30 родителей, 12 партнёрских организаций социально-культурной сферы, 1500 посетителей.

На третьем этапе – аналитическом (2016-2018 гг.), осуществлялась итоговая диагностика, обобщение результатов и оформление диссертационного исследования (таблица 1).

Таблица 1

Этапы, цели и методы опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Цели эксперимента	Формы и методы экспериментальной работы	сроки
Констатирующий	Определение путей, форм методов организации о/э работы, критериев, показателей,	Теоретический анализ, контент-анализ, разработка, отбор, проверка диагностических	2008-2010 гг.

	диагностических методик, определение состояния развития социально-культурного потенциала учащихся	методик, тестирование, анкетирование, беседы, экспертная оценка	
Формирующий	Проверка эффективности условий развития социокультурного потенциала учащихся	Построение и апробация модели развития социально-культурного потенциала учащихся, проведение опытно-экспериментальной работы, диагностика развития социально-культурного потенциала учащихся	2011-2014 гг.
Аналитический	Психолого-педагогический анализ результатов опытно-экспериментальной работы, обобщение результатов, разработка методических рекомендаций	Диагностика эффективности модели, анализ эффективности развития социально-культурного потенциала учащихся, эффективности апробируемой модели, определение перспектив исследования настоящей проблемы	2015-2017 гг.

В опытно-экспериментальной работе участвовало 900 учащихся в возрасте 12-17 лет. Из них 85% девочек, 15% мальчиков.

Учащихся в возрасте 16-17 лет – 20%; 14-15 лет – 30%; 12-13 лет – 50% (рис. 1).

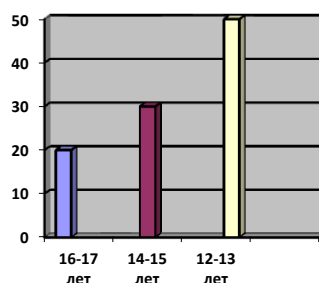


Рис. 1. Возрастной состав учащихся

Опытно-экспериментальная работа проводилась в экспериментальной и контрольной группах с равным количеством учащихся. Экспериментальная

группа осуществляла деятельность в условиях инновационной модели художественного образования, представленной в параграфе 2.2. Контрольная группа продолжила обучение по традиционной системе. На каждом этапе опытно-экспериментальной работы в системе проводились замеры по установленным критериям и показателям, что отражено в таблицах, графиках и аналитических материалах.

Также в опытно-экспериментальной работе приняли участие 20 преподавателей, из них мужчин 6,7%, женщин 93,3%.

С высшим специальным образованием 86,6%, средним специальным образованием – 13,4%⁹ (рис.2).

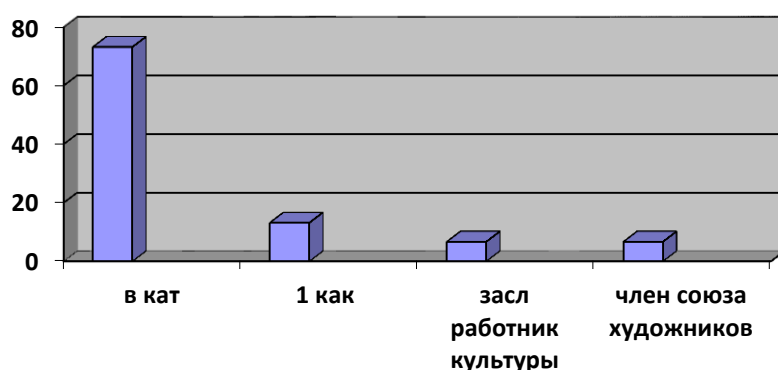


Рис. 2. Качественный состав преподавателей

С высшей квалификационной категорией – 73,2%, с первой квалификационной категорией – 13,2%, без категории – 13,2%.

«Заслуженный работник культуры» – 6,7%, член союза художников – 6,7%. Это свидетельствует о высоком преподавательском потенциале.

В процессе подготовки к опытно-экспериментальной работе преподаватели прошли цикл курсов повышения квалификации:

- «Социально-культурное проектирование в учреждении дополнительного образования» – 81,35%;
- «Образовательная программа в учреждении дополнительного образования детей» – 100%;
- «Технология работы с одарёнными детьми» – 25%;

- «Технология социально-культурной деятельности в художественной школе» – 75%. Следовательно, педагогический коллектив получил научно-методическое оснащение на этапе вхождения в опытно-экспериментальную работу.

В ходе исследования нами были выявлены дидактические закономерности развития социально-культурного потенциала учащихся в процессе их обучения в художественной школе. Кроме образовательной программы, учащиеся были включены в социально-культурную деятельность посредством проектирования, что, отразилось на положительной динамике лонгитюдного исследования.

На констатирующем этапе с целью определения уровня творческих способностей, характера учащегося, освоения им изученного учебного материала, определения включенности в социально-культурную деятельность (участие в конкурсах художественного творчества, фестивалях, социально-культурных проектах) на входе в эксперимент были разработаны критерии и показатели оценки социально-культурного потенциала учащихся, представленных в таблице 2.

Таблица 2

Критерии социально-культурного потенциала учащихся

Критерии	показатели	замеры
Обученность	1) итоговые и рубежные оценки по предметам: рисунок, живопись, композиция, скульптура, ДПИ; 2) технологический уровень:	экзамен открытые просмотры выставки показы
Успешность	участие в открытых конкурсах различного уровня (школа, город, край, Россия, международный уровень)	дипломы
социально-культурная включённость	- участие в социально-культурных проектах; - выставочная деятельность	количественные показатели
развитие познавательных процессов	- творческое воображение; - пространственное мышление; - наблюдательность; - владение линией; - владение пятном;	- высокий; - средний; - низкий.

	- чувство цвета; - композиционное мышление; - продуктивность.	
Мотивация	- высокий; - средний; - низкий.	20-30 б.; 11-19 б.; 0-10 б.
творческие способности	- беглость - оригинальность - разработанность - сопротивление замыканию - абстрактность названия	тест Торенса
творческая активность	- творчество - нереализованность	самоанализ

В ходе диагностики развития социально-культурного потенциала учащихся нами решены следующие задачи:

- определены критерии и показатели развития социально-культурного потенциала учащихся;
- выявлен исходный уровень развития социально-культурного потенциала учащихся в начале опытной экспериментальной деятельности;
- изучена динамика развития социально-культурного потенциала учащихся;

Критериями диагностики является обученность, успешность, социально-культурная включённость, развитие познавательных процессов, мотивация, творческие способности, творческая активность.

Диагностика представляет собой систему действий по изучению, анализу изучаемого процесса, определению и анализу результатов изучаемой деятельности. На теоретическом и прикладном уровнях диагностика решает проблемы того, что изучать, какими методами, как измерять состояние изучаемых процессов, явлений и учащихся, как фиксировать и использовать результаты [99, с.125].

На данном этапе была проведена входная диагностика с целью определения проблем развития социально-культурного потенциала учащихся и состояния образовательного пространства и социально-культурной среды на начальном этапе опытно-экспериментальной деятельности.

Данная диагностика основывалась на следующих принципах:

- принцип совокупности методов исследования – для решения задачи в исследовании необходимо использовать комплекс методов исследования, а не один;

- принцип адекватности – предполагает ориентацию на ожидаемый результат и учёт возможностей проведения исследования;

- принцип нравственности – все проводимые исследования не противоречат принципам гуманности, нравственности и не могут причинить вред участникам эксперимента;

- принцип законности – все исследования проводятся в соответствии с российским законодательством и при полном согласии учащих и их родителей.

Творческие способности – свойства и особенность личности, характеризующая возможность участия и результативность в социально-культурной деятельности [193, с. 741]. Это особенности восприятия, поведения, когнитивных процессов, направляющих действия учащихся.

В нашем исследовании были определены различия в творческих способностях учащихся с целью обеспечить выбор направления для их развития и достижения выбранной цели. Рассмотрение креативности как процесса дало возможность определить способности к творчеству, так и условия, стимулирующие этот процесс с оцениванием продуктов деятельности (результаты).

С целью определения уровня творческих способностей мы использовали Фигурный тест Торренса, который состоит из 3 субтестов и оценивается 5 показателями: беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию, «абстрактность названия».

В начале опытно-экспериментальной работы замеры показателей творческих способностей: беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию, абстрактность названия представлены в графиках.

Значение показателей распределяется следующим образом менее 30 – очень плохо, 30-34 – ниже нормы, 35-39 – несколько ниже нормы, 40-60 – норма, 61-65 – несколько выше нормы, более 70 – превосходно.

И так, беглость является одной из характеристик творческой продуктивности учащихся (рис.3).

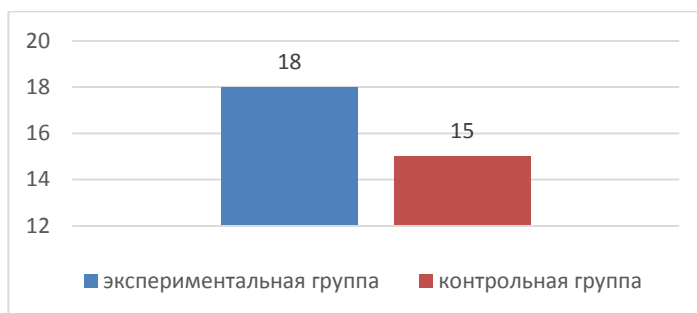


Рис. 3. Беглость на входе эксперимента

В начале нашего исследования выявлен примерно одинаковый уровень показателей по беглости у обеих групп: учащиеся экспериментальной группы и контрольной имели показатели значительно ниже нормы 18% и 15%, соответственно. Это свидетельствует о том, что учащиеся с данными показателями пока не способны к генерации различных идей, их работы не отличаются оригинальностью, они склонны к шаблонному мышлению.

Оригинальность – является значимым показателем креативности. Степень оригинальности характеризует самобытность, нетрадиционность, особенности творческого мышления учащегося и его выраженной индивидуальности (рис. 4).

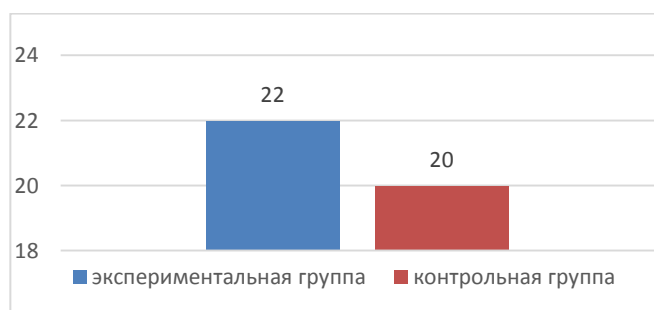


Рис. 4. Оригинальность на входе в эксперимент.

По показателю оригинальность также невысокие результаты – 22% и 20%, что ниже нормы. Это указывает на шаблонность мышления,

стереотипность поведения в обществе, для таких учащихся на данном этапе обучения важны эталоны и шаблоны, на которые они будут ориентироваться.

Абстрактность названия – способность учащихся выделять главное, понимать суть проблемы, что связано с социально-культурной включенностью (рис.5).

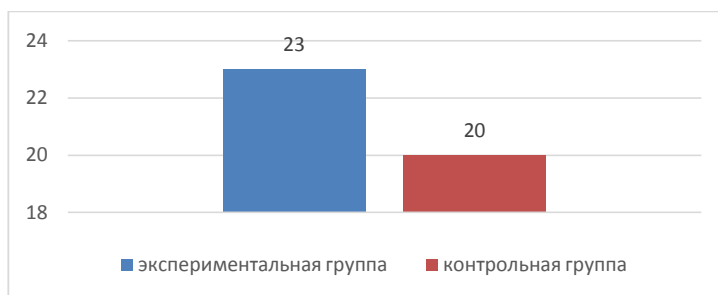


Рис. 5. Абстрактность названия на входе.

Данный показатель отражает способность выделять главное и понимать проблему. Невысокие показатели данных способностей (23% и 20% соответственно) свидетельствуют о том, что учащиеся обеих групп не умеют отделить главное от второстепенного, не умеют правильно определить цель социально-культурной деятельности и подобрать способы её достижения.

Сопротивление замыканию выражается в способности учащихся к поиску новых вариантов и их разнообразию, выдвигать много идей для окончательного решения (рис.6).

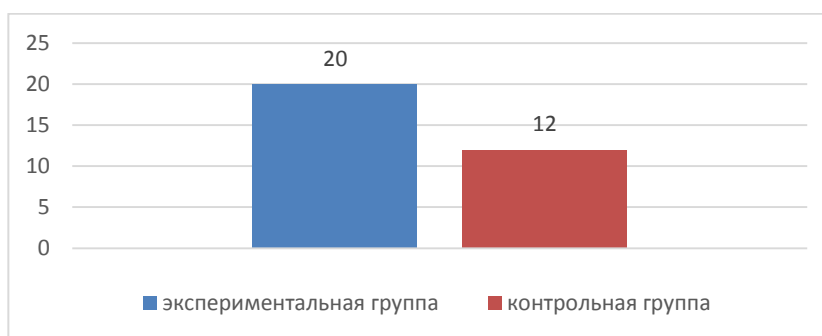


Рис. 6. Сопротивление замыканию на входе.

Разработанность отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи (рис. 7).

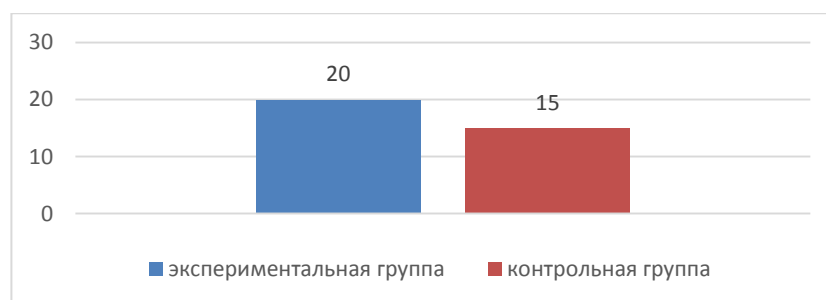


Рис. 7. Разработанность на входе

В разработанности 20% показали учащиеся экспериментальной группы и 15% учащихся контрольной группы. Показатели почти одинаковы, и они ниже нормы, что характеризует у учащихся отсутствие способности к детализации и рассуждению по исполнению поставленной задачи.

В целом по критерию творческих способностей учащиеся и экспериментальной, и контрольной групп на входе в опытно-экспериментальную работу продемонстрировали одинаково невысокие показатели. Следовательно, можно сделать первый вывод о том, что развитие творческих способностей у данных учащихся находится на низком уровне. Необходим подбор программ, проектов, форм и методов деятельности в педагогической модели, которые будут способствовать их развитию.

Критерий «обученность» – это «результат учения, определяется по перечню знаний, навыков, умений» [164, с. 169], которыми должен владеть учащийся в области художественного образования.

Обученность – это уровень учебных достижений. Согласно учению Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, обученность определяет объем присвоенных знаний и границу между актуальным уровнем развития и тем пространством, в котором собственно и происходит развитие, т.е. зона ближайшего развития [52, с.338].

Обученность в нашем исследовании рассматривается и как уровень предметных знаний, умений, навыков, приобретенных учеником для самостоятельной деятельности. Для учащихся обученность – это оценка результата его учебной деятельности, а для педагога оценка эффективности его деятельности.

По критерию обученности учащихся были использованы такие показатели, как: владение линией, владение пятном, чувство цвета, композиционное мышление, продуктивность, они представлялись баллами на предметах: рисунок, живопись, композиция, декоративно-прикладное искусство. По итоговой аттестации были получены следующие показатели: владение линией в экспериментальной, и контрольной группах по 30% (рис.8).

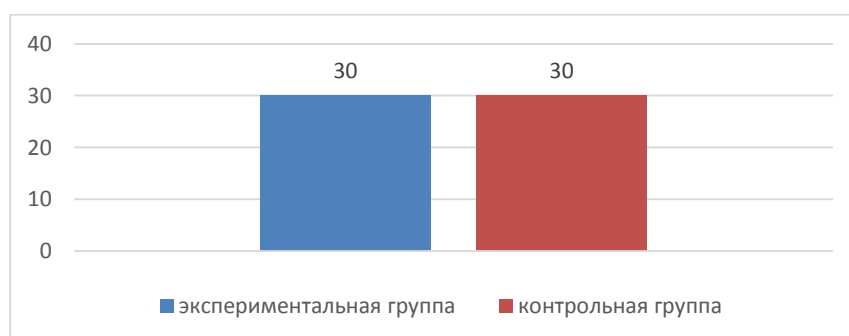


Рис. 8. Владение линией

Это свидетельствует о том, что у учащихся «не поставлена» рука, они не владеют техникой и не имеют опыта работы с материалом.

Цвет – важнейшее средство отражения окружающего мира и один из главных элементов художественного образа, в том числе и в воспитательно-культурных программах. Роль цвета у ученика главная, т.к. он создаёт эмоциональную окраску художественно-творческой деятельности и выступает эквивалентом действительности, пространства, придаёт эмоционально-смысловой характер идее. Поэтому обучение владению пятном в процессе социально-культурного развития личности имеет важное значение, и для нас весьма важными являются результаты его диагностики на входе в эксперимент (рис.9).



Рис. 9. Владение пятном.

Так, владение пятном составляло 29% и 27%, соответственно, что является крайне низким и подтверждает также низкие показатели по критерию «творческие способности» и свидетельствует о невысоком эмоциональном статусе учащихся.

Композиционное мышление – это мышление, связанное со знаниями законов в области композиции. Так как показатели представлены в начале эксперимента, то изучение законов практически только начинается (рис.10).



Рис.10. Композиционное мышление

Из представленного графика видно, что показатели экспериментальной и контрольной групп одинаковы: соответственно 21% и 20%. Из этого следует, что композиционное мышление необходимо развивать для возможности успешного участия в конкурсах и социально-культурных проектах.

Продуктивность-создание произведений изобразительного искусства за определенный промежуток времени. Как правило, продуктивность у учащихся на первых годах обучения высокая: они работают быстро и эмоционально (рис.11).



Рис. 11. Продуктивность на входе в эксперимент.

Данные исследования свидетельствует о низком уровне знаний и навыков в самостоятельном создании произведений изобразительно искусства, формировании качеств личности, овладении навыками осознанного восприятия. Учащиеся в начале обучения показали выраженные навыки в живописи или графике (индивидуальные качества личности), которые в процессе обучения помогают развивать способности, необходимые для других предметов.

На начальной стадии обучения показатели были примерно одинаковы и свидетельствовали о невысокой способности учащихся к обучению и получению знаний, владению недостаточным уровнем знаний, умений, навыков, необходимых в творческой деятельности, а также неумением самостоятельно решать поставленные задачи и художественно их реализовывать. Тем не менее, мы считаем, что у учащиеся есть потенциал к овладению не только различными художественными материалами, техниками и жанрами, но и способностью их применять для выполнения творческих работ и проектов.

Следующий критерий – развитие познавательных процессов – изучался нами по таким показателям, как творческое воображение, пространственное мышление, наблюдательность.

Познавательные процессы – процессы психической деятельности, обеспечивающие информационный фонд психики, ее ориентировочную основу. [74, с.152].

В Карту прохождения индивидуального образовательного маршрута учащегося (приложение 4) заносятся данные наблюдения, включающие разделы: познавательные процессы, творческие способности, обученность по предметам учебного цикла, участие в социально-культурных проектах и конкурсах различного уровня (городских, региональных, всероссийских и международных).

Познавательные процессы включают наблюдение за творческим воображением, пространственным мышлением, наблюдательностью.

Уровень творческих способностей исследовался по тестам Торренса. Критерий Обученность заносился в карту по результатам итоговой аттестации, проводимой в виде просмотра по предметам. Успешность и включенность в социально-культурную деятельность заносится в карту по участию в конкурсах: городских, региональных, всероссийских и международных, а также социально-культурных проектах.

Творческое воображение представляет собой способность учащихся фантазийно представлять изображаемые объекты, проектировать их и определять место в социуме. На входе обе группы показали примерно одинаковые результаты: 25% и 24% соответственно (рис.12).

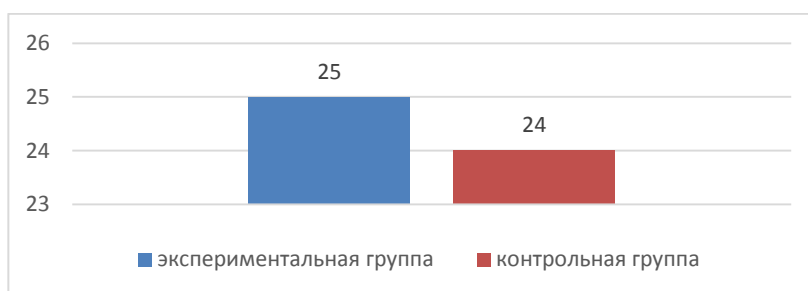


Рис.12. Творческое воображение на входе

Следовательно, в новой модели необходимо предусмотреть такие виды деятельности, которые позволят учащимся развить творческое воображение и реализовать себя в социально-культурном пространстве.

Важным также является и такой показатель, как пространственное мышление. Психология характеризует этот процесс, который направлен на создание пространственных образов [186].

С практической точки зрения пространственное мышление позволяет с помощью трехмерного мышления сформировать в сознании учащегося картины в динамике, что делает процесс художественного образования захватывающим и интересным [186] (рис.13).

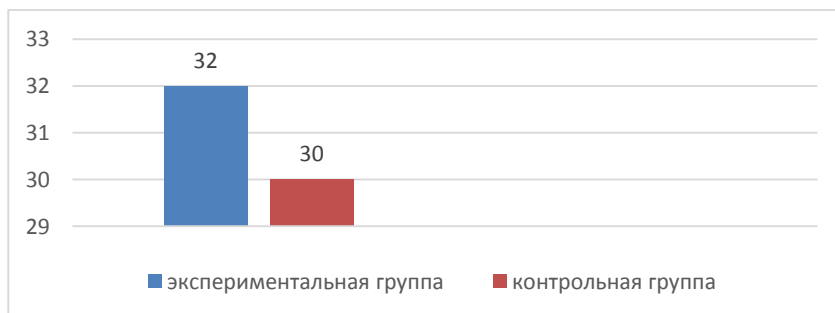


Рис. 13. Пространственное мышление на входе.

На входе в эксперимент показатель пространственное мышление у экспериментальной группы – 32%, у контрольной группы – 30%, то есть невысокие показатели. Построение образовательного пространства должно происходить так, чтобы оно взаимопроникало в социально-культурное – это становится условием развития пространственного мышления учащегося.

Наблюдательность является важным показателем для учащегося при детализации изображаемого. В творческом воображении показатель имеет высокий уровень на начальной стадии обучения. Учащиеся младших классов создают большое количество работ, делают это быстро и эмоционально (рис.14).

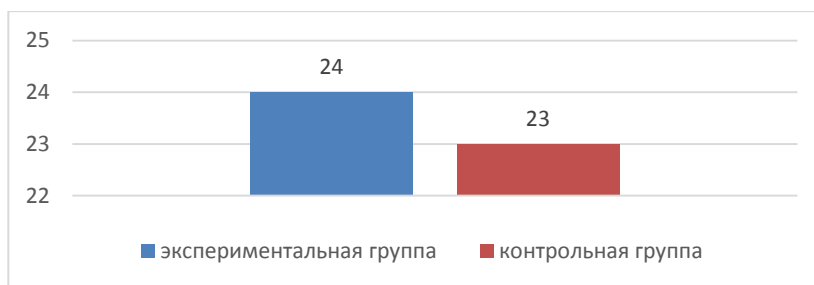


Рис. 14. Наблюдательность на входе в эксперимент

Однако на входе и в экспериментальной, и в контрольной группах данный показатель также не высок (24% и 23% соответственно).

Новый критерий – успешность – происходит от слова «успех». В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «успех»

рассматривается в трех вариантах: как победа в достижении чего-либо; как общественное признание успеха; как высокие результаты в работе, учебе и другой общественно-полезной деятельности [168, с.838]. Диссертант придерживается понимания успеха как высокого результата деятельности, признанные самой личностью и значимых для неё людей. Мы не рассматриваем успех как удачу, поскольку удача имеет элемент везения и не всегда связана с деятельностью.

Понятие «успех» представлено в разных аспектах:

- в психологическом: «успех» – состояние радости, удовлетворенности достигнутым результатами, к которому стремилась личность, либо превзошла их;

- в социально-психологическом: «успех» – зависимость между ожиданиями и результатами деятельности (когда результат превысил ожидание, что явилось наиболее значимым для личности);

- в педагогическом аспекте «успех» – качество личности, достигнувшей успеха в процессе воспитания и обучения. Успех учащегося в образовательной деятельности, педагога в обучении воспитании учащихся [19, с.30].

Следовательно, понятие «успех» в нашем исследовании рассматривается в двух значениях. Понимание оценки конкретного результата деятельности, значимого для личности, также под успехом понимается успешность в жизни, которую человек постигает в собственной жизнедеятельности, реализуя творческий потенциал в социально-культурной среде.

В психологическом русле успешность в настоящем исследовании означает: результат достигнутых целей; процесс, способ достижения; чувство удовлетворения процессом и результатом своей деятельности, т.е. выражение чувств достигнутой успешности.

Успешная деятельность тесно взаимосвязана с тем состоянием, которое учащийся испытывает, добиваясь успешного результата.

Как критерий успешность включает в себя такие показатели как: успешность в творчестве, в проектной деятельности, показатель побед на конкурсах, инициативность, обоснованность собственной линии будущего профессионального развития.

Участие в выставках детского художественного творчества, международных, всероссийских региональных конкурсах детского изобразительного искусства, участие в социально-культурных, городских и школьных проектах, мастер-классах – осуществляет показ значимости этого вида творческой деятельности, где личность стремится максимально реализовать себя, создается для учащегося ситуация успеха, вершиной которой является особо творческие достижения (рис.15).

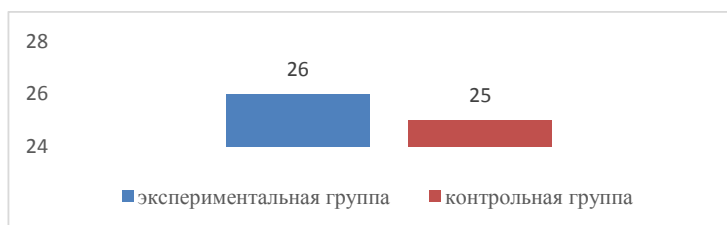


Рис. 15. Успешность

С педагогической точки зрения уровень успешности складывается из суммы участия в конкурсах различного уровня (городских, региональных, всероссийских, международных) и социальной включенности, т.е. участия в социально-культурных проектах: школьных, городских, всероссийских). В начале опытно-экспериментальной работы показатель успешности в экспериментальной группе составлял: 40%, а в контрольной группе 30%, участвовали в конкурсах художественного творчества и социально-культурных проектах меньше половины участников опытно-экспериментальной деятельности. В учебно-воспитательный процесс необходимо включать участие в большем количестве конкурсов и проектов. В процессе обучения необходимо увеличение трудностей и сложностей, проблемности заданий. Создание ситуаций успеха позволяет учащимся реально осознавать свой потенциальный уровень и проводить самооценку своей деятельности. В процессе обучения уровень успешности должен

развиваться в динамике, с приобретением знаний, умений и навыков увеличивается количество конкурсов, в которых учащиеся принимают участие, а также возможность более качественно выполнять творческие работы, тем самым завоевывая победы на них. Навыки участия в конкурсах, фестивалях, выставках, овладение коллективной и индивидуальной творческой деятельностью у учащихся сформирует умение сочетать различные виды деятельности и применять их во внеклассных мероприятиях.

Важным критерием любого исследования является мотивация (лат. *motivatio*). Это готовность к действию, то есть стремление субъекта к деятельности для достижения каких-либо целей, наличие интереса к способам стремления к ней. Мотивация к образовательной деятельности возникает в результате системы педагогических воздействий и формируется в учебной деятельности. Достижение положительной мотивации зависит от содержания обучения, организации учебного процесса, личности преподавателя [262].

Главными мотиваторами для данного исследования стали:

- личное развитие: возможность собственного саморазвития, творческой реализации при защите собственных проектов, открывающиеся перспективы в выборе будущей профессии;
- чувство причастности: интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении, возможность общения со сверстниками, возможность участия в престижных конкурсах (получение грамот, дипломов, стипендий);
- интерес к учебе: престижность обучения в художественной школе, присутствие педагога-наставника, помогающего в учебном процессе;
- регуляторы мотивации: удобное расположение школы и дорога до места, дизайн, чистота, наличие специализированных кабинетов (условие учебы, вознаграждение).

Для их определения диссертант использовал и ранжирование как метод педагогического исследования, который рассчитан на выявление

индивидуального мнения каждого учащегося о чувствах, отношении к чему или кому-либо, ценностных ориентациях и т.д. Каждый учащийся должен против каждого вопроса поставить номер, соответствующий его представлению о том, какое место среди других занимает данный вопрос.

При проведении ранжирования диссертант стремился, чтобы учащиеся точно и однозначно понимали условие задания.

Расположение собранных данных в определенной последовательности дало нам возможность определить степень значимости утверждений [126, с.26].

В результате ранжирования учащиеся в начале опытно-экспериментальной деятельности показали следующее распределение мест по значимости для себя. (Таблица 3).

Таблица 3

Уровень мотивации учащихся на входе в эксперимент

Экспериментальная группа										Вопрос	Контрольная группа									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Удобное расположение школы и дорога до места	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									10											9
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Дизайн и чистота, наличие специализированных кабинетов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									9											10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Престижность обучения в художественной школе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									8											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Присутствие педагога –наставника, помогающего в учебном процессе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									7											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Возможность общения со сверстниками	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									2											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									4											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Возможность участия в престижных конкурсах (получение дипломов, стипендий)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									5											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Открывающиеся перспективы в выборе будущей профессии	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									1											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Участие в мастер-классах, получение губернаторского или президентского гранта	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									3											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Возможность собственного саморазвития, творческой самореализации при защите собственных проектов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									6											

1 место – открывающиеся перспективы в выборе будущей профессии. (Э), престижность обучения в художественной школе (К) 20%.

2 место – возможность общения со сверстниками (Э), (К) 20%.

3 место – участие в мастер-классах, получение губернаторского или президентского гранта (Э), интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении (К) 10%.

4 место – интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении (Э), присутствие педагога-наставника, помогающего в учебном процессе. (К) 10%.

5 место – возможность участия в престижных конкурсах (получение грамот, дипломов, стипендий) (Э), открывающиеся перспективы в выборе будущей профессии (К) 9%.

6 место – возможность собственного саморазвития, творческой самореализации при защите собственных проектов (Э), возможность участия в престижных конкурсах (получение грамот, дипломов, стипендий) (К) 8%.

7 место – присутствие педагога-наставника, помогающего в учебном процессе (Э), возможность участия в престижных конкурсах (получение грамот, дипломов, стипендий) (К) 6%.

8 место – престижность обучения в художественной школе (Э), возможность собственного саморазвития, творческой самореализации при защите собственных проектов (К) 6%.

9 место – дизайн, чистота, наличие специализированных кабинетов (Э), удобное расположение школы (К) 6 %.

10 место – удобное расположение школы (Э), дизайн, чистота, наличие специализированных кабинетов (К) 5 %.

Характеризуя уровень мотивации участников эксперимента, было определено, что учащиеся с 1 по 3 место расположили следующим образом:

1 место – открывающиеся перспективы в выборе будущей профессии. (Э), престижность обучения в художественной школе (К) 20%.

2 место – возможность общения со сверстниками (Э), (К) 20%.

3 место – участие в мастер-классах, получение губернаторского или президентского гранта (Э), интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении (К) 10%.

Около 50 % учащихся поставили главными мотиваторами возможность перспективы в выборе будущей профессии, престижность обучения в художественной школе, общении со сверстниками, участие в мастер-классах, интересные проекты, знакомство с новыми технологиями, что отмечается в целеустремленности к получению новых знаний, самостоятельности в принятии творческих решений, положительному эмоциональному отношению к процессу и результату творческой деятельности, инициативности, будущее построение творческой деятельности

Рассматривая творческую деятельность как результат личностных способностей учащихся и социального опыта, где под личностными способностями подразумевались индивидуальные способности учащихся, позволило создать творческий продукт нетрадиционными методами, показав высокий результат уникальности и оригинальности. В процессе творческой деятельности у учащихся формируются ценностные ориентации, происходит оценка и переосмысление достигнутого, тем самым являясь процессом развития личности, готовой к саморазвитию.

Самооценка творческой активности учащихся как критерий определился баллами и исследовался двумя показателями: творческая активность и пассивность. Творческая активность – это личностная характеристика реализации творческих способностей.

Индивидуальность человека уникальна и неповторима, ее реализация – творческий процесс (появление нового). Характеристики творчества рассматривается как процесс выявления собственной индивидуальности. Основные процессуальные характеристики творчества: а) творчество разворачивается в процессе субъект-субъектного взаимодействия; б) творчество всегда в той или иной форме адресовано другому человеку [202].

Творческая активность – стремление личности, способствующее положительной самооценке и обеспечивающее самопродвижение в своем развитии социально-культурного потенциала учащихся (рис.16).



Рис. 16. Творческая активность

Исследование самооценки творческой активности учащихся на начало опытно-экспериментальной работы показало, что учащиеся экспериментальной и контрольной групп имеют невысокое значение творческой активности, что свидетельствует об их невысоком стремлении к новизне, созиданию ради познания и самотрансляции.

Нереализованность – нереализованность творческого потенциала.

Нереализованность творческого потенциала учащиеся экспериментальной группы имеют 21%, учащиеся контрольной группы имеют 24% нереализованности. Это может быть связано с проблемами в воспитании или обучении (рис.17).

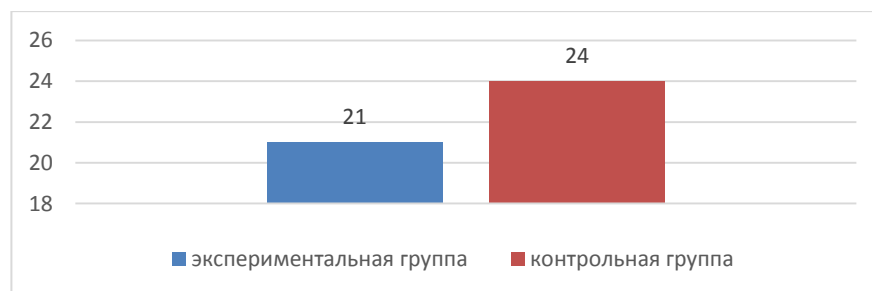


Рис. 17. Нереализованность творческой активности учащихся

Саморазвитие – процесс становления ребенка как индивидуальности и личности на основе внутренних механизмов самоопределения, самосознания и самоорганизации, которые способствуют его самостоятельному проявлению в качестве субъекта деятельности и поведения [181, 242].

Это постоянный процесс работы над собой, стимулирующий самоуправление своим будущим развитием развитие.

Понятие «включенность» практически не используется в социально-культурной деятельности, но употребляется понятия «активность мотивационной сферы», «личностная включенность» и, напротив, – «недостаточная активность».

«Мера участия», «степень активности», «уровень включенности», «степень вовлеченности» субъекта в процесс деятельности отражены в работах В.Г. Асеева, А.А. Асмолова, Б.С. Братуся, А.К. Марковой, Е.Т. Соколовой, А.С. Спиваковской, Т.А. Флоренской, И.И. Чесноковой и др.

В нашем исследовании в соответствии с индивидуальной траекторией развития учащихся показатели включения социально-культурного пространства отмечены увеличением показателя успешности учащихся: в результате интереса познания нового – на 20%, (включающий творческую активность, стремление к достижению оригинальных решений и нестандартных идей);

- развитие индивидуальных особенностей своей личности – на 15% (целеустремленность к получению новых знаний, самовыражение и самоактуализация в процессе творческой деятельности, самостоятельность в принятии решений); активное участие в творческой деятельности – на 30% (участие в выставках-конкурсах, мастер-классах, фестивалях различных уровней, проектной деятельности);

- отношение к самому себе и людям – на 15% (положительное эмоциональное отношение к процессу и результату творческой деятельности, понимание личных успехов и неудач, оценка своих возможностей, построение личных перспектив творческой деятельности).

Творчество в настоящем исследовании рассмотрено как деятельность, включенная в социокультурную среду учащегося, в которой он самореализуется на основании общественных и личностных установок, где

результатом становится как созданный продукт, так и развитие самого субъекта творчества.

Итак, на этапе вхождения в эксперимент диссертант произвел начальные замеры по установленным параметрам и показателям, что явилось отправной точкой для опытно-экспериментальной работы и возможностью ориентации на ожидаемый результат эксперимента.

Логика на основе входных данных исследования позволила построить и апробировать инновационную модель, описанную в параграфе 2.2., оптимально организовать педагогический и художественно-творческий процесс, сформировать учебно-методические материалы и рекомендации, а также наладить обратную связь.

Данная система диагностики определила функции настоящей опытно-экспериментальной работы:

- контрольно-корректировочная (получение достоверной информации, определение проблем и оперативная корректировка проблем);
- прогностическая (определение перспектив предстоящих изменений с ориентацией на ожидаемый результат);
- воспитывающая (педагог имеет возможность оказания воздействия на учащегося на любом этапе опытно-экспериментальной работы в соответствии с результатами диагностики).

Таким образом, в результате констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы мы пришли к следующим выводам:

1. В исследовании построена сбалансированная система процедур диагностики, позволяющей обеспечить получение надежной информации о состоянии различных компонентов художественного образования в развитии социально-культурного потенциала учащихся. Решение этой задачи будет продолжено посредством проведения регулярных исследовательских действий, реализуемых на основе сбора и анализа данных о состоянии образовательного пространства и социально-культурной среды в художественном образовании. Диагностические критерии и показатели,

используемые в рамках эксперимента, основаны на деятельностном подходе. Измерительные материалы представляют собой совокупность заданий, разнообразных инструкций, систем оценивания и шкал по одному или нескольким учебным предметам, направлений деятельности и обеспечивают достоверность и обоснованность выводов.

2. Разработанные показатели входной диагностики учащихся позволили выявить проблемы в организации художественного образования на начальном предпрофессиональном этапе (в художественной школе):

- развитие социально-культурного потенциала учащихся находится на низком уровне;
- состояние образовательного пространства художественного образования не в полной мере отвечает потребностям обществ на развитие учащихся;
- типовые образовательные программы художественного образования не учитывали социально-культурных условий, в которых развивается личность учащегося.

3. Определён оптимальный набор методов диагностики (тестирование, опрос, педагогическое наблюдение, педагогическая оценка).

2.2. Педагогическая модель развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода

В период с 2011 по 2014 гг. диссертантом осуществлялся формирующий этап опытно-экспериментальной работы, в городах Норильск, Талнах, Дудинка, Красноярск.

В процессе проведения данного этапа эксперимента разрабатывалась и апробировалась педагогическая модель развития социально-культурного потенциала учащихся детских художественных школ в системе

дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода

Цель формирующего этапа эксперимента: создание оптимальных условий для развития социально-культурного потенциала учащихся художественных школ.

В рамках данного этапа эксперимента решались следующие задачи:

- создание и апробация педагогической модели развития социально-культурного потенциала учащихся в условиях художественного образования;
- определение оптимальных условий развития социально-культурного потенциала;
- формирование социально-культурного образовательного пространства;
- формирование научно-методической базы;
- приведение в соответствие с требованиями модели материально-технического оснащения учреждений, дополнительного художественного образования.

В опытно-экспериментальной работе принимали участие учащиеся художественных школ, относящиеся к категории подростков и юношей, ориентированные на художественно-творческую деятельность.

Всего исследованием было охвачено около 950 человек, из них 900 учащихся в возрасте от 12 до 16 лет, 20 преподавателей и 30 родителей, 1500 посетителей и 12 партнёрских организаций социально-культурной сферы: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Норильская детская художественная школа», Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Талнахская детская школа искусств», Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Дудинская детская школа искусств имени Б. Молчанова» г. Дудинка, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Шуйская художественная школа» г. Шуя Ивановская обл., Муниципальное бюджетное образовательное

учреждение «Детская художественная школа имени В. Сурикова» г. Красноярск, Тимирязевская московская художественная школа, Московская архитектурно-художественная студия «Старт», Московский государственный институт культуры, Научно-методический центр Российской академии художеств, Красноярский государственный художественный институт, Красноярское художественное училище имени В. Сурикова.

Рассматривая моделирование развития социально-культурного потенциала учащихся современной художественной школы на основе деятельностного подхода, мы пытались реализовать концептуальные положения к построению модели.

Моделирование в настоящей диссертации понимается как исследование «явлений, процессов или систем путем построения и изучения их моделей; использование моделей для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов» [32].

На идеях моделирования основываются теоретические и практические методы научного исследования. На теоретическом уровне используются знаковые, абстрактные модели. На экспериментальном – предметные модели.

В науке модель – это описание того, как действует определённый объект, конечная цель которого – использование на практике; это некая копия, представленная в обобщённом виде, возможно, искаженная и содержащая допущения. [118].

На практике педагогические модели являются неким нормативом для дальнейшей деятельности, стандартом, образцом моделируемой системы.

В процессе моделирования были определены:

- субъект модели – детская художественная школа – инициатор моделирования и пользователь результатов;
- объект модели – педагогическая система учреждения художественного образования;

- собственно модель – социально-культурный потенциал учащихся, образ, в котором отражается объект модели;
- среда, в которой находятся и взаимодействуют все участники будущей педагогической модели (в нашем исследовании – социально-культурная среда, художественно- творческая среда).

Многогранность и сложность поставленной цели и исследовательских задач, определённая новизна исследования предполагает построение модели с опорой на системный подход и обусловлена необходимостью изучения развития социально-культурного потенциала учащихся на основе фундаментальных трудов учёных-систематологов (В.П. Алексеев, С.С. Арутюнов, Ю.В. Бромлей, В.И. Варшавский, Г.П. Григорьев, А.К. Завадский, Э.С. Маркарян, Д.А. Поспелов, П.В. Симонов), которые утверждают, что моделирование динамических и статических структур, состоящих из определённого набора элементов, способствует достижению ранее недоступных целей ни одному из элементов, входящих в эту систему.

В науке понятие «система» понимается как «множество элементов, находящихся в соотношениях и связях друг с другом, образующих определённую целостность, единство» [219, с.1006].

Так как педагогическая модель выступает как образ будущей системы, в нашем исследовании моделирование происходит с позиции деятельностного подхода.

Потенциал личности в сфере социально-культурной деятельности рассматривается с точки зрения продукта творчества, содержания социокультурного опыта, транслируемого от поколения к поколению. Так как деятельностный подход используется для обозначения области междисциплинарных исследований, которые ставят своей задачей познание общих принципов, лежащих в основе процессов самоорганизации, реализующихся в системах разной природы, в том числе, и социально-культурных, диссертант пришел к выводу, что важно использование именно деятельностного подхода в построении нашей модели.

Деятельностный подход стал результатом достижений многих наук, он способствует комплексному изучению процесса развития социально-культурного потенциала учащихся на стыке естественных и гуманитарных наук. Это позволяет изучить личность как самоорганизующуюся систему в учебное и досуговое время, действующую по объективным законам природы.

В этом качестве, как отмечено нами в первой главе настоящей диссертации, деятельностный подход позволил осуществить переход научного познания к познанию сложноорганизованных, многоуровневых, открытых, нелинейных систем, каким является развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе художественного образования.

Социально-культурная деятельность как система научного знания и методов воспитания, образования и обучения в рамках социально-культурной системы является развивающейся и выступает подсистемой более общей системы общенаучного знания, прежде всего, связанного с теорией самоорганизации.

Рассматривая систему представлений деятельностного подхода через педагогику социально-культурной деятельности, мы увидели следующие закономерности развития систем.

Одна из главных задач педагогической науки – обучение и воспитание личности, а также развитие и саморазвитие личности как человека культуры. Следовательно, эти процессы должны быть отражены в педагогической модели процесса развития социально-культурного потенциала учащихся на определенных уровнях перехода от развития в воспитании и в самовоспитание, обучения в самообучение и образования в процесс самообразования, это и есть момент становления личности в самоорганизующейся, саморазвивающейся системе.

В настоящем исследовании педагогическая модель рассматривается и с другой точки зрения – деятельности в социально-культурном образовательном пространстве. Для педагогических систем – это процесс

взаимодействия потенциалов участников этого процесса и, соответственно, обеспечивающих переход от развития к саморазвитию.

Деятельностный подход позволяет охарактеризовать эффективность научного анализа систем по трем критериям, которые учитывались при составлении модели развития социально-культурного потенциала учащихся.

Первый критерий – обеспечение прав учащихся на его взаимодействие с окружающей действительностью. В данном случае это дает возможность учащемуся самореализоваться как субъекту социально-культурного образовательного пространства.

Второй критерий задает требования к осуществлению системного и многомерного подхода к описанию развития социально-культурного потенциала учащегося, как процесса.

Третий критерий призван формировать новую логику знания о развитии социально-культурного потенциала учащихся в рамках теории самоорганизации и саморазвития систем.

Для обоснования на методологическом уровне педагогической модели, обеспечивающей развитие социально-культурного потенциала учащегося с позиций деятельностного подхода, применен комплексный анализ с опорой на системный, социально-культурный, личностно-ориентированный подходы.

Возможность взаимодополнения данных подходов друг другом определяется внутренними связями между ними:

- системный подход позволил рассмотреть разрабатываемую педагогическую модель в качестве социально-культурной системы, помог определить ее структуру, содержание и связи между компонентами; преемственность учебных планов и единство методологических подходов на всех уровнях художественной, эстетической подготовки, социально-культурной деятельности учащихся, дифференцированность образовательных и социально-культурных программы;

- гибкость, многоступенчатость, разнопрофильность подготовки в разном

возрасте, последовательное претворение в практику изложенных выше концептуальных принципов позволило сделать процесс развития социально-культурного потенциала учащихся фундаментальным, целенаправленным и интенсивным, что значительно повысило его качественный уровень, обеспечило возможность для более ранней диагностики.

В настоящем исследовании моделирование проходило в 3 этапа:

- 1 этап – построение модели (определены условия, выбраны методы построения модели, состоялось конструирование и описание модели);
- 2 этап – апробация модели (внедрение модели в конкретных социально-культурных условиях с учётом социального заказа);
- 3 этап – экспертная оценка (осуществлялась по заданным критериям в количественном и качественном выражении).

1 этап. Построение модели. Внедряемая модель соответствует требованиям, предъявляемым к педагогическим моделям, соблюдение которых обеспечивают её эффективное функционирование [162, с.43-62.].

Ингерентность – это значит, согласованность настоящей педагогической модели с социально-культурной средой, в которой она функционирует, а также создание в самой социально-культурной среде предпосылок, обеспечивающих функционирование модели. Значит, речь идет не только о том, что настоящая модель адаптируется к социально-культурной среде, но и среда «принимает» данную педагогическую модель.

Исследования социально-культурной среды, в которой реализуется инновационная модель, показали следующее: в отдалённом северном моно-городе с населением 150 тыс. жителей, насыщенном предприятиями ОАО «Норильский Никель», где работает основное население, учреждения культуры представлены Дворцом культуры комбината, Городским центром культуры, Музеем развития Норильского промышленного района, художественной галереей, кинотеатром «Родина», кинокомплексом «Арт», Заполярным драматическим театром имени В. Маяковского; образовательные учреждения включают в себя 33 общеобразовательные школы, 3 частные школы, 50 детских садов, 1 школа ГАИ, 2

вуза, 4 колледжа, 2 профессиональных лицея, 6 спортивных школ; спортивные сооружения (4 крытых ледовых катка, 3 бассейна, 8 спортивных залов, 1 стадион, комплексный центр Арена-спорт, аква-парк); социальные учреждения (Детский дом, Комплексный центр социального обслуживания населения); учреждения дополнительного образования детей (Дворец творчества детей и юношества, Дом детского творчества, 2 Центра внешкольной работы, Станция детского и юношеского туризма, Станция юных техников); учреждения дополнительного образования в сфере культуры (Норильская детская художественная студия, Норильская детская школа искусств, Норильская детская музыкальная школа); 6 частных детских студий художественного творчества.

В данной социально-культурной среде на основе взаимодействия различных организаций сформировалось образовательное пространство системы художественного образования (приложение 2).

Образовательное пространство Норильской детской художественной школы представляет собой открытую динамическую систему, состоящую из внутренней и внешней среды, имеющей свои «входы» и «выходы».

Внутренняя среда представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов: учащиеся, родители, преподаватели, программы, научно-методическая обеспеченность, материально-техническая база, социально-культурные проекты, различные виды деятельности (образовательная, социально-культурная, художественно-творческая). В центре этой среды – учащийся и его социально-культурный потенциал (приложение 2).

Внешняя среда представлена учреждениями культуры, образовательными, спортивными учреждениями, учреждениями дополнительного образования, коммерческими структурами, предприятиями ОАО «Норильский Никель», Фондами, общественными объединениями, волонтерами.

На «входе» внутренняя среда получает необходимые ресурсы: квалифицированные кадры, материальные и финансовые, а также социальный заказ на образовательные услуги, и социально-культурную деятельность.

Эффективное взаимодействие внутренней и внешней среды на «выходе» даёт результат в виде: социально-культурного продукта (баннеры с творческими работами учащихся на фасадах домов – 20, снежные городки на площадях города и внутридворовое пространство – 50, украшенные творческими работами учащихся уличных витрин – 48, городской транспорт (автобусы) – 28, календари к юбилейным датам и по профориентации Норильского комбината 500 экз., открытки популяризирующие профессии металлургического цикла и безопасного поведения на предприятии, тематические альбомы и пр. 250 изд.); культурно-досугового продукта (тематические выставки для разных категорий населения более 80 площадок, творческие объединения по прикладному искусству для ветеранов, социально незащищённых категорий населения – 180 и пр.); образовательного «продукта» (профессионально-ориентированные выпускники, поступающие в профессиональные художественные учебные заведения СПО и ВПО – 66 учащихся).

В условиях постоянно меняющегося социального заказа и растущих требований в модернизируемой системе важен инновационный потенциал деятельности педагогического коллектива, его готовность апробировать модель в новых условиях исследования, показать, что у педагогов оптимальный уровень восприимчивости к новому, преобладание инновационного потенциала – 75%, направленного, в первую очередь, на создание эффективной образовательной среды. В числе доминирующих мотивов применения новшеств определены: потребность в контактах с интересными творческими людьми – 42%, осознание недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить – 36%, потребность в поиске, исследовании, лучшем понимании закономерностей – 36%, потребность в новизне, обновлении, смене обстановки, преодолении рутины – 32%, потребность в самовыражении, самосовершенствовании – 26%. В то же время 20% педагогов убеждены, что «можно учить и по-старому» и ставят под сомнение возможность внедрения социально-культурных технологий и жизнеспособность инновационной модели.

К концу опытно-экспериментальной работы появилась положительная динамика данных показателей: инновационный потенциал увеличился на 12%,

социально-творческие потребности на 33%, желание улучшать собственные результаты на 48%, поисковые потребности на 49%, потребности в новизне на 50%, потребность в самовыражении и самосовершенствовании на 62 %.

Изучение состояния Норильской детской художественной школы на входе в эксперимент показало следующее.

Обучение учащихся художественно-эстетической направленности ведется на двух отделениях: «Изобразительное искусство» и «Компьютерная графика».

На отделении «Изобразительное искусство» образовательный процесс состоит из 3 ступеней:

I ступень обучения (начальная) «Основы изобразительной грамоты» – возрастная группа 9-10 лет.

Цель: Развитие творческих способностей учащихся средствами живописи, рисунка, введение в мир композиции.

2 ступень обучения – основная (базовая) «Основы художественного мастерства». Возрастная группа 11-14 лет.

Цель: Формирование знаний, умений, навыков в процессе обучения изобразительному искусству» (5-9 класс).

Все это дает учащимся широкий спектр знаний и навыков в области живописи и рисунка, композиции и скульптуры, декоративно-прикладного искусства, история искусств.

3 ступень обучения – углубленное (профильное) обучение. Возрастная группа с 15 до 18 лет. «Основы академической школы рисования и допрофессиональная подготовка». На этой ступени обучаются учащиеся, проявившие профессиональные способности и склонность к продолжению художественного образования.

Цель: Подготовка учащихся для поступления в учебные заведения по профилю.

Все три этапа программы тесно связаны, что обусловлено преемственностью задач.

Отделение «Компьютерная графика».

На отделение принимаются учащиеся 15-17 лет, прошедшие курс обучения на отделении «Изобразительное искусство», имеющие навыки и склонности к художественному дизайну. Цель: развитие художественных способностей, воспитание эстетического вкуса, получение знаний и умений практической работы на персональном компьютере.

Отделение предпрофессиональной подготовки.

Образовательная предпрофессиональная программа «Живопись», срок обучения 8 (9) лет, возраст 8 лет.

Образовательная предпрофессиональная программа «Дизайн», срок обучения 5 (6) лет, возраст 10-12 лет.

Цель: художественно-эстетическое развитие личности учащегося в процессе приобретенных им знаний при освоении учебных предметов художественно-исполнительских и теоретических знаний, умений и навыков;

- выявление одаренных детей в области изобразительного искусства и дальнейшая подготовка их к возможности поступления в образовательные учреждения, реализующие основные профессиональные образовательные программы в области изобразительного искусства.

Обучение по этим образовательным программам является начальной ступенью непрерывного художественного образования.

Отделение общеразвивающей направленности.

Образовательная программа «Творчество», срок обучения 4 года, возраст 10 лет.

Цель: получение художественно-эстетических знаний в области художественного образования.

Наличие в школе класса допрофессиональной подготовки позволяет не только получать углубленные знания по предметам, но и корректировать процесс подготовки к дальнейшему поступлению в учебное заведение по профилю. Если раньше после завершения обучения в школе у учащихся оставались годы до поступления в профильное учебное заведение, и они

терялись, то теперь учащиеся школы, завершив базовый курс обучения, остаются в классе допрофессиональной подготовки и «доводятся» до поступления в профильное учебное заведение.

Обучаясь в старших классах (16-17 лет), учащиеся проходят исследование по профессиональному самоопределению, по результатам можно судить о стремлении учащегося в выборе будущей профессии, ведется отслеживание профессионального самоопределения учащихся в течение нескольких лет. Мы провели замеры на входе в опытно-экспериментальную работу, когда учащиеся обучались в первом классе в возрасте 12 лет и на выходе через пять лет, когда учащиеся стали выпускниками в возрасте 17-18 лет. Для этого была использована «Анкета жизненного и профессионального самоопределения учащихся НДХШ». (Приложение 13). На входе опытно-экспериментальной работы на вопрос «Какую профессию ты для себя выбрал?» учащиеся отметили: «банкиром» – 30%, «менеджером» – 20%, «бизнесменом» – 32%, профессии, связанные с социально-культурной сферой, выбрали 10%, «не знаю» ответили 8%; выпускники более профессионально ориентированы: «дизайнер» – 60%, «модельер» – 20%, «архитектор» – 12%, остальные выбрали профессии, не связанные с художественно-творческой деятельностью. Это свидетельствует о том, что настоящая педагогическая модель создается на основе психологических установок на художественно-творческую деятельность, развиваются творческие способности учащихся, происходит ознакомление с миром творческих профессий в социально-культурной среде. Здесь учащимся предоставляется возможность профессиональных проб в социуме, что повышает их уверенность в себе, самооценку и развивает интерес к творческим профессиям.

На вопрос «На чем основан такой выбор?» мы получили следующие ответы: востребованность профессий на рынке труда – 30% (на входе) и 30 % (выпускники), высокая зарплата – 30% и 20% соответственно, престиж профессии – 20% и 20%, семейные традиции – 4% и 2%, перспективы

профессионального роста – 7% и 10%, «за компанию» с друзьями – 2 % и 5% %, желание реализовать себя – 7% и 20%. Для учащихся главным в выборе профессии остается востребованность на рынке труда и высокая зарплата, для выпускников появляется желание реализовать себя – 20%.

На вопрос «Что ты знаешь о своей будущей профессии?» получены следующие ответы: содержание, условия труда – 10% (на входе) и 25% (выпускники), профессионально важные качества – 30% и 35%, где можно получить эту профессию – 30% и 15%, спрос на эту профессию на рынке труда – 30% и 25. На входе о выбранной профессии учащиеся мало знали, выбрали профессию «модную». На выходе выпускники ориентировались в выбранной профессии, знали качества специалиста.

По вопросу «Как относятся родители к твоему выбору?» были получены следующие результаты: одобряют – 50% и 70%, не согласны с выбором – 30% и 20%, предлагают еще раз хорошо обдумать – 20% и 10%. Мнение родителей играет большую роль в выборе профессии. И на входе родители еще не готовы осознанно подходить к выбору профессии учащегося 12 лет.

На вопрос «Какое образование ты хотел бы получить?» получены следующие ответы: начальное профессиональное (профессиональные колледжи) – 20% (при входе) и 0% (выпускники), среднее профессиональное (колледж) – 40% и 10% соответственно, высшее профессиональное (ВУЗы) – 40% и 90%. При выходе выпускники выбирают до 90% ВУЗы, получая образование специалиста или бакалавра.

На вопрос «В какой отрасли ты предполагаешь работать?» получены следующие результаты: промышленное производство – 0% (при входе) и % (выпускники), информационные технологии – 0% и 20% соответственно, медицина – 0% и 0%, образование – 0% и 10% соответственно, строительство – 0% и 0% соответственно, торговля – 20% и 0% соответственно, экономика и финансы – 20% и 0% соответственно, культура и искусство – 20% и 30%, архитектура – 10% и 30, дизайн – 10% и 40%, фундаментальная наука – 0% и

0%, сельское хозяйство – 0% и 0% соответственно, связь – 0% и 0%, коммерческая деятельность – 20% и 20% соответственно, управление – 10% и 0%, другое – 0% и 0%. На входе учащиеся выбирали отрасли, связанные с торговлей, управлением экономикой и финансами, незначительный интерес к культуре и искусству, архитектуре и дизайну. При выходе выпускники выразили устойчивое желание (в два раза) заниматься в областях культуры и искусства, архитектуры, дизайна, образования.

На вопрос «Знаешь ли ты, какие профессии востребованы в нашем городе?» ответили: да – 0% (при входе) и 40 % (выпускники), нет – 0% и 0% соответственно, затрудняюсь ответить 100% и 60%. На входе информированности о профессиях, востребованных в городе, не существовало. Выпускники информированы о профессиях, востребованных в городе.

На вопрос «Какой информации тебе не хватает для осознанного профессионального выбора?» ответили: информации о состоянии на рынке труда – 0% (при входе) и 10% (выпускники), информации о востребованных профессиях – 0% и 40% соответственно, информации о том, где можно получить ту или иную профессию – 20% и 50% соответственно. На выходе выпускники ориентируются в выборе профессии, где можно получить актуальную информацию.

На вопрос «К кому ты обратишься за такого рода информацией?» ответили: родители и родственники – 40% (при входе) и 10% (выпускники), друзья – 20% и 10% соответственно, школа и учителя – 30% и 50% соответственно, средства массовой информации – 0% и 10% соответственно, другие источники – 10% и 20% соответственно. Как показало исследование, самое большое количество информации учащиеся получают в школе и в учебных заведениях, куда планируют поступление, используя информационные технологии.

На вопрос «Как ты собираешься продолжить свое образование после 9 класса?» ответили: продолжить обучение в допрофессиональном 10-11

классе – 30% (при входе) и 70% (выпускники), продолжить обучение в колледже или художественном училище – 40% и 10% соответственно, работать на работе – 0% и 0% соответственно, пока не знаю – 30% и 20% соответственно. На выходе более чем в два раза увеличивается количество учащихся, желающих обучаться в классе допрофессиональной подготовки, качественно подготовиться к творческим экзаменам и успешно поступить в выбранное учебное заведение.

Следовательно, в процессе обучения данная педагогическая модель демонстрирует устойчивую динамику в области профессионального самоопределения. На входе учащиеся имеют недостаточную информированность о профессиях, связанных с художественным творчеством, плохо ориентируются в них, часто выбирают «модные» профессии. В ходе опытно-экспериментальной работы учащиеся показали различные знания о профессиях. Выпускники готовы получать новые знания для успешного поступления в выбранное учебное заведение, ориентируясь в потоке информации по профессиям, дополнительно дистанционно обучаться на подготовительных курсах при ВУЗах, участвовать в олимпиадах.

Ежегодно 80% выпускников из поступивших в высшие учебные заведения по профилю выбирают специализацию дизайна (рекламы, интерьера, среды, одежды) и архитектуры, 20% поступают в средние учебные заведения по профилю (колледжи, художественные училища). На рис. 18. представлено взаимодействие образовательных учреждений художественной направленности в процессе предпрофильной подготовки в рамках эксперимента.

Материально-техническое оснащение педагогической модели на входе в опытно-экспериментальную работу состояло из 6 компьютеров, 150 мольбертов, 2 кабинетов, оснащенных сетью Интернет, при выходе материально-техническое оснащение представлено 20 компьютерами и 4 единицами множительно-копировальной техники, 300 мольбертами и 8 кабинетами, оснащенными сетью Интернет. Увеличение материально-технической базы модели произошло в

результате привлечения оборудования для работы по социально-культурным проектам и их дополнительного финансирования.



Рис. 18. Партнёры Норильской детской художественной школы в социально-культурном пространстве

Анализ состояния исследуемого объекта на входе в эксперимент показал, что социально-культурная среда города обладает большим потенциалом для построения и функционирования инновационной педагогической модели.

Проведенное исследование показывает, что педагогический коллектив готов к нововведениям, однако ощущает необходимость в повышении квалификации.

Отлаженное образовательное пространство не отвечает современным потребностям ни учащихся, ни социума. В художественной школе основной вид деятельности – учебная, учебный процесс проводится только по типовым программам, что не способствует развитию социально-культурного потенциала учащихся и лишает их возможности более широкой творческой самореализации в социально-культурном пространстве.

Материально-техническая база морально устарела и требует обновления в соответствие с уровнем развития научно-технического прогресса и требованиями обновляемой модели. Как показывает практика, чем проще модель, тем она ближе к моделируемой реальности, доступнее для всех её участников, проста в описании и диагностике, что позволяет оперативно управлять ею и корректировать текущие проблемы, у нее выше возможности к потенциальной импровизации.

Научным обеспечением данной педагогической модели являются принципы. Это прежде всего:

- Принцип преемственности, который строит организацию образовательного процесса с учетом предыдущих этапов освоения знаний и способов деятельности.
- Принцип индивидуализации – представлен обучением с учетом индивидуальных особенностей учащихся, педагогических технологий;
- Принцип гуманизации – направляет развитие общекультурных компонентов в содержании образования и технологии обучения, ориентированных на совершенствование личности в структуре общественных отношений;
- Принцип креативности (творчества) создает условия для творческого развития учащихся; креативная деятельность формирует готовность к саморазвитию; развитие творческих способностей является неотъемлемой частью жизненного успеха учащихся;
- Принцип рефлексии осуществляет самоконтроль, осмысление своих поступков, целей жизнедеятельности, саморегуляцию и выступает атрибутом креативной деятельности.

Структура представленной педагогической модели основывается на методах личностно-ориентировочного обучения:

1. Признание приоритета личности учащегося и его права свободного выбора вида и форм образовательных услуг, и социально-культурных программ.
2. Дифференциации в обучении.

3. Соответствие этапов обучения изобразительному искусству и другим видам искусств этапам становления личности обучающегося, формирование положительной мотивации в процессе развития социально-культурного потенциала учащихся.

4. Создание условий для максимального творческого раскрытия личности и таланта ребенка, его самореализации и профессионального самоопределения в области художественного и других смежных видов искусств.

В исследовании использованы методы построения модели:

1. Графический метод – позволил наглядно отработать структуру моделируемой системы, её элементов и процессов, происходящих внутри системы. Использована древовидная структура.

2. Метод структуризации – позволил разделить в модели более сложную проблему на мелкие предметные по каждому направлению для решения конкретной задачи.

3. Метод «дерева целей» (по У. Черчмену) – данный термин подразумевает использование иерархий в построении структур и расчленение главной цели на подцели, а их, в свою очередь, на более детальные составляющие [248, с.112].

Целевой компонент модели определяет несколько целей на разных уровнях образования личности.

Ведущая цель: развитие социально-культурного потенциала учащихся.

Подцели:

- приобщение к ценностям общества, культуры, изобразительного искусства;
- в творческой деятельности – реализация социально-культурного потенциала учащегося;
- в развитии личности – самоопределение, саморазвитие.

Установка на целедостижение связана с моделированием процесса развития социально-культурного потенциала на основе художественно-творческой и социально-культурной деятельности

Настоящая инновационная педагогическая модель (приложение 1) представляет собой компонентную структуру и критериальный аппарат, определяющий педагогические условия функционирования системы, а также условия развития социально-культурного потенциала учащихся.

Исходным компонентом развития социально-культурного потенциала учащихся являются потребности и мотивы – сложные и глубоко осознанные внутренние побуждения к социально-культурной деятельности.

Содержательная сторона процесса развития социально-культурного потенциала учащихся включает в себя различные аспекты развития личности: нравственные, профессиональные, эстетические, правовые, физические и т.д. Каждый из них требует специальной практической работы, связанной с составлением такой программы, чтобы развивать у учащихся убеждения, чувства, волю, привычки поведения в обществе.

В настоящей модели все виды деятельности направлены на преодоление всего негативного, отрицательного в сознании учащегося в его отношениях, действиях и поступках.

С этой целью в данной педагогической модели апробированы следующие методы:

1. Метод формирования общественного сознания личности, который основан на убеждении учащихся в объективности, истинности, жизненной необходимости овладения общественно ценными идеями, взглядами, нормами, оценками окружающего мира. Эффективность данного метода заключается в формировании у учащихся потребности и готовности к социально значимой деятельности.

Исследования показали, что такую готовность демонстрируют 93% участников экспериментальной группы и 42% контрольной.

2. Метод примера – это целеустремлённое и планомерное воздействие на сознание учащегося системой положительных примеров непосредственного и опосредованного влияния. В нашей модели – это положительный пример специалистов (архитекторов, конструкторов, инженеров, построивших наш город, а также тех людей, которые сегодня делают его красивым, уютным, родным; совместная работа с такими людьми над конкретными проектами, например, построение снежных городков, создание календарей, открыток и другой полиграфической продукции о деятельности ОАО «Норильский Никель» и о его работниках).

3. Метод убеждения – воздействие на рациональную сферу учащегося, основанное на приобретении им опыта поведения и усвоении принципов, норм и правил, определяющих деятельность. С помощью убеждения объясняется смысл того или иного социально-культурного проекта, его значимости для города, страны, конкретной семьи. Средствами данного метода в нашей модели являются учебно-познавательная деятельность, встречи с интересными людьми, обсуждения, конференции и пр. Как показало исследование, 97% участников экспериментальной группы разделяют нормы, ценности, требования, предъявляемые инновационной программой обучения и с энтузиазмом, включаются в социально-значимые проекты, когда такие показатели контрольной группы значительно ниже – 47%.

4. Метод организации деятельности – это такая система «организации повседневной жизни, процесса обучения, различных видов деятельности, которая позволяет учащимся «накапливать опыт положительного поведения, самостоятельности в решении творческих задач, развивать их индивидуальные качества, волю, формировать положительные привычки, обеспечивать единство между знаниями, убеждениями и поведением, словом и делом» [99, с.182]. Данный метод на 100% обеспечил вовлечение учащихся экспериментальной группы в систематическую, специально-организованную

общественно-полезную деятельность, способствовал выработке навыков, привычек, умений культурного поведения, общения в коллективе.

Организационно-управленческий компонент инновационной педагогической модели определяет содержание комплекса педагогических условий, способствующих развитию социально-культурного потенциала учащихся.

Первое педагогическое условие – создание творческой среды; второе – программное обеспечение учебно-воспитательного процесса, и, наконец, третье – внедрение педагогических технологий.

Адекватность педагогической модели – это возможность модели с её помощью достичь целей проекта в соответствии с критериями её эффективности. (Таблица 4).

Таблица 4

**Критерии и показатели инновационной педагогической модели
эффективности развития
социально-культурного потенциала учащихся в системе
дополнительного художественного образования на основе
деятельностного подхода**

В ходе диссертационного исследования были выявлены следующие критерии и показатели педагогической модели.

Критерии	Показатели
Уровни развития социально-культурного потенциала учащихся	Развитие познавательных процессов, мотивация, творческие способности, творческая активность, обученность
Критерии саморазвития учащихся	Потребность и готовность к социально-значимой деятельности. Разделение норм, ценностей, требований.
Уровни творческой самореализации учащихся	Успешность: включенность в социально-культурные проекты, участие в конкурсах различного уровня
Уровни ценностных ориентаций	Знание, карьера, чувство надежности, безопасность, преданность в дружбе, гражданская ответственность, упорство в достижении цели, патриотизм, семья, надежность, оптимизм, собственность, интернационализм, здоровье.

На 2 этапе проходила *апробация модели*: внедрение модели в конкретных социально-культурных условиях.

В нашей модели когнитивный компонент представлен творческими способностями, творческой активностью и познавательными процессами.

Для обучения учащихся с высокими творческими способностями, а также для учащихся незначительно превышающими средний уровень показателей творческой способности, но с высокой мотивацией к обучению.

В изобразительном искусстве такие учащиеся проявляют большой интерес к визуальной информации, запоминают увиденное, проводят много времени за живописью и рисунком, серьезно относятся к художественным занятиям и получают большое удовольствие, они показывают опережающий свой возраст мастерство, оригинально используют средства художественной выразительности, экспериментируют с использованием традиционных материалов. Умеют осознанно строить композицию картин или рисунков, их работа включает множество деталей и отличается отменной композицией и цветом, работы оригинальны и носят печать индивидуальности.

Развитие социально-культурного потенциала обеспечено внедрением педагогических технологий развивающего обучения. В рамках концепции развивающего обучения разработана технология деятельностного обучения. В основе лежит признание индивидуальности, самобытности, самооценности каждого человека, его развитие не как коллективного субъекта, а прежде всего, как индивида, наделенного своим субъективным опытом. При организации деятельностного подхода к обучению стала эффективнее раскрываться смысловая составляющая содержания субъективного опыта учащихся, которая является главной задачей педагога.

Деятельностный подход к обучению для данной категории учащихся позволяет использовать *индивидуальное* обучение и обучение в *малокомплектных* группах.

Для обучения учащихся с позиции деятельностного подхода были разработаны индивидуальные образовательные программы, создавались

авторские программы и методики обучения одаренных детей. В основе концепции программ лежит не разделение на привычные предметы: «Рисунок», «Живопись» и т.д., а направление развития творческого потенциала личности, проходящее через все годы обучения в школе. Деятельностный подход в художественном образовании включает внутрипредметную и межпредметную интеграцию. Появляются новые предметы: «Декоративный рисунок», «Объемно-пространственная композиция», «Батик», «Компьютерная графика» и т.д., для эффективности учебного процесса применяются различные образовательные технологии: информационные, проектные, здоровье сберегающие, модульные, развивающее обучение и т.д.

Для этого мы развиваем фантазию, учитываем индивидуальный характер учащегося по отношению к внешнему миру, используем поощрение нестандартных выходов из любой ситуации, неординарность суждений, сохранение свежести и непосредственности восприятия не только по отношению к новому знанию, но и в привычных вещах. Соблюдение этих условий позволяет в ходе художественно-творческой деятельности развивать пространственное мышление учащихся, наблюдательность, творческое воображение в развитии познавательных процессов.

Педагогическая модель развития социально-культурного потенциала, кроме личностных качеств – творческое мышление, наблюдательность, творческое воображение, включает творческую активность.

Создание условий для развития творческой активности учащегося представляет собой центральную задачу на всех возрастных этапах его обучения. Развитие творческого потенциала учащегося происходит в условиях взаимодействия школьного обучения и технологии творческого обучения, личности учителя, способного к саморазвитию, признающего ценность творчества и семейного воспитания, поддерживающего творческие проявления учащегося. В творческой активности учащегося исследуется творческая и нереализованность.

На ранних стадиях обучения учащегося (12 лет) преподавателем ведется «Карта наблюдения индивидуального развития учащихся» (приложение 3), где отслеживается уровень развития познавательных способностей по полугодиям, «Карта прохождения индивидуального образовательного маршрута» (приложение 4), «Индивидуальный образовательный маршрут» (приложение 5), экспертное оценивание учащихся учителями и профессионалами, составляется портфолио учащегося. В процессе исследования выявлено: творческая активность (творческость) в экспериментальной группе составила 85%, в контрольной группе 65%, творческое воображение – 95% в экспериментальной группе и 70% в контрольной, пространственное мышление – 65% в экспериментальной группе и 40% в контрольной, наблюдательность в экспериментальной – 59% и 39% в контрольной группе.

Деятельностный подход к педагогической модели развития социально-культурного потенциала учащихся позволяет определить особенности организации педагогического процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в социально-культурной деятельности и выстраивается на основе механизмов художественно-творческой деятельности.

Образовательные программы построены по авторской технологии преподавания дисциплин: программы по профессиональной ориентации учащихся, программы с использованием регионального компонента, программы интеграционные.

Поскольку на территории региона проживают коренные жители Таймыра, имеющие свою самобытную культуру, то все программы по предметам включали региональный компонент. На уроках истории искусств изучается культура долган, нганасан, эвенков, якутов. По легендам Таймыра выполнялись композиции с использованием орнаментов, одежды. В натюрмортах использовались предметы быта северян. Северная тема проходила «красной линией» в каждой программе.

Интеграционные программы включали несколько дисциплин: «Декоративное рисование» и «Скульптура», «Декоративное искусство» и «Компьютерную графику». Программы были построены по следующим принципам:

Программы делятся на три цикла обучения: 1 ступень – подготовительный класс; 2 ступень – базовое обучение; 3 ступень – допрофессиональная подготовка.

Блоковый принцип позволил объединить задания, направленные на формирование определенных качеств творческой личности (чем работать, как мыслить, как изображать, что знать, как творить, как реализовывать свой замысел):

- художественные материалы и технологии (акварель, гуашь, бумага, глина, ткани, работа кистью, карандашом, пером, в техниках батик, линогравюры, монотипии);
- основы изобразительной грамотности (плоскость, объём, пространство, перспектива);
- основы композиции (ритм, соподчинение, центр, динамика);
- визуальное мышление (задания на ассоциации, фантазии);
- проектная реализация (костюмы, книги, буклеты, плакаты);
- история искусств (живопись, скульптура, архитектура, древний мир, средние века, зодчество, советское искусство, современное искусство).

Для развития творческого потенциала учащихся на основе деятельностного подхода использовались следующие методы обучения:

- от знаний к творчеству: знания, полученные на занятиях, являются стартом для будущей творческой работы (метод проектов);
- последовательность творческого процесса – каждое задание соответствует этапам работы;
- требование грамотности исполнения композиционной и изобразительной деятельности.

- стимулирование образно-логического мышления (от грамотного изображения с натуры к фантазиям);
- стимулирование в целях поощрения оригинальности замысла и повышения качества работы;
- стимулирование оригинальности, неординарности замысла и исполнения;
- требование аккуратности и завершенности;
- обеспечение соответствия выбранного художественного материала замыслу;
- поощрение успехов;
- создание постоянной творческой атмосферы, заинтересованности, привлекательности работы в школе;
- стимулирование проявления индивидуальности, оригинальности работы.

Для развития художественно-эстетического сознания учащихся важной является технология коллективного творчества. Эта технология направлена на обучение через активную художественную деятельность. Данная технология воплощается в коллективной деятельности, где все функционально связаны друг с другом. Такими стали декоративно-прикладное искусство по выполнению панно, скульптура, коллективные творческие работы.

Актуальной для современного учащегося является *проектная технология*. В ее основе лежит развитие умения ориентироваться в информационном пространстве, интегрировать различные знания, творчески подходить к работе. Проектная деятельность – путь к взрослению. Проект «Рисуем историю» направлен на изучение истории родного города, в дальнейшей реализации в творческой композиции, защите своей работы на экспозиции и дальнейшем издании альбома.

Интеграционные технологии направлены на интеграцию межпредметную и внутрипредметную. Межпредметная интеграция

предметов: история искусств и изобразительное искусство, декоративное искусство и скульптура, литература и живопись, история и изобразительное искусство. Внутрипредметная – объем и орнамент, перспектива и цвет.

Информационная технология дает юному художнику возможность изучать законы композиции и цветоведения с помощью инструмента – компьютера.

Предмет «Компьютерная графика» является интеграцией декоративного искусства и информационных технологий. С помощью сети Интернет учащиеся знакомятся с произведениями искусства на уроках истории искусств, посещая сайты известных музеев России и Мира. Компьютер позволяет дистанционно участвовать в различных творческих конкурсах, организуемых в России и за рубежом. Таким образом, решается проблема отдаленности региона от культурных центров.

Здоровьесберегающая технология устанавливает гармоническую связь между обучением и здоровьем, что позволяет повысить эффективность учебного процесса.

Большое значение для развития социально-культурного потенциала имеет технология творческого саморазвития.

Учебно- познавательная деятельность включает факторы:

- самопознание учащихся – побуждение к творческой рефлексии, осмысление своих достоинств, нахождение ошибок, создание ситуаций успеха;
- творческое самоопределение учащихся: профилизация, дифференциация и индивидуализация обучения; предоставление прав выбора форм организации деятельности, где они могли бы максимально проявить себя; организация учебной и творческой деятельности, с учетом их интересов и склонностей; приобщение учащихся в ходе профессионального обучения к практическим видам деятельности, которые соответствуют их склонностям и профессиональным интересам, выбранной профессии;

- творческая самореализация: организация творческой деятельности с учетом увеличения трудностей, сложности, организация конкурсов, выставок творческих достижений, показ значимости того вида творческой деятельности, где личность стремится максимально реализовать себя, создание ситуаций успеха, похвала. Поощрение в случае особых творческих успехов.

Большим значением для развития творческого потенциала учащегося стало участие в различных конкурсах художественного творчества. Победы на международных и всероссийских конкурсах повышают мотивацию учащихся, дают возможность оценить творческие способности.

Для учащихся ежегодно проходит летний пленэр в г. Суздале, Санкт Петербурге, Бахчисарае, после которого в школе проводится отчетная персональная выставка, участвуют в творческих мастерских «Мастер-класс» г. Москвы, получают стипендии государственных и общественных организаций.

В ходе опытно-экспериментальной работы в настоящей педагогической модели развития социально-культурного потенциала были реализованы следующие проекты:

- проект «Рисуем историю» (приложение 6);
- проект «Норильский никель глазами детей» (приложение 9);
- проект «Заповедник доброты» (приложение 10);
- проект «Nord дизайн» (приложение 7);

В процессе развития социально-культурного потенциала учащихся создаются продукты социально-культурной деятельности: баннеры художественных работ на фасадах зданий, городской транспорт с рисунками учащихся, календари, открытки, снежные городки, выполненные учащимися по их эскизам, книги, иллюстрированные работами учащихся, тематические выставки работ учащихся в интерьерах учреждений культуры и образовательных учреждениях, социальные, экологические плакаты, выполненные с помощью информационных технологий. (Приложения 6 - 10).

Оценочно-результативный компонент модели связан с формированием критериально-диагностического инструментария оценки уровня развития социально-культурного потенциала учащихся: (деятельностный критерий).

3 этап – экспертная оценка.

При анализе художественного творчества были выделены основные показатели, которые явились предметом оценки развития социально-культурного потенциала учащихся:

- изобразительные умения и навыки изобразительной деятельности: владение линией, пятном, продуктивность и т.д.;
- социально-культурная включенность: участие в социально-культурных проектах, выставочная деятельность, участие в конкурсах и фестивалях.

Для оценки результатов работы по развитию социально-культурного потенциала были выявлены единицы измерения этих результатов:

- обученность – оценки по предметам, просмотры;
- успешность – количество призовых мест, дипломов, количество реализованных социально-культурных проектов.

Преподавателями велась «Карта наблюдения индивидуального развития учащихся» (приложение 3), где отслеживается уровень развития обученности, участие в конкурсах и социально-культурных проектах по полугодиям, «Карта прохождения индивидуального образовательного маршрута» (приложение 4), «Индивидуальный образовательный маршрут» (приложение 5). Как показало исследование, 92% учащихся экспериментальной группы имеют высокий уровень успешности, у контрольной группы этот показатель составляет 46%.

Разработанная педагогическая модель обладает отличительными особенностями развития социально-культурного потенциала учащихся в системе художественного образования: актуализацией культурных ценностей путем освоения предметной деятельности, включающих ориентацию на ценности творческой самореализации в художественно-творческой

активности, открытостью, отражающей способность к развитию и взаимодействию с внешней средой, ориентирующей на саморазвитие и творческую самореализацию.

2.3. Проектирование процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода

Актуальность проектирования процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе художественного образования на основе деятельностного подхода связана со все более возрастающей потребностью общества в интеллектуальной личности, способной принимать осознанное решение в ситуации выбора. В связи с этим перед детской художественной школой, как первой ступенью художественного образования, стоит актуальная проблема по развитию активной, рефлексивно-творческой личности.

Продуктивное обучение, является способом и условием развития креативности, занимает активную субъективную позицию в процессе личностного обучения, самопознания, саморазвития и создания продукта творчества как результата познавательной деятельности.

Существующие противоречия между обязательностью освоения учащимися системы знаний и отсутствием способности их продуктивной реализации в социально-культурной среде, стремлением учащихся к творческой самореализации и отсутствием готовности преподавателей к развитию их творческих сил и способностей, осознанием важности и необходимости творческого характера работы и отсутствием теоретического обоснования ее организации обуславливают необходимость развития социально-культурного потенциала учащихся.

Сегодня недостаточно в художественной школе обучать знаниям, умениям и навыкам художественной деятельности. Современному обществу требуются высококвалифицированные специалисты с широким спектром компетентностей, которые будут способствовать его скорейшему включению в социально-культурную среду и снижению времени и затрат на его адаптацию. В этом отношении особая роль принадлежит учреждениям дополнительного образования детей, художественным школам, которые, в частности, способствуют жизненному и профессиональному самоопределению учащихся и готовят их к получению профессий в профессиональных учебных заведениях.

Цель проектирования: создание условий для развития социально-культурного потенциала учащихся в детской художественной школе, на основе деятельностного подхода.

Задачи:

1. Реализовать программы предпрофильной подготовки с их методической и материально-технической обеспеченностью.
2. Обеспечить социально-культурную включенность учащихся в городское пространство посредством творческой деятельности (создания творческих продуктов).
3. Дать анализ динамики развития социально-культурного потенциала учащихся.

Целевая аудитория: учащиеся в возрасте от 12 до 18 лет.

Для реализации проекта в МБУ ДО «НДХШ» были использованы следующие ресурсы: квалифицированные кадры, помещение для организации и работы, лаборатории, компьютерное оборудование.

С позиции *деятельностного подхода* в нашем исследовании проектирование основывалось на следующих принципах и в следующих направлениях:

1. *Принцип иерархичности.* В зависимости от личностных качеств учащегося, а также условий, в которые он поставлен, учебная и внеурочная

деятельность в художественной школе осуществляется на разных уровнях ее иерархии:

- операционном – когда учащиеся выполняют лишь отдельные технологические операции (эскизирование, перенос эскиза на формат, композиционное решение, работа в материале, подбор материала для решения выразительного образа и т.д);

- тактическом – когда учащийся выполняет полный технологический процесс, успешно используя всю совокупность наличия средств и способов деятельности для решения текущих художественных задач в изменяющихся условиях собственным способом. Тактический уровень наряду с овладением комплексом технологических операций требует ряда других компонентов – способности к быстрой ориентации в ситуации усложнения или изменения задачи, владения общими алгоритмами рационального построения действий и их последовательности, умения планировать действия и деятельность, пользоваться справочной литературой, умения находить свою нишу в коллективной организации деятельности группы, в том числе, в составе творческой группы социально-культурного проекта;

- стратегическом – когда учащийся ориентируется в социально-культурной среде, в общественных отношениях, определяет место и цели собственной деятельности. Данный уровень деятельности требует развития целого ряда личностных качеств, высокоразвитых познавательных умений, творческой активности, самоанализа процесса и результатов деятельности, широкого кругозора, коммуникативности и т.д., что и показали результаты конечной диагностики.

2. *Принцип интегративности* в нашем исследовании реализуется с учётом понимания того, что побуждаемый познавательными и творческими потребностями учащийся способен самостоятельно находить пути решения поставленной задачи, ориентироваться в сложных ситуациях, приобретать новые знания, грамотно поставить цель действия в соответствии с объективными законами художественного мастерства в соответствии с целью

и условиями определять конкретные способы и средства действий, усовершенствовать их и достигать цели.

Социально-культурное проектирование позволило отойти от чисто исполнительской деятельности, когда учащийся работает над объектом лишь на уровне отдельных операций, которые приходится повторять постоянно. Включение в процесс обучения социально-культурного проектирования позволило ввести в процесс обучения различные виды деятельности, что привело к развитию творческого потенциала учащихся, изменению их ценностных ориентаций, что подтверждают приведённые ниже объективные данные исследования.

Ведущим видом деятельности в социально-культурном проектировании в нашем исследовании является *познавательная деятельность*, в которой активность учащихся, направленная на объект познания, не модифицирует его, не разрушает, а отражается им и возвращается к ним в виде знания об этом объекте.

Так, в социально-культурном проекте «Рисуем историю» (приложение б), одной из ведущих целей которого стояло внести художественный вклад в летопись родного города в виде буклетов, открыток, баннеров на фасадах жилых домов города Норильска, учащиеся не только изучали историю своей малой родины от периода Мангазеи до современных дней. Через художественные средства учащиеся, выражая свои чувства и сопереживания, знакомили жителей и гостей города с его историей. Кроме того, в процессе работы над проектом учащиеся освоили смешанные техники, разработали и применили интеграционную технологию на основе графических и декоративных приёмов для выразительности образа, а также архитектурный приём реновации.

Как показали исследования, на территории Норильского промышленного района инженерные и архитектурно-строительные профессии становятся все более популярными и востребованными. Востребованность предпрофильной подготовки в Детской художественной

школе в данном направлении возрастает (социальный заказ в 2015 г. возрос на 40% по сравнению с 2010 г.). Будущим архитекторам и инженерам-конструкторам необходимо знать черчение, уметь конструировать из бумаги, понимать пространственную композицию в социальной среде, а также уметь пользоваться современными технологиями и материалами. Решить эту проблему помогает созданная в ходе опытной работы творческая лаборатория, в которой учащиеся получают навыки работы в технике бумагопластики, попробуют сделать первые чертежи, учатся создавать проекты, изготавливать объемные макеты зданий с помощью современных технологий и материалов. Так, в городской среде был возведён снежный городок у городской Ёлки с участием Норильской детской художественной школы.

Рассматривая проект «Nord-дизайн» (приложение 7), нацеленный на создание арт-объектов в городской среде в ракурсе познавательной деятельности, следует отметить, что её продуктом стали малые архитектурные формы, расположенные в городском пространстве: в школьных дворах, рекреационных зонах, детских площадках. В ходе реализации проекта, учащиеся получили знания в области разработки эскизов в 3-Д проекции, макетирования, технологии работы с разными материалами: бумагой, пластическим материалом, получили более полные сведения о профессии архитектора и проектировщика.

По социальному заказу ОАО «ГМК «Норильский Никель» был реализован проект «Норильский никель» глазами детей» (приложение 9), социально-культурная значимость которого состоит во включение учащихся художественной школы в профориентационный марафон города, в результате чего общеобразовательным школам были предложены серия плакатов «Профнавигатор», знакомящие старшеклассников с профессиями, востребованными в ОАО «ГМК «Норильский Никель», буклет «Твоя будущая профессия». Познавательная деятельность учащихся в данном проекте затронула деятельность человека-труженика. Особенно ценным в

этом проекте явилось то, что учащиеся в художественном исполнении представили профессиональные портреты своих родителей – сотрудников «Норильского Никеля».

Ценностно - ориентировочная (или оценивающая) деятельность, как и познавательная, имеет духовный характер, дает информацию о ценностях и направлена на формирование целей и мотивов деятельности. Продуктом для личности является ее направленность или ценностная ориентация, та часть сознания, которая обеспечивает оценку и ориентацию. Ценностно-ориентировочная деятельность в нашем исследовании разворачивается на двух уровнях – на уровне сознания и на практическом уровне.

Ценностно-ориентировочный потенциал личности в нашем исследовании определяется обретенными учащимися в процессе обучения и участия в социально-культурном проектировании системой ценностных ориентаций в трудовой, нравственной сферах, жизненных целях.

Исследование показало устойчивую положительную динамику данных показателей на выходе. Так, анкетирование по определению ценностей личности, проведенное в конце опытной работы, было нацелено на то, чтобы учащиеся определили своё отношение к данным в перечне ценностям по шкале ответов: очень значимые (3), значимые (2), не очень значимые (1), неприемлемые (–), непонятные (0). Данная анкета позволила определить главные ценности и менее значимые ценности в жизни учащегося. Подсчитывается средний балл и ценности ранжируются. (Приложение 11).

Данные по результатам исследования ценностных ориентаций выпускников художественной школы показывают, что учащиеся на первое место ставят творчество (36%), на второе место – любовь (33%), на третье место – профессиональную самореализацию (31%) удовольствие (45%), общественное признание (38%), здоровье (17%).

Анализ анкеты по определению ценностей личности показал, что у учащихся определяются следующие значимые ценности: знания – 16%, карьера – 15%, чувство надёжности – 13%, безопасности – 12%, преданность

в дружбе – 10%, гражданская ответственность – 9%, упорство в достижение цели – 7%, патриотизм – 5%, семья – 4%, надёжность – 3%, оптимизм – 2%, собственность – 2%, интернационализм – 1%, здоровье – 1%.

Преобразовательная деятельность в нашем исследовании направлена не только на преобразование окружающей действительности, но и на изменение учащимся самого себя, т.е. на самосовершенствование. Данная деятельность осуществляется в двух плоскостях – практической (т.е. конкретная практическая деятельность учащегося в рамках отдельного проекта) и проектирующей, нацеленной на изменения объекта лишь в воображении, функция которой – обеспечить практическую деятельность опережающими идеями, проектами, образами действий. И в той, и в другой плоскостях преобразовательная деятельность может быть и творческой, и репродуктивной.

Результатам творческой деятельности в наших социально-культурных проектах являются конкретные арт-объекты в городской среде, справочно-иллюстративный материал (буклеты, альбомы, открытки) и пр.

Исполнительской (репродуктивной) – макеты, чертежи, наброски, эскизы.

Преобразовательный потенциал учащихся определяется полученными ими и самостоятельно выработанными проектными и технологическими умениями (владение пятном, умение ассоциативно изображать замысел в творческой работе, умение работать в различных художественных техниках, умение последовательно выполнять работу, умение преобразовывать трёхмерное пространство в двухмерное изображение и пр.).

Художественно-творческая деятельность в наших социально-культурных проектах включает в себя создание и потребление произведений изобразительного искусства и связана с совершенствованием творческого процесса и продукта художественного труда учащегося, свободным проявлением им своих творческих способностей и получаемой от этой деятельности удовлетворённости. Это обуславливает объективную основу

эстетического освоения учащимся как творческой, так и практически целенаправленной деятельности в социально-культурном пространстве.

Коммуникативная деятельность в нашем исследовании понимается как обязательное условие познания, условие труда и условие выработки ценностных ориентаций. В работе над социально-культурными проектами в процессе решения творческих задач у учащихся вырабатываются коммуникационные компетенции: умение добывать информацию из различных источников, коммуникабельность, владение специальной техникой, умение работать с различными компьютерными программами, умение работать в группе, умение ставить групповые цели и ценности выше личных. При этом коммуникации в наших проектах осуществляются в плоскостях «учитель-ученик», «учитель – ученик – родитель», «ученик – ученик», «ученик – социум», «учитель – ученик – другое социально-культурное учреждение».

Данный вид деятельности сопряжён с *принципом открытости*. Он обусловлен множеством связей в процессе творческой деятельности учащихся с другими людьми и социально-культурными учреждениями, затрагивает их интересы, непосредственно или опосредованно влияет на деятельность других людей в социуме.

Реализуя социально-культурные проекты, учащиеся детской художественной школы осуществляли продуктивную творческую деятельность в следующих коммуникативных сетях:

«Рисуем историю»: Музей истории и развития Норильского промышленного района, Управление Главного архитектора Администрации города Норильска, Художественная галерея, Городской Архив, Управление культуры Администрации города Норильска, ОАО НГМК «Норильский Никель», Филиал МГУКИ в городе Норильске.

«Норильский никель» глазами детей»: ОАО НГМК «Норильский Никель», общеобразовательные школы города Норильска, Дудинская школа искусств, волонтеры.

«Nord-дизайн»: ОАО «Норильский никель», Музей освоения и развития Норильского промышленного района, Норильское отделение Союза архитекторов, волонтеры.

«Заповедник доброты»: ФГБУ «Государственный заповедник «Путоранский», благотворительный фонд культурных инициатив «Территория добра», волонтеры.

Развитию социально-культурного потенциала учащихся способствовали следующие педагогические технологии:

1. *Педагогическое общение*, выполняющее в нашей проектной деятельности три функции – открытие учащегося на общение, создание комфортных условий в группе, классе, в социально-культурном пространстве; соучастие учащегося в педагогическом общении, когда обеспечивается в ходе социально-культурного проектирования взаимодействие с педагогами; «возвышение» учащегося в педагогическом общении, т.е. стимуляция его учебной и творческой деятельности.

2. *Педагогическая оценка* – при помощи данной технологии происходит формирование и коррекция ценностных качеств учащихся. Стоит сказать, что в течение всего проекта ни разу не применялись методы «выговор» и «исключение из коллектива».

3. *Педагогическое требование* – предъявляет учащемуся в процессе проекта социально-культурные нормы отношения и поведения. Задача учителя – повлиять на формирование ценностных ориентаций и ценностных отношений учащегося.

4. *Создание благоприятного психологического климата* в творческой группе, атмосферы раскрепощённости, взаимного уважения, дружелюбия, деликатности. Данная технология обеспечивается следующими операциями: установление личных контактов, одобрительные взаимоотношения в группе во время выполнения творческого задания, открытость, радость за успех другого, обеспечение аудиовизуального художественного ряда, который снижает у учащихся тревожность,

неуверенность в себе, внесение элемента новизны за счёт использования разнообразных средств.

5. *Создание ситуации успеха*, обеспечивающее создание условий для индивидуального развития учащихся, ориентирующих его на развитие ресурсов личности.

Цели и задачи социально-культурного проектирования НДХШ:

1. Включение учащихся художественных школ в социально-культурную среду города.

2. Интеграция потенциала учащихся и возможностей социума в едином социально-культурном пространстве.

3. Решение отдельных проблем городского пространства средствами художественно-творческого продукта учащихся.

4. Развитие у учащихся познавательных процессов, ценностных ориентаций, повышение их мотивации в творческой деятельности, социализации, самоопределения и самореализации.

В период с 2005 по 2017 годы реализовывались следующие проекты:

2005-2012 годы реализован проект «Рисуем историю», посвященный 70-летию юбилею города Норильска.

Цель: проведение городской юбилейной выставки «Рисуем историю» и публикация альбома (1000 экземпляров) с одноименным названием, посвященного 70-летию юбилею города Норильска, а также Музее истории развития Норильского промышленного района [195]. (Приложение 6). В проекте приняло участие 197 учащихся, 84 работы были выставлены в музее и вошли в тематический альбом.

Партнеры: ОАО «Норильский никель», Музей освоения и развития Норильского промышленного объекта, Норильское отделение Союза архитекторов, волонтеры.

Посетители отметили: идею выставки – 76%, высокое качество работ учащихся – 84%, знание истории города – 48% и 100% отметили

необходимость тиражирования данной выставки в других городах Норильского промышленного района.

В период 2009-2011 годов реализован проект «Норильский никель глазами детей».

Цель: Популяризация профессий ОАО «Норильский никель», пропаганда детского художественного творчества, итоговая выставка и издание альбома, посвящённого 75-летию Норильского комбината. [165] (Приложение 9).

В проекте приняли участие 150 учащихся, 70 работ вошли в юбилейный каталог и участвовали в итоговой выставке. Альбомы были переданы в общеобразовательные школы, профессиональные лицеи, колледжи, стали формой профессиональной ориентацией молодежи города Норильска.

Продуктом социально-культурной деятельности стали: календари к юбилейным датам и по профориентации Норильского комбината – 500 экз., открытки популяризирующие профессии металлургического цикла и безопасного поведения на предприятии, тематические альбомы и пр. – 250 изд.

Партнеры проекта: ОАО «Норильский никель», Музей освоения и развития Норильского промышленного района, общеобразовательные школы города Норильска, Дудинская школа искусств, волонтеры.

В рамках проекта учащиеся школы посетили экскурсии по основным предприятиям Компании «Норильский никель». Работы были не только иллюстрациями к рабочим будням на предприятиях Компании. Сюжеты их рисунков – жизнь их родителей.

Учащиеся школ и посетители выставки отметили большую значимость проекта в профориентации – 80%, качество выполнения работ – 92%, желание заниматься в художественной школе – 40%.

В период 2011-2015 гг. реализован проект «Nord-дизайн».

Цель: Сделать городскую среду северного города краше, ярче посредством создания арт-объектов.

Партнеры проекта: ОАО «Норильский никель», Музей освоения и развития Норильского промышленного района, Норильское отделение Союза архитекторов, волонтеры.

Социально-культурные программы:

- образовательные: реализация программ предпрофессионального обучения по компьютерной графике, основам дизайна, объемно-пространственной композиции;
- воспитательные: встречи с архитекторами, проектирующими город, историками, исследователями северных территорий, художниками, учеными;
- творческие: баннеры с работами учащихся на фасадах домов – 20 (приложение 7), снежные городки на площадях города и внутридворовое пространство – 50 (приложение 7), украшенные творческими работами учащихся уличные витрины – 48, образовательный «продукт» (профессионально-ориентированные выпускники, поступающие в профессиональные художественные учебные заведения СПО и ВПО – 66 учащихся).

Привлечено финансовых средств на проект 608190рублей.

Опрос, проведенный среди жителей города, показал, что 100% респондентов довольны тем, что город стал красочнее, появившееся арт-объекты поднимают настроение у 73% респондентов, 85% респондентов отметили, что в городе растут талантливые дети, 28% респондентов хотели, чтобы дети занимались художественным творчеством.

В период 2012-2015 года реализован проект «Заповедник доброты».

Цель: знакомство учащихся с уникальным природным комплексом – государственным природным заповедником «Путоранским», развитие творческого потенциала учащихся, выпуск альбома (приложение 10) с целью просвещения населения в области флоры и фауны Таймыра, повышение

эстетического качества городского пространства, создание продуктов социально-культурной деятельности [84].

Партнеры проекта: ФГБУ «Государственный заповедник «Путоранский», благотворительный фонд культурных инициатив «Территория добра», волонтеры.

Социально-культурные программы:

- образовательные: знакомство с уникальной природой Таймыра и территорией плато Путорана, изучение графических и живописных техник изобразительной деятельности;

- воспитательные: развитие гордости и восхищения красотой родного края, приобщение к всероссийскому движению «Марш парков»;

- творческие: городской транспорт (автобусы) – 28 (приложение 10), культурно-досуговый продукт (тематические выставки для разных категорий населения более 80 штук), подарки в технике прикладного творчества для ветеранов, социально незащищённых категорий населения – 180 и пр.).

Опрос посетителей выставки и населения города показал: 65% довольны эстетической средой городского пространства, 35% повысили уровень знаний в области краеведения, 45% отметили высокий исполнительский уровень работ.

На 3 этапе нашего эксперимента, *аналитическом* (2015-2017 гг.), мы произвели психолого-педагогический анализ, обобщили результаты опытно-экспериментальной работы, разработали методические рекомендации, определили перспективы исследования настоящей проблемы.

Основное назначение педагогического воздействия в ходе социально-культурного проектирования в нашем исследовании состоит в том, чтобы инициировать потенциально заложенную в учащемся способность стать продуктивной частью социально-культурного пространства. В нашем исследовании педагогическое воздействие организовано с ориентацией на результативность социально-культурного взаимодействия учащихся, которое привело к позитивной динамике показателей развития их социально-

культурного потенциала: по критерию «обученность» соответствовало (рис. 19):

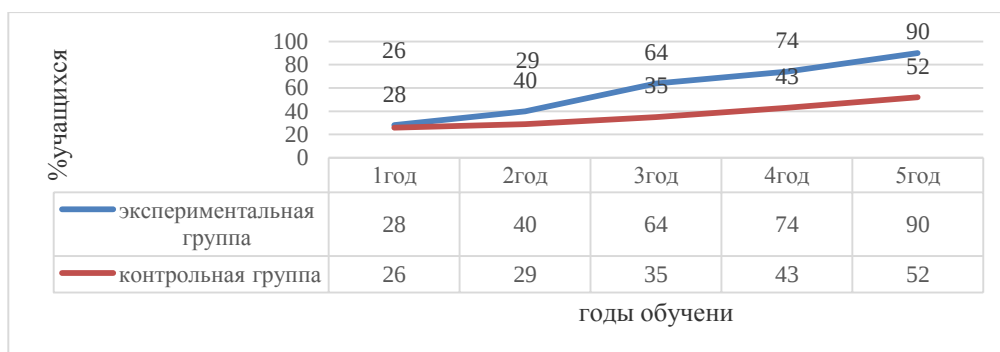


Рис. 19. Продуктивность

На технологическом уровне продуктивность творческой деятельности в экспериментальной группе повысилась на 62%, и в контрольной группе на 26%; на выходе в экспериментальной группе составляла 90%, в контрольной группе 52%. Это свидетельствует о том, что у учащихся повысилось стремление к качественному выполнению работ. За определенный промежуток времени выполнен большой объем работ, что положительно сказывается в период работы над проектами и художественными работами для различных конкурсов (рис. 20).

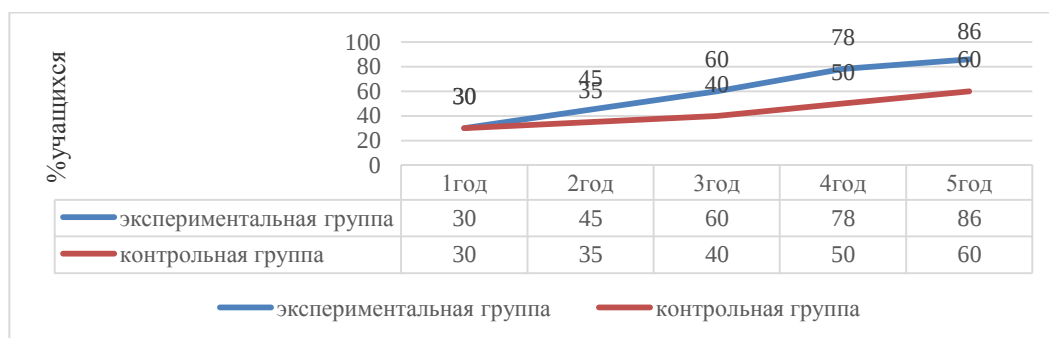


Рис. 20. Владение линией

Владение линией в конце опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе повысилась на 56%, и в контрольной группе на 30%; на выходе в экспериментальной группе составляла 86%, контрольной – 60%. Учащийся, имеющий высокий уровень обученности, может создавать качественные продукты социально-культурной деятельности, успешно выполнять творческие задания при поступлении в учебные заведения по профилю. (Рис. 21) .

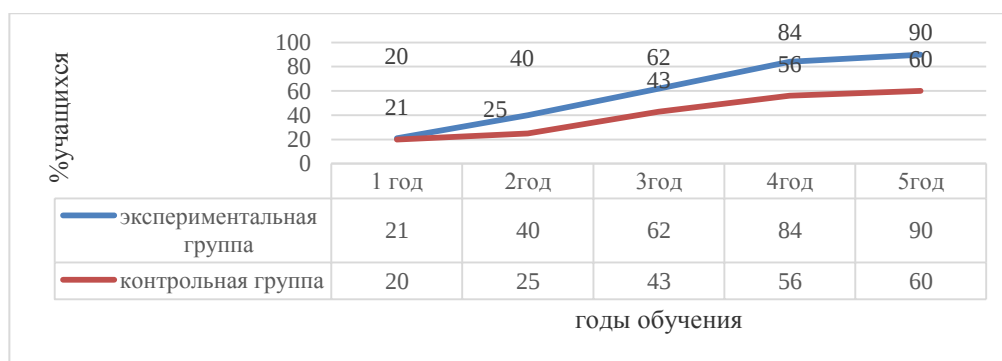


Рис. 21. Композиционное мышление

Композиционное мышление экспериментальной группы улучшилось на 89%, и в контрольной группе на 40%; на выходе у экспериментальной группы показатель составлял 90%, у контрольной группы – 60%. Для будущего специалиста композиционное мышление является важной составляющей его творческой деятельности. (Рис. 22)

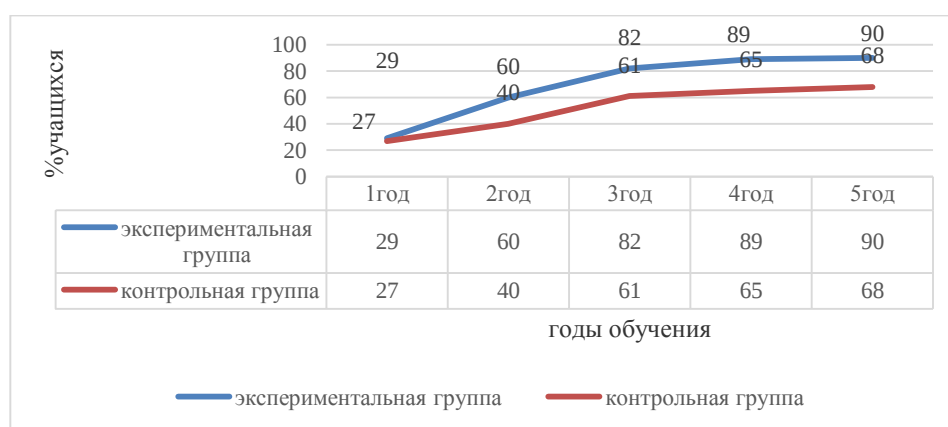


Рис. 22. Владение пятном

Владение композиционным пятном в экспериментальной группе улучшилось на 61%, и в контрольной группе на 41%; при выходе экспериментальная группа составляла 90%, контрольная 68%. Учащийся, имеющий высокий уровень, может создавать качественные продукты социально-культурной деятельности, успешно выполнять творческие экзамены при поступлении в учебные заведения по профилю и что важно – быть уверенным в своих успехах. (Рис. 23).

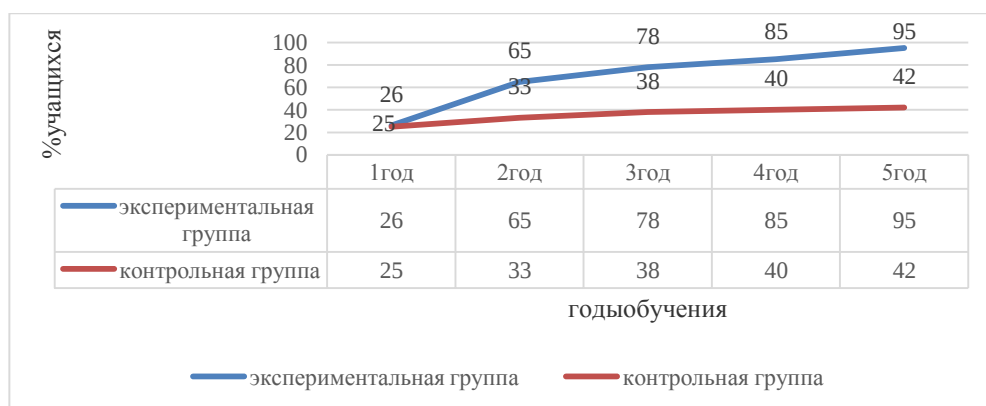


Рис. 23. Успешность

Успешность в экспериментальной группе улучшилось на 69%, и в контрольной группе на 17%; при выходе экспериментальная группа составляла 95% и контрольная группа – 42%.

Показатель включённости учащихся экспериментальной группы в социально-культурные проекты составил 96%: участие в выставочной деятельности – 95%; участие в открытых конкурсах различного уровня – 95%. На выходе этот критерий самый высокий в деятельностном компоненте. В экспериментальной группе он почти в два раза превысил контрольную группу. Активное участие в социально-культурных проектах, конкурсах позволяет добиваться высокого уровня успешности и, соответственно, творческого саморазвития личности учащегося, способствует рождению новых, более совершенных качеств, необходимых для успешной реализации задач будущего.

Динамика показателей развития познавательных процессов также положительная. (Рис. 24)

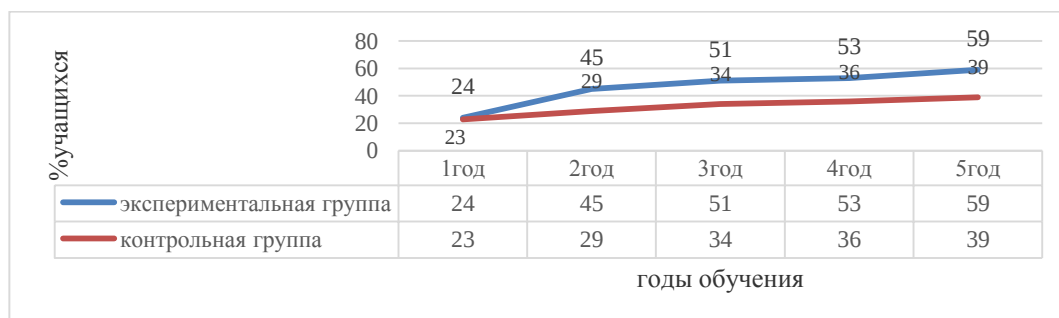


Рис. 24. Наблюдательность

Наблюдательность повысилась в экспериментальной группе на 35%, и в контрольной группе на 16%; при выходе в экспериментальной группе составляла 59%, контрольной – 39%. Наблюдательность в учебной и социально-культурной деятельности развивает творческие способности учащегося. (Рис. 25).

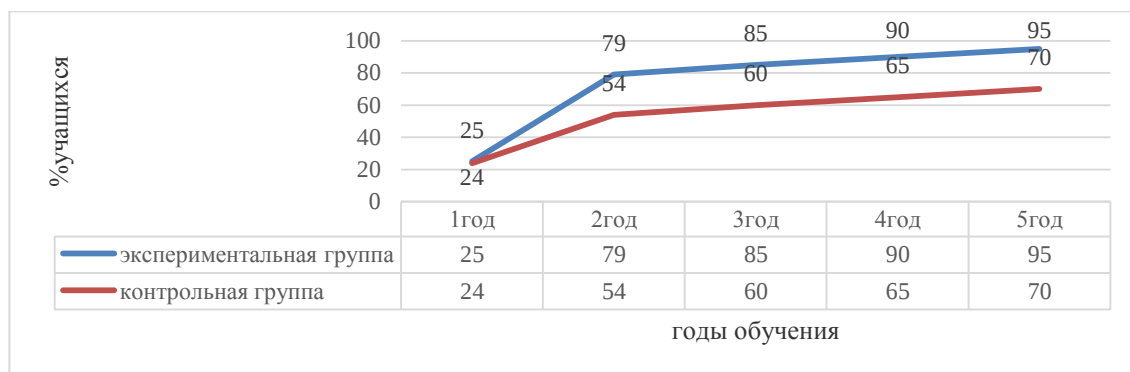


Рис. 25. Творческое воображение

Творческое воображение повысилась в экспериментальной группе на 70%, и в контрольной группе на 46%; при выходе в экспериментальной группе составляло 95%, контрольной – 70%. Увеличение творческого воображения способствует созданию продукта социально-культурной деятельности, отличающегося новизной, креативностью. (Рис. 26).

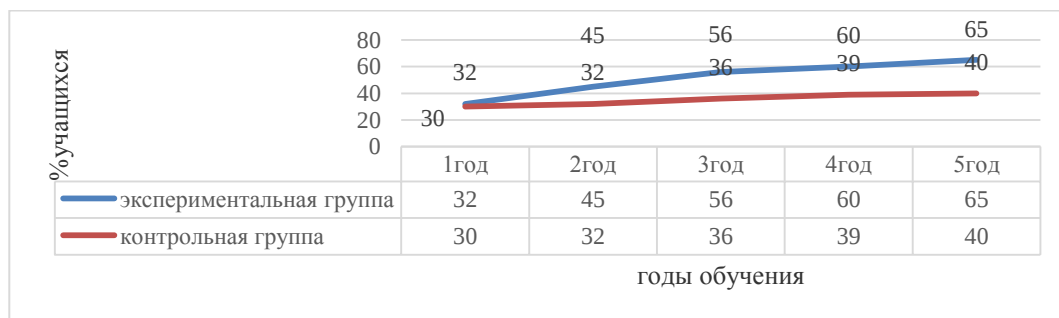


Рис. 26. Пространственное мышление

Пространственное мышление повысилось в экспериментальной группе на 33% и в контрольной группе на 10%; при выходе в экспериментальной группе оно составляло 65%, в контрольной – 40%. Пространственное мышление развивает знания и умения в познавательной деятельности, в объемно-пространственной композиции, предмете «Рисунок», особую важность приобретает в создании макетов, пространственных композиций в проектах.

Мотивация обеспечивает поведенческую активность, возможность самостоятельно ставить цели, умение соотносить их в соответствии со своими возможностями, апробировать в творческой деятельности, в дальнейшем, в процессах самоопределения. Мотивацию нужно развивать, стимулировать, вызывая интерес к самостоятельному творчеству.

Таблица 5.

Динамика развития творческой мотивации учащихся

Экспериментальная группа										Вопрос	Контрольная группа									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Удобное расположение школы и дорога до места	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									10 10										9 10	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Дизайн и чистота, наличие специализированных кабинетов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
								9 9											9 10	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Престижность обучения в художественной школе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
			4						8		1					6				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Присутствие педагога – наставника, помогающего в учебном процессе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
				5					7					4	5					
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Возможность общения со сверстниками	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	2								8			2						7		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
			4		6						1		3							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Возможность участия в престижных конкурсах (получение дипломов, стипендий)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
			3		5												7	8		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Открывающиеся перспективы в выборе будущей профессии	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1						7								5					
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Участие в мастер-классах, получение губернаторского или президентского гранта	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
															4	6				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Возможность собственного саморазвития, творческой самореализации при защите собственных проектов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1				6							2						8		

— результаты при входе в опытно-экспериментальную работу

— результаты на выходе в опытно - экспериментальной работы

Исследование на выходе показало, (таблица 5) развитие устойчивой мотивации учащихся экспериментальной группы к возможности собственного саморазвития, творческой самореализации при защите собственных проектов, участие в мастер-классах, получение различных

грантов, возможность участия в престижных конкурсах (при ранжировании 1, 2, 3 место) – 40%; у контрольной группы: интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении, возможность собственного саморазвития, творческой самореализации при защите собственных проектов (при ранжировании 1, 2, 3 место) – 30%.

Таким образом, у учащихся экспериментальной группы успешно развивается устойчивая мотивация к самоопределению, самореализации и саморазвитию. В мотивационном компоненте увеличилась творческая мотивация на осуществление различных видов деятельности, способствующей социализации и индивидуализации учащихся.

Динамика творческих способностей представлена следующими результатами (рис. 27):

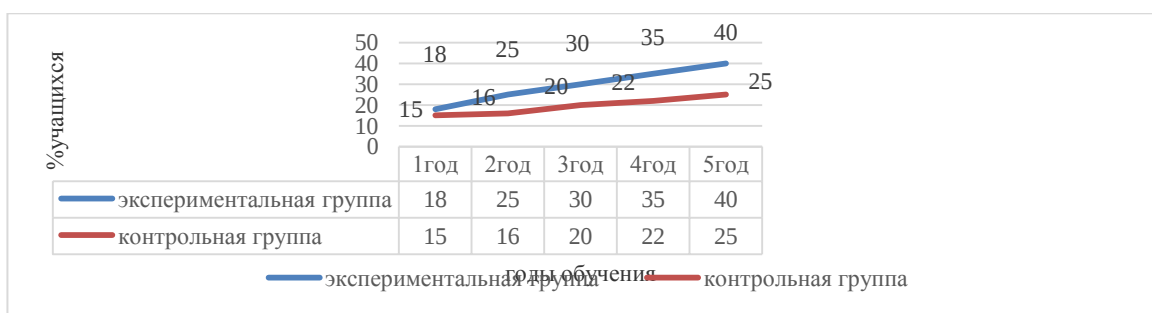


Рис. 27. Беглость

Беглость повысилась в экспериментальной группе на 22%, и в контрольной группе на 10%; при выходе в экспериментальной группе составляла 40% и в контрольной группе – 25%. Это свидетельствует о том, что учащиеся с данными показателями способны к генерации различных идей, их работы отличаются оригинальностью, они не склонны к шаблонному мышлению (рис. 28).

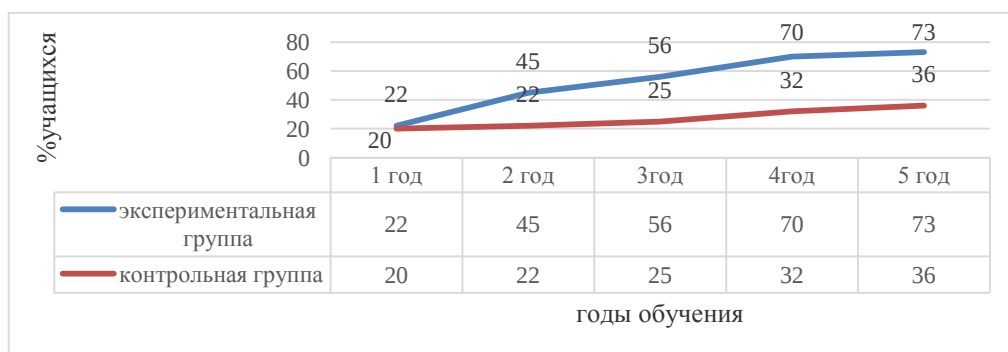


Рис. 28. Оригинальность

Оригинальность повысилась в экспериментальной группе на 51%, и в контрольной группе на 16%; при выходе в экспериментальной группе составляла 73% и контрольной – 36%. Оригинальность показатель креативности. Это свидетельствует об оригинальности мышления у учащихся, отличающихся степенью оригинальности, что свидетельствует о самобытности, нешаблонности, особенности творческого мышления учащегося и его выраженной непохожести (рис. 29).

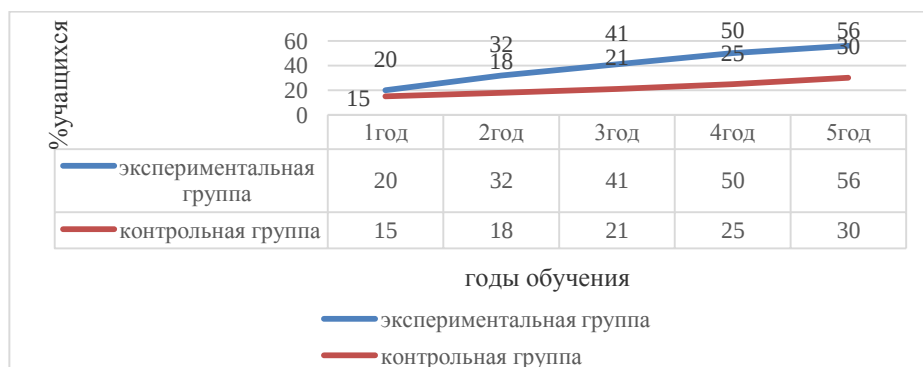


Рис. 29. Разработанность

Разработанность повысилась в экспериментальной группе на 36%, и в контрольной группе на 15%; при выходе в экспериментальной группе составляла 56% и в контрольной 30%. Повышение показателя разработанности отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи (рис. 30).

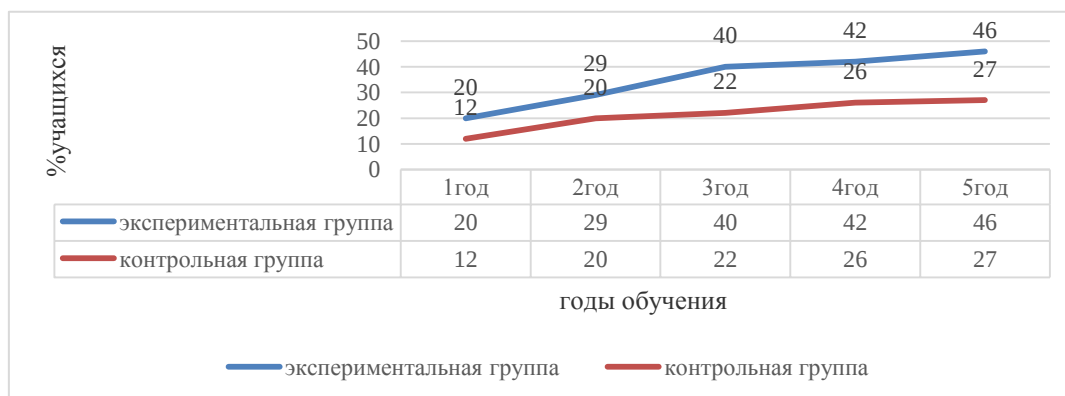


Рис. 30. Сопротивление замыканию

Сопротивление замыканию повысилось в экспериментальной группе на 26%, и в контрольной группе на 15%; при выходе в экспериментальной

группе составляло 46% и в контрольной – 27%. Увеличение этого показателя у учащихся позволяет длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, откладывая принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею (рис. 31).

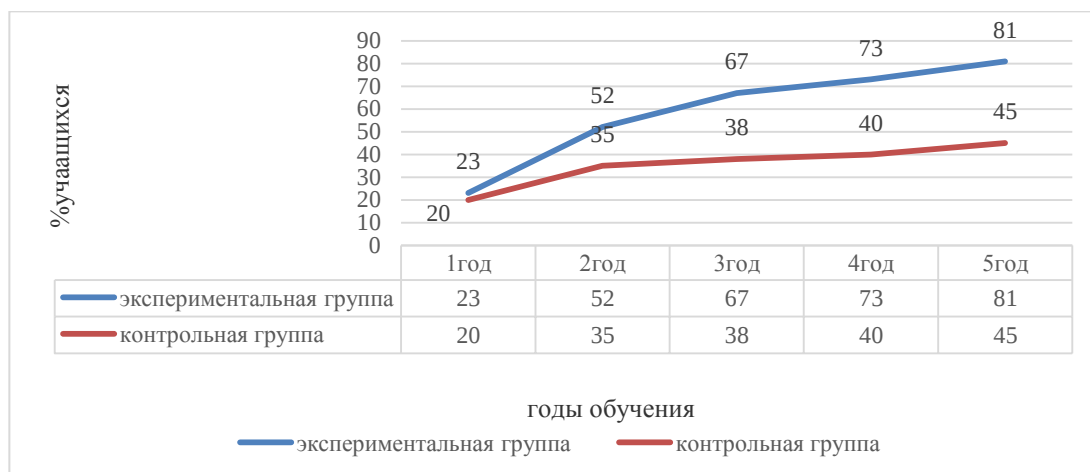


Рис. 31. Абстрактность

Абстрактность названий повысилась в экспериментальной группе на 58%, и в контрольной группе на 25%; при выходе в экспериментальной группе составило 81%, контрольной – 45%. Из графика видно, что у учащихся увеличилась способность выделять главное, понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения.

В когнитивном компоненте показатели творческих способностей учащихся увеличились, что свидетельствует о том, что увеличилось развитие социально-культурного потенциала (рис. 32).

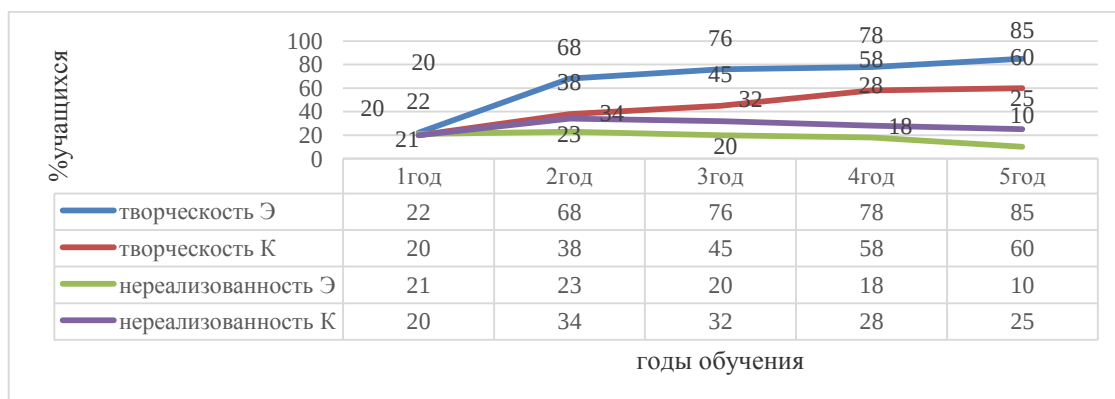


Рис. 32. Творческая активность

Творческая активность представлена следующими результатами: творчество повысилась в экспериментальной группе на 63%, и в контрольной группе на 40%; при выходе экспериментальная группа имела 85%, контрольная – 60%; нереализованность понизилась в экспериментальной группе на 11%, и в контрольной группе на 5% при выходе экспериментальная группа имела 10%, контрольная – 25%. Рост творческой активности в творчестве создает стремление личности способствовать положительной самооценке и обеспечивать самопродвижение в своем развитии. Уменьшение нереализованности объясняет, что учащийся увеличил творческий потенциал в достаточной степени. В когнитивном компоненте увеличивается социально-культурный потенциал учащихся.

Эффективность модели развития социально-культурного потенциала показала следующие результаты:

- познавательные процессы повысились на 33% (пространственное мышление), 35% (наблюдательность), 70% (творческое воображение);
- мотивация 40%;
- творческие способности: 22% (беглость), 51% (оригинальность), 36% (разработанность), 26% (сопротивление замыканию), 58% (абстрактность названия);
- 63% творческая активность;
- обученность: 61% (владение пятном), 56 % (владение линией), 69% (композиционное мышление), 62% (продуктивность);
- динамика саморазвития учащихся показала: готовность к социально-значимой деятельности – 93% учащихся, 97% разделяют нормы, ценности, требования программы обучения и с энтузиазмом включаются в социально-значимые проекты;
- включенность в социально-культурные проекты, участие в конкурсах различного уровня повысилось на 69%.

На основе изложенного разработаны рекомендации для художественных школ и художественных отделений школ искусств.

Учебно-воспитательную работу необходимо организовывать с учетом природных и социальных возможностей учащихся, создавая условия развитию их социально-культурного потенциала.

Художественной школе необходимо устанавливать тесные взаимосвязи с социально-культурной средой города, организовывать интеграцию в социально-культурной пространство, что будет способствовать эффективности образовательной, художественно-творческой и социально-культурной деятельности.

Программное обеспечение художественной школы необходимо выстраивать с учетом развивающего, личностно-ориентированного и индивидуального обучения. Для обучения должны разрабатываться индивидуальные и авторские образовательные программы, использоваться внутрипредметная и междпредметная интеграция, современные образовательные технологии.

Художественно-творческая деятельность должна быть направлена на развитие социально-культурного потенциала учащихся, творческих способностей, творческой активности и познавательных процессов.

Социально-культурная деятельность художественной школы должна представлять собой социально-культурные проекты, конкурсную и выставочную работу.

Для повышения социально-культурного потенциала учащихся необходимо создать условия социально-культурной среды: открытость социально-культурных учреждений, коммерческих структур, промышленных предприятий, жителей к совместной деятельности в социально-культурном пространстве с учащимися художественных школ; востребованность в социально-культурной среде художественно-творческого продукта учащихся. С другой стороны, социально-культурная включенность повышает развитие социально-культурного потенциала учащихся.

Успешность является одной из главных в повышении социально-культурного потенциала учащегося. Успешность – это социально-культурная включенность с созданием ситуации успеха, когда учащийся включается в творческую деятельность на уровне своих возможностей. Участие в социально-культурных проектах, городских, региональных, всероссийских и международных конкурсах, школьных, городских выставках помогают развивать творческий потенциал учащихся, а также создавать продукты социально-культурной деятельности в виде арт-объектов городской среды, выставок, полиграфической продукции, благотворительности. Учащиеся должны видеть результаты своей социально-культурной деятельности в городской среде и оценивать их значимость. Для увеличения успешности необходимо использовать проектные технологии в образовательной деятельности, которые развивают не только личностные качества учащихся: коллективизм, работу в группе, самостоятельность, а также способствуют самоопределению и саморазвитию.

Целенаправленная педагогическая работа по профессиональному самоопределению и профессиональной ориентации учащихся должна быть обеспечена специальными программами допрофессиональной подготовки, содержащими социально-культурный компонент с обязательным выходом художественно-творческого продукта учащихся в социально-культурную среду.

Творческая мотивация учащихся должна создавать творческую направленность самостоятельно оценивать результаты своей деятельности, творчески решать новые задачи. Учащиеся должны вовлекаться в художественно-творческую деятельность, не только создавая продукты социально-культурной деятельности, но и переходить к самостоятельному творческому решению задач и умению их практически применять.

Для эффективного развития социально-культурного потенциала необходимо повышать квалификацию, знания и мастерство преподавателей, развивать материально-техническую базу учреждения.

Итак, проектирование процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования на основе деятельностного подхода позволяет отметить положительную динамику.

На основе опытно-экспериментальной работы в мотивационном компоненте увеличилась творческая мотивация (личностное развитие, интерес к учебе), в когнитивном компоненте возросли творческие способности (беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию, абстрактность названия), познавательные показатели (пространственное мышление, творческое воображение, наблюдательность), творческая активность (творческость, нереализованность), в деятельностном компоненте социально-культурная включенность (участие в социально-культурных проектах, выставочной деятельности), обученность (владение пятном, владение линией, композиционное мышление, продуктивность).

Результатом социально-культурной деятельности стало повышение развития социально-культурного потенциала, повышение саморазвития учащихся и увеличение включенности в социально-культурные проекты, а также более активное участие в конкурсах различного уровня.

Таким образом, результаты исследования, построенного на сбалансированной системе процедур диагностики, обеспечили надежность информации и адекватные выводы об условиях и механизме развития социально-культурного потенциала учащихся на основе интеграции образовательного пространства художественного образования и социально-культурной среды.

Внешняя социально-культурная среда обладает необходимым потенциалом для включения учащихся художественных школ в активную художественно-творческую деятельность. Основным условием для развития социально-культурного потенциала учащихся является обеспечение взаимодействия и взаимопроникновения городской социально-культурной

среды и ее ресурсов, ожиданий и внутренней среды художественной школы с её образовательным пространством и ресурсами.

Определив оптимальный набор методов диагностики (тестирование, опрос, педагогическое наблюдение, педагогическая оценка), мы пришли к выводам о невысоких показателях входных результатов на констатирующем этапе – 24%.

Данные входной диагностики позволили установить проблемы в организации художественного образования в художественной школе:

- низкий уровень развития социально-культурного потенциала учащихся 26%;
- состояние образовательного пространства художественного образования не в полной мере отвечает потребностям общества в развитии личности подрастающего поколения;
- типовые образовательные программы художественного образования не учитывали социально-культурных условий, в которых развивается личность учащегося.

Апробированная модель развития социально-культурного потенциала учащихся демонстрирует положительную динамику ценностных ориентаций учащихся на 68 %.

Результатом социально-культурной деятельности стало повышение развития социально-культурного потенциала на 73%, повышение саморазвития учащихся на 62% и увеличение включенности в социально-культурные проекты на 73%, а также более активное участие в конкурсах различного уровня.

Такие социально-культурные результаты обеспечены принципиально иными подходами к организации учебно-воспитательной работы художественной школы: не отказываясь от базового обучающего компонента, которые обеспечили приобретение учащимися специальных профессиональных знаний, умений и навыков (обученность): владение пятном – 90%, владение линией – 86%, композиционное мышление – 90%,

продуктивность – 90%; (познавательные показатели): пространственное мышление – 65%, творческое воображение – 95%, наблюдательность – 59%; (творческие способности) беглость – 40%, оригинальность – 73%, разработанность – 56%, сопротивление замыканию – 46%, абстрактность названия – 81%, образовательный процесс построен с обязательным социально-культурным включением учащихся в активную жизнь города (участие в социально-культурных проектах – 95 %, выставочной деятельности – 95 %), что привело к увеличению творческой мотивации учащихся (показатели личностного развития – 41% , интереса к учебе – 43%), возрастанию творческой активности (творческость – 85%, нереализованность уменьшилась – 10%).

Заключение

Социально-культурный потенциал представляет собой интегративную целостную систему социальных и природных возможностей учащихся, способствующий устойчивой субъективной потребности личности в саморазвитии и самореализации, сформированной в процессе социализации, обучения и воспитания.

С точки зрения науки, развитие социально-культурного потенциала учащихся рассматривается в системе художественного образования на основе деятельностного подхода как актуальная задача развития личностных возможностей, механизмов саморазвития (научно-философские концепции), необходимое условие и средство житнетворчества, формирования и обогащения культуры как ценностнообразующей парадигмы (онтологические концепции), связь с творческими способностями, определяющими уровень его мышления в творческой деятельности (способностный подход), определение возможностей учащегося к творческой деятельности в конкретной социально-культурной среде (организационно-деятельностный подход). С позицией компетентного взгляда – это совокупность умений, навыков, возможностей, определяющих уровень развития учащихся (развивающий подход), возможность самостоятельно получать умения и навыки в среде (аксиологический подход), резервы самой личности (энергетический подход), интегративное качество личности, проявляющееся в позициях, установках, направленности к творчеству (интегративный подход), продукт творчества, содержания социально-культурного опыта, осуществления социально-культурной деятельности на творческом уровне, решения творческих задач (синергетический подход).

В процессе диссертационного исследования установлены факторы, обеспечивающие развитие социально-культурного потенциала учащихся: генетическая наследственность, окружающая среда, процесс обучения и воспитания. Важным условием в процессе развития и социально-

культурного потенциала учащихся в системе художественного образования является сочетание теоретических знаний и практической деятельности, обеспечивающих интеграцию педагогических теорий на основе деятельностного подхода с теорией индивидуализации, личностно-ориентированного обучения и практической деятельности.

Следовательно, с позиций различных научных подходов развитие социально-культурного потенциала учащихся в художественной школе включает в себя следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностный.

Мотивационный – совокупность потребности и интереса учащихся в социально-культурном саморазвитии, которая представлена системой мотивов личности в самопознании, самореализации и самосовершенствовании.

Когнитивный – знания учащихся о себе в этом мире как неповторимой уникальной личности, о своих индивидуальных способностях и способах самопознания и самосовершенствования. Знания о феномене творчества, сущности творческой деятельности и осознание себя как суверенного источника творчества.

Деятельностный – умения учащихся эффективно включаться в различные виды деятельности на творческом уровне и умения конструктивно взаимодействовать с социально-культурной средой. Содержание данного компонента вытекает из необходимости развития у учащихся качеств, помогающих им реализовывать себя как неповторимую индивидуальность.

В настоящем диссертационном исследовании уточнено понятие «деятельностный подход» в системе художественного образования и его сущность в развитии социально-культурного потенциала. Под деятельностным подходом диссертант понимает такой способ познавательной деятельности учащихся, при котором они не пассивно принимают информацию, а сами являются активными участниками образовательного и художественно-творческого процессов.

Сущность деятельностного подхода в развитии социально-культурного потенциала учащихся определяется консолидацией педагогических средств и социума на интенсивную, усложняющуюся общественно-значимую деятельность учащегося, способствующую усвоению им научных знаний, культуры, традиций, способов познания и преобразования мира, а также формирующую и совершенствующую личностные качества учащегося.

Деятельностный подход в настоящем исследовании позволил изменить задачи обучения, направление их на социально-культурное, личностное и познавательное развитие учащихся. Это позволило в свою очередь определить новые требования к организации учебного процесса, то есть осуществить переход от типовых программ к активным методикам и социально-культурным технологиям, по-новому определить роль учащегося (не объект, а субъект, и как следствие – положительная динамика мотивации, социальной активности, интереса к познанию), расширить значение педагога (теперь это тьютор, наставник, помощник, консультант), сформировать ключевые компетентности учащихся, отражённые в настоящем исследовании в предметных результатах (приобретённый социально-культурный опыт в рамках отдельного учебного предмета или проекта). Все это позволило расширить межпредметные связи, способы деятельности на базе различных учебных предметов, их использование в конкретном социально-культурном проекте (художественно-творческом продукте, в практической ситуации в социально-культурной среде), личностных результатах (состоялось преобразование знаний и способов деятельности в черты личности, мировоззрение, убеждения, нравственные принципы, систему ценностей, поведение и поступки).

Определено, что деятельностный подход в социально-культурном развитии учащихся в системе художественного образования реализуется в следующих видах деятельности: познавательная деятельность (организованная познавательная активность как качество меняющегося свойства личности при её устойчивом стремлении к познанию (приобретению

необходимых знаний, умений, навыков, компетенций), осознании целей и ценностей деятельности, готовности к энергичным действиям и непосредственному опыту), ценностно-ориентировочная деятельность (изменение ценностных ориентаций учащихся, их взглядов на мир, самооценки, мотивации деятельности, собственных поступков), преобразовательная деятельность (деятельность, направленная на изменения в себе и в социуме средствами собственного художественного творчества, преобразования в социально-культурной среде и образовательном пространстве художественного образования). Выявлено, что художественно-творческая деятельность (создание конкретного творческого продукта и его интеграция в социально-культурное пространство, коммуникативная деятельность) есть сложная многоканальная система взаимодействия субъектов в социально-культурной среде, наделённых способностью к инициативному общению. Следовательно, социально-культурная деятельность – это организация социального взаимодействия с эффективным использованием культурно-досугового потенциала среды, обеспечивающего творческое самовыражение учащегося и проявление его субъективности в соответствии с системой ценностей в социально-культурном пространстве.

Проведенное диссертантом исследование показывает, что социально-культурное пространство представляет собой открытую систему, состоящую из отдельных структурных компонентов разного уровня и свойств, направленных на обеспечение его функционирования как целостной системы, наполненной совокупностью целесообразных взаимоотношений с особой ролью отношений субъектов между собой и средой.

Доказано, что социально-культурная среда является источником развития социально-культурного пространства, это фактор, обуславливающий развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе художественного образования на основе деятельностного подхода.

В ходе исследования выявлены характерные особенности социокультурного образовательного пространства: развертывание

разнообразия воспитательных систем; инициирование вариативного образования; субъективирование образования; неоформленность культурных образовательных ценностей.

Социально-культурное образовательное пространство обеспечивает деятельностные связи субъектов образовательного процесса с социально-культурной средой, гарантируя включение учащихся в культурные связи общества.

Значит, система художественного образования в современной социально-культурной ситуации играет важную роль в образовании, воспитании и развитии личности. Показаны основные тенденции развития художественного образования: появились новые содержательные направления обучения и инновационные типы учреждений дополнительного образования детей с ориентацией на региональную, культурологическую и социально-экономическую специфику региона; интеграция базового и дополнительного образования в программах, проектах, социально-культурной и культурно-досуговой деятельности; усиление внимания художественного образования к процессам социализации, социальной адаптации средствами художественно-творческой деятельности.

В связи с этим расширены социально-культурные функции художественного образования: социализация, предполагающая обучение межличностному взаимодействию учащихся в ходе различных видов деятельности, нацеленной на успешность и личностное самоопределение в успешно созданной эффективной воспитательной среде, в которой реализованы как традиционные методы, средства и приёмы обучения, так и инновационные социально-культурные технологии, методические системы обучения различным видам искусств, организации художественно-творческой и социально-культурной деятельности; функция инкультурации, способствовавшая интеграции в социально-культурных проектах и образовательных программах художественной школы историко-культурологического, духовно-нравственного потенциала общества, что

способствовало формированию у учащихся гражданской ответственности, патриотических чувств, интернационального сознания, толерантности.

Сущность организованного в ходе опытно-экспериментальной работы образовательного пространства диссертант видит во взаимодействии субъектов, построении коммуникаций и культурных связей.

Особая роль в решении этих задач принадлежит предпрофильной подготовке: именно на этом этапе мы видим качественные результаты развития социально-культурного потенциала учащихся, где приобретаются знания, умения и навыки, развиваются компетенции, способствующие самоопределению и адаптации в социально-культурном пространстве, которое в настоящем исследовании изучено как открытая система, обеспечивающая его функционирование как целостной реальности, наполненной совокупностью целесообразных отношений.

В субъект-субъектных, субъект-объектных, а также субъект-объектных-средовых отношениях, где среда – источник развития, а пространство – фактор, способствующий развитию личности, современная художественная школа как объект культуры занимает ведущее место во времени и в пространстве. Являясь начальным этапом художественного образования, художественная школа в современных условиях стала важнейшим ресурсом развития социально-культурного потенциала учащихся, уровень которого определяется положительной динамикой природных способностей учащегося, приобретенных им знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшей социализации, развитием социально-культурных компетентностей, социализации, самоопределения личности, развития культуры личности.

Все это подтверждает мысль о том, что художественная школа в современной социально-культурной ситуации играет существенную роль в образовании, воспитании и развитии личности учащегося, т.к. призвана выполнять социальный заказ на подготовку будущего специалиста,

способного преобразовывать к лучшему социально-культурную среду и пространство.

Являясь неотъемлемой составной частью системы художественного образования, дополнительное образование в области художественного творчества, по сути, есть продолжение общего образования, усиливает его, являясь подсистемой, где учащийся в сфере социально-культурного образовательного пространства на основе собственных интересов, способностей может реализовывать свои творческие потребности.

В настоящем исследовании апробирована эффективная модель развития социально-культурного потенциала, которая представляет собой динамическую систему, состоящую из взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, которая соответствует требованиям к построению подобных моделей: она интересна, проста по структуре, содержанию и функциям, адекватна (т.е. легко поддаётся измерениям, гибка по отношению к меняющимся условиям внутренней и внешней среды).

Научную обоснованность внедрения модели обеспечили принципы преемственности, гуманизации, индивидуализации, креативности, рефлексивности.

Операционность модели обеспечили метод формирования общественного сознания, метод примера, метод убеждения, метод организации деятельности.

Установлены организационно-педагогические условия эффективного функционирования модели: создание творческой среды художественной школы, программное обеспечение инновационного образовательного процесса и социально-культурной деятельности, внедрение педагогических и социально-культурных технологий.

Внедрено научно-методическое обеспечение процесса развития социально-культурного потенциала учащихся в системе художественного образования: на основе деятельностного подхода были успешно применены методы обучения: устное изложение, обсуждение, упражнение,

самостоятельная работа, проектирование; воспитания: (убеждение, пример, упражнение, соревнование, поощрение); формы: индивидуальная, групповая, мелкогрупповая и практическая работа, работа в одновозрастных и разновозрастных группах, экскурсии, консультации, выставка, конкурс; средства социально-культурной, познавательной, коммуникативной, ценностно-ориентировочной, преобразовательной, художественно-творческой деятельности, обеспечившие устойчивую положительную динамику всех показателей.

В ходе исследования установлены условия, обеспечивающие развитие: социально-культурного потенциала учащихся в системе художественного образования на основе деятельностного подхода: социально-культурная среда, характеризующая социально-культурное пространство, где взаимодействуют субъекты через культуруобусловленность, и где происходит развитие личности учащегося и его духовно-творческое становление; социально-культурная деятельность с обязательной включённостью художественно-творческого продукта учащегося в социально-культурную среду; творческие способности, педагогические условия (программное, научно-методическая, материально-техническая обеспеченность, создание творческой среды), компоненты социально-культурного потенциала учащихся (мотивационный, когнитивный, деятельностный).

Обоснованность и достоверность настоящих выводов обеспечила диагностика, проведённая по заданным критериям, показателям и оптимальным диагностическим методикам.

Результаты исследования, построенного на сбалансированной системе процедур диагностики, обеспечили надёжность информации и адекватные выводы об условиях и механизме развития социально-культурного потенциала учащихся на основе интеграции образовательного пространства художественного образования и социально-культурной среды.

Исследование показало, что социально-культурная среда обладает необходимым потенциалом для включения учащихся художественных школ в активную художественно-творческую деятельность. Основным условием для развития социально-культурного потенциала учащихся является обеспечение взаимодействия и взаимопроникновения городской социально-культурной среды и её ресурсов, ожиданий и внутренней среды художественной школы с её образовательным пространством и ресурсами.

Апробированная модель развития социально-культурного потенциала учащихся показала свою положительную динамику, ибо ценностные ориентации учащихся возросли на 68 %.

Положительным результатом социально-культурной деятельности стало повышение развития социально-культурного потенциала на 49 %, саморазвития учащихся на 62% и увеличение включенности в социально-культурные проекты на 69%, а также более активное участие в конкурсах различного уровня.

Такие социально-культурные результаты обеспечены принципиально иными подходами к организации учебно-воспитательной работы художественной школы: базовый обучающий компонент обеспечил приобретение учащимися специальных профессиональных знаний, умений и навыков, которые послужили фундаментом включения учащихся в социально-культурную среду с качественным художественно-творческим продуктом. Положительную динамику зафиксировали показатели развития социально-культурного потенциала (обученность): владение пятном на 61%, владение линией на 56%, композиционное мышление на 69%, продуктивность на 62%; познавательные показатели: пространственное мышление на 33%, творческое воображение на 70%, наблюдательность на 35%; творческие способности: беглость на 22%, оригинальность на 51%, разработанность на 36%, сопротивление замыканию на 26%, абстрактность названия на 58%; образовательный процесс построен с обязательным социально-культурным включением учащихся в активную жизнь города

(участие в социально-культурных проектах на 69%, выставочной деятельности на 69%), что привело к увеличению творческой мотивации учащихся (показатели личностного развития возросли на 41% , интереса к учебе на 43%), возрастанию творческой активности (творческость на 63%, нереализованность уменьшилась на 11%).

Таким образом, достигнутые в результате эксперимента результаты свидетельствуют об эффективности предложенной модели, ориентированной на развитие у учащихся социально-культурного потенциала. Предложенный научно-методический комплекс может быть широко внедрён в практику социально-культурной деятельности во всей системе художественного образования.

Результаты, полученные в ходе диссертационного исследования и опытно-экспериментальной работы, позволяют утверждать, что развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе художественного образования эффективно, если осуществлен теоретико-методологический анализ сущности развития социокультурного потенциала учащихся данного процесса в конкретной художественной школе на основе научно-методологического обеспечения; используются формы и методы учебно-воспитательной деятельности, способствующие самоопределению и саморазвитию учащихся в социально-культурном пространстве.

Многогранность настоящей системы диссертационного исследования предполагает её дальнейшую разработку в различных аспектах: переподготовка педагогов художественных школ с ориентацией на включение в социально-культурную деятельность по развитию социально-культурного потенциала учащихся, изучение воздействия инновационных социально-культурных технологий на качество обучения в процессе предпрофильной подготовки, интеграцию всех структур социума с ориентацией на развитие социально-культурного потенциала учащихся.

Список используемой литературы

1. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности. [Текст] – М.: МПСИ, Воронеж: МОДЕК, 1999. – 224 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности. [Текст]// Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – С. 19-45.
3. Акимова, Л.А. Социология досуга. [Текст]: Учебное пособие. – Одесса: СМИЛ, 2005. – 198 с.
4. Альтшулер, Г.С. Творчество как точная наука: серия «Кибернетика». [Текст]/ Г.С. Альтшулер. – М.: Сов. Радио, 1979. – 175 с.
5. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. [Текст] - М.: Издат.дом Ш.Амонашвили, 2000. – 464 с.
6. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. [Текст]. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 134 с.
7. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. [Текст] – Казань: Университет, 1994. — 357 с.
8. Андреева, Г.М. Психология социального познания. [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: Аспект-пресс. – 2004– 288 с.
9. Анохина, Т.А. Педагогическая поддержка как реальность современного образования. [Текст]// Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1996. – № 6. – С. 71-81.
10. Ариарский, М. А. Социально-культурная деятельность в условиях модернизации духовной жизни России. Социально-культурная деятельность в условиях модернизации России [Текст]: сб. ст. по материалам всерос. науч.-практ. конференции (24–25 января 2013 г.). – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУКИ, 2013. – 316 с.
11. Астраханцева, С.В. Обновление системы дополнительного образования детей: монография. [Текст] – Белгород; Норильск: Филиал МГУКИ, 2010. – 137 с.

12. Астраханцева, С.В. Теория и практика социально-культурного развития личности в сфере свободного времени: монография. [Текст] – М: МГУКИ, 2011. – 112 с.
13. Базарова, Т.С. Социально-творческий процесс в свете системного подхода. [Текст]: автореф. дис канд. пед.наук. – М., 1992. – 16 с.
14. Басов, М.Я. Избранные психологические произведения. [Текст]/ М.Я. Басов. – М.: Педагогика, 1975. – 357 с.
15. Басов, М.Я. Развитие человека как активного деятеля в окружающей его среде. Психологическое развитие. [Текст]/ М. Я. Басов. Общие основы педологии. Изд.3-е/ Отв. ред. Е. В. Левченко. – Спб, Алетейя, 2007, – 776 с.
16. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. [Текст]: – М.: Искусство, 1979. – 363 с.
17. Бахтин, М.М. Философия и социология науки и техники. [Текст]// Философия и социология науки и техники: Ежегодник, 1984 – 1985. – М.: Наука, 1986. – С. 126-180.
18. Белкин, А.С. Витагонное образование. Голографический подход. [Текст]. – Екатеринбург: Гос. Предприятие «Асбестовая типография», 1999. – 136 с.
19. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. [Текст]: кн. для учителя/ А.С. Белкин – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
20. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики [Текст]: Книга для учителей, родителей и студентов высших и средних учреждений образования. – Екатеринбург: УГПУ, 2000. – 162 с.
21. Белозерцев, Е.П. Культурно-образовательная среда: опыт личного осмысления [Текст]// Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2006. Т. 17. – № 4. – С. 8-17.
22. Белозерцев, Е.П. Образ и смысл русской школы. [Текст]. – Волгоград, 2000. – 461 с.

23. Бердяев, Н.А. Самопознание. [Текст] – М.: Международные отношения, 1990. – 336 с.
24. Бехтерев, В.М. Избранные работы по социальной психологии. [Текст] – М.: Наука: Избранные работы по социальной психологии/ В.М. Бехтерев, Е.А. Будилова, Е.И. Степанова. – Москва: Наука, 1994. – 400 с.
25. Блонский, П.П. Педалогия. [Текст]: Ред. В.А. Сластенин – М.: Владос, 2000. – 288 с.
26. Блок, О.А. Педагогика и психология музыкального творчества: Учебное пособие для вузов / О.А. Блок. – М.: МГИК, 2016. – 160 с.
27. Богословский, В.И., Извозчиков, В.А., Потемкин, М.Н. Наука о педагогическом университете: Вопросы методологии, теории и практики. [Текст] – СПб., – 2000. – 243 с.
28. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. [Текст]: монография/ Д.Б. Богоявленская – Ростов–на-Дону: РГПУ, 1983. – 172 с.
29. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей. [Текст] – М.: Академия, 2002. – 320 с.
30. Богоявленская, Д.Б. Пути к творчеству. [Текст]: – М., Знание, 1981. – 96 с.
31. Богуславский, М.В. Генезис гуманистической парадигмы образования отечественной педагогике начала. [Текст]// Педагогика, 2000. – № 4. С. 63-70.
32. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности. [Текст]: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с.
33. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/2006>.
34. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. [Текст] – Ростов-на-Дону, 1999. – 560 с.

35. Бордовская, Н.В. Диалектика педагогического исследования. Логико - методологические проблемы. [Текст]: монография. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. – 512 с.
36. Браже, Т.Г. Современная аттестация: цели и тенденции. [Текст]// Советская педагогика. – 1995. – № 3. – С. 69-73.
37. Богословский, В.И. Извозчиков, В.А., Потемкин, М.Н. Наука о педагогическом университете: Вопросы методологии, теории и практики. [Текст]: монография. – Издательство СПбГУ, 2000. – 204 с.
38. Вагнер, Л.А. Вхожу ваятель в твою мастерскую. [Текст]: – М.: Советская Россия, 1982. – 288 с.
39. Варава, В.В. Этика и русская философия. [Текст]/ В.В. Варава// Вопросы философии, 2007. – № 8. – С. 160-168.
40. Веблен, Т., Добронравов, И.С. [Текст]// Брасос – Веш. – М.: Советская энциклопедия, 1971.
41. Веракса, Н.Е. Индивидуальные особенности познавательного развития детей дошкольного возраста [Текст]/ Под ред. О.М. Дьяченко. – М.: ПЕР СЭ, 2003 –144 с.), (Морозова, Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
42. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. [Текст]: монография/ А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
43. Вербицкий, А.А. Концептуальные основы непрерывного образования. Непрерывное образование как педагогическая система. [Текст]: Сб. науч. трудов. госком СССР по народному образованию НИИ проблем высшей школы./ Вербицкий А.А, Нечаев Н.Н., Юрисов В.А. – М., 1989 – С. 5-14.
44. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. [Текст] – М: Просвещение, 1987. – 184 с.

45. Вико, Дж. Основание новой науки об общей природе наций/ Сущность и структура культуры. [Текст]: хрестоматия/ сост. С.П. Хохлова. – Дубна: Государственный университет «Дубна», 2015. – 134 с (с. 5-10)
46. Вильчек, В.М. Алгоритмы истории. [Текст] – М.: Прометей, 1989. – 129 с.
47. Волков, И.П. Развитие самостоятельности и творчества школьников в системе внеклассной профориентационной работы. [Текст]: автореф. дисс.канд. пед.наук. – М., 1983. – 16 с.
48. Вольтер, А. Философские сочинения. [Текст] – М.: Наука, 1988. – 752 с.
49. Вульф, Б.З. Основы педагогики. [Текст]/ Б.З. Вульф, В.Д. Иванов. – М.: изд-во ун-та Рос. Акад. Образования, 2000. – 616 с.
50. Выготский, Л. С. Педагогическая психология/ Лев Выготский, под редакцией В.В. Давыдова – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.
51. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
52. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст]: в 6 томах/ Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. Т. 4. – 1984. – 432 с.
53. Выготский Л.С. Психология искусства [Текст]. – Минск: Современное слово, 1998. – 479 с.
54. Газман, О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы. [Текст]// Новые ценности образования/ О.С. Газман// М.: Инноватор, 1995. – № 2. – С. 16-19.
55. Гальперин, П.Я. Введение в психологию. [Текст] : учебное пособие для вузов. М.: Книжный Университет, 1999. –332 с.
56. Гельман, М. Что делать. [Текст]. – Киев: Арт-Азбука, 2002 – 146 с.
57. Гете, И.В. Избранные философские произведения. [Текст]: М.: Наука, 1964. – 519 с.

58. Гессен, С.И. Основы педагогики Введение в прикладную философию [Текст]: Учебное пособие для вузов. – М.: Издательство «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
59. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. [Электронный ресурс]: режим доступа: <http://www.metodolog.ru/00736/00736.html>.
60. Глотова, Т.А. Творческая одаренность личности. Проблемы и методы исследования. [Текст]/ Т.А. Глотова. – Екатеринбург, 1992. – 217 с.
61. Глуховская, Е.А. Развитие творческого потенциала. [Текст]/ Е.А. Глуховская. – Оренбург, 1997. – 249 с.
62. Гнатко, Н.М. Проблема креативности и явления подражания. [Текст] – М.: Прогресс, 1994. –117 с.
63. Гордеева, Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации. [Электронный ресурс]// Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 1 (15). URL: <http://psystudy.ru .0421100116/0007>
64. Государственная Программа Российской Федерации «Развитие культуры и туризма на 2013 – 2020 годы» [Электронный ресурс]. – <http://government.ru>.
65. Громов, Е.С. Природа художественного творчества. [Текст] – М.: 1986. – 240 с.
66. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения. [Текст]. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
67. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. [Текст]. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
68. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа: Взгляд на культурные и политические отношения Славянского мира к Германо-Романскому. [Текст]/ составление, вступительная статья и комментарии А.А. Галактионова. – СПб.: Изд-во «Глаголь», 1995. – 552 с.

69. Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства: вопросы теории. [Текст] – Казань: Пресс, 2000. – 164 с.
70. Джеймс У. Введение в философию [Текст]// Джеймс У. Введение в философию/ Рассел Б. Проблемы философии/ Общ. ред., послесл. и примеч. А.Ф. Грязнова. – М.: Республика, 2000. – 315 с.
71. Дитмар, К. Чтобы ожили стены. [Текст]: – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 164-172.
72. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей. [Текст] – СПб, Питер, 2007. – 85 с.
73. Дюркгейм, Э. Личность. Труды по социальной антропологии. [Текст] — М., 1996. – 143 с.
74. Евдокимова, Е.С. Технология проектирования в ДОУ М. [Текст] – М.: Сфера, 2006. – 144 с.
75. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь: справочное издание [Текст]/ М. И. Еникеев. – М.: Проспект, 2012. – 558 с.
76. Ершова, О.Г. Пластико-хореографическая подготовка специалиста социокультурной деятельности в вузе культуры и искусств – М.: МГУКИ, 2009. – 195 с.
77. Жарков, А.Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности [Текст]: учебник./ А.Д. Жарков// Вестник МГУКИ, 2012. – 456 с.
78. Жарков, А.Д. Теоретико-методологические основы культурно-досуговой деятельности. [Текст]/ А.Д. Жарков: Монография. – М.: МГУКИ, 2012. – 480 с.
79. Жарков, А.Д. Социально-культурная деятельность в воспитании современной молодежи. [Текст]/ А.Д. Жарков// Вестник МГУКИ. – 2013 – №2 – С. 108-112.
80. Жаркова, А.А. Развитие личности – участника социально-культурной деятельности на основе парадигмального подхода. [Текст]/ А.А.

Жаркова// Мир науки, культуры, образования. Барнаул. – 2011. – № 2 (27) – С. 187-190.

81. Жаркова, А.А. Развитие личности в социально-культурной деятельности. [Текст]/ А.А. Жаркова// Наука. Образование. Научные кадры. – 2011 – № 1 – С. 159-160.

82. Жаркова, Л.С. Мотивационное развитие личности в социально-культурном измерении. [Текст]/ Л.С. Жаркова: Монография. – Москва, 2015. – 400 с.

83. Завгородняя, Е.О. О мотивах художественного творчества. [Текст]/ Е.О. Завгородняя// Искусство в школе. – 1992. – № 3. – С. 55-59.

84. Закон Российской Федерации «Об образовании». [Электронный ресурс] [http:// zakon-ob-obrazovanii.ru](http://zakon-ob-obrazovanii.ru).

85. Заповедник доброты [Текст]. – Норильск: «Агентство «Кактус», 2012. – 32 с.

86. Зеер, Э.Ф. Психология профессий [Текст]: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.

87. Зинченко, В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. [Текст]/ В.П. Зинченко В.П., Е.Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 304 с.

88. Зинченко, В.П. Как построить свое «я». [Текст]// Под ред. В.П.Зинченко. – М.: Педагогика, 1991. – 136 с.

89. Зубков, Т.И. Формирование познавательной активности слабоуспевающих учащихся начальных классов. [Текст]: автореферат дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. – 21 с.

90. Игнатова, В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в образовательном пространстве. [Текст]: монография. – Красноярск: СибГТУ, 2000. – 272 с.

91. Игнатьев, С.Е. Развитие композиционного мышления младших школьников на занятиях изобразительным искусством. [Текст] – М.: Вестник МГПУ. – 2013. – № 4. – С. 77-94.

92. Ильин, А.И. Собрание сочинений. [Текст]: в 3т. / А.И. Ильин. – М.: 1993. Т. 2,3. – М.: 1993.
93. Ильина, Т.А Педагогика. [Текст] – М.: Просвещение, 1984. – 495 с.
94. Исаев, Е.И. Антропологическая перспектива российского образования// Психология образования в XXI веке: теория и практика. [Текст] – ВГСПУ «Перемена», 2011. – 474 с.
95. Каган, М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. [Текст]. – М.: Наука, 1974. – 328 с.
96. Казакова, Е.И. Диалог на лестнице успеха. Школа на пороге века / Е.И Казакова, А.П, Тряпицина. – СПб: Петербург - XXI век, 1997. – 160 с.
97. Кант, И. Трактаты и письма. [Текст] – М.: Наука, 1980. – 709 с.
98. Каплан, М. Каплан М. Основные модели досуга. [Текст]. – М., 2008. – 198 с.
99. Караковский, В.А. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса[Текст]// Воспитание школьников. – 1993. – № 3. – С. 2.
100. Кибальченко, И.А. Теория и практика воспитательной деятельности: уч. Пособие/ И.А. Кибальченко. [Текст]. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 381 с.
101. Кириенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности. [Текст]/ Под ред. Кузина В.С. Психология. – М.: Издательство Высшая школа, 1982. – 256 с.
102. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. [Текст]/ А.В. Кирьякова. – Оренбург: ОГПИ, 1996. – 190 с.
103. Киселева, Т.Г., Красильников, Ю.Д. Социально-культурная деятельность. [Текст] – Москва, 2004. – 539 с.
104. Климов, К.А. Психология профессионального самоопределения. [Текст] – М., 2004. – 304 с.

105. Клименко, Т.К. Теоретические основы становления будущего учителя в инновационном образовании. [Текст] – Чита: ЗабГПУ, 1999. – 214 с.
106. Князев, А.М. Гражданственность. [Текст]: – М.: Граница, 2013. – 399 с .
107. Князева, В.В. Человек культуры. [Текст]: монография [и др.]; /науч. ред. В.В. Князева, Министерство образования и науки РФ, Оренбургский государственный педагогический университет. Книга 3: Воспитательное пространство. – Оренбург: Издательство ОГПУ, 2007. – 300 с.
108. Ковалев, А. Г. Психология личности. [Текст] – М.: Мысль, 1985. – 15 с.
109. Коган, Л.С. Социология культуры. [Текст]: Учебное пособие. – Екатеринбург: Уральский государственный университет, 1992. – 120 с.
110. Концепция развития дополнительного образования детей до 2020 года [Электронный ресурс]. Распоряжение Правительства РФ от 04.09 2014. № 1726 р. Legatactsr.ru.
111. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008 – 2015. [Электронный ресурс]. – <http://docsntd.ru>
112. Концепция развития детских школ искусств Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – <http://vgdshi5.ru>.
113. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения. [Текст] В 3 т. – М.: Педагогика, 1982. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.
114. Копосова, М.В. Развитие творческого потенциала детей средствами театрального искусства [Текст]: автореф. дисс. канд. пед .наук./ М.В. Копосова. – М., 1994. - 19 с.
115. Костюк, Г.С. Избранные психологические труды. [Текст] – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.

116. Коул, М. Культурно-историческая психология: наука будущего [Текст]: Когито-Центр, – Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 1997. – 72 с.
117. Кочергина, В.Н. Формирование интереса и желания учиться по В.А. Сухомлинскому. [Электронный ресурс]. [https:// cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interesa-i-zhelaniya-uchitsya-po-v-a-suhomlinskomu](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interesa-i-zhelaniya-uchitsya-po-v-a-suhomlinskomu).
118. Краткая философская энциклопедия. [Текст] – М.: Прогресс-Энциклопедия, 1994. – 576 с.
119. Краткий толковый психолого-психиатрический словарь. [Текст]: Под ред. Igisheva. 2008. [Электронный ресурс]. – <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/>.
120. Краткий педагогический словарь. Творчество. [Текст]/ Под ред. В.Г. Рындак. [Электронный ресурс]. – <http://didacts.ru/slovari/tvorchestvo-kratkii-pedagogicheskii-slovar.html>.
121. Крикунов, А.Е. Феномен образования в русской персоналистической философии. [Текст]: монография. – Волгоград: ВГПУ, Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2007. – 293 с.
122. Кузин, В.С. Психология. – М., Высшая школа, 1982. – 256 с.
123. Кузьмина, Н.В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития. [Текст]/ Н.В. Кузьмина. – Бийск, 1994. – 137 с.
124. Кулачковская, С.Е. Я – дошкольник/ С.Е. Кулачковская, С.О. Ладывир. – Киев, 1996. – 95 с.
125. Кулютин, Ю.Н., Сухобская, Г.С. Личность. Внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. [Текст]/ Ю.Н Кулютин, Г.С Сухобская. – М.: Тускарара, 1996. – 175 с.
126. Курганов, С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. [Текст] – М.: Просвещение, 1989. – 128 с.

127. Кушнер, Ю.З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие). [Электронный ресурс]. – <http://pedlib.ru> – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.
128. Лебедев, Д. Школа гармонии. [Текст]/ Д. Лебедев// Искусство в школе. 1992. № 3,4.
129. Леднев, В.С. Непрерывное образование: структура и содержание. [Текст]/ В.С. Леднев, АПН СССР. – М.: АПН СССР, 1988. – 282 с.
130. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] – М.: Смысл, Академия, 2004. – 346 с.
131. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения в 2т. – М.: Педагогика, 1983. Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
132. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
133. Леонтьев, А.Н. Эволюция, движение, деятельность. [Текст]. – М.: Смысл, 2012. – 110 с.
134. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения. [Текст]: – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
135. Лещинский, В.И. Учимся управлять собой и детьми: Пед. практикум. [Текст] – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 240 с.
136. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками [Текст]// Вопросы психологии, 1982, № 4, с.18–35
137. Литвак, М.Е. Как узнать и изменить свою судьбу: способности, темперамент, характер. [Текст] – 20-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 493 с.
138. Литвиненко, И. Многоканальная деятельность – способ развития познавательной активности. [Текст]/ И. Литвиненко// Дошкольное воспитание. – 2008. – № 4. – С. 22-24.
139. Логический словарь-справочник. [Текст]/ Под ред. Н.И. Кондакова. – М.: Наука, 1976. – 720 с.

140. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. [Текст] – М.: Наука, 1984. – 444 с.
141. Лотман, Ю.М. Беседы о русской культуре. Искусство. [Текст] – СПб, 1994. – 558 с.
142. [Лурия](#), А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов: экспериментально-психологическое исследование. [Текст]// Психологическая наука и образование, 1997. – № 4. – С. 5-17.
143. Лотман, Ю.М. Беседы о русской культуре. [Текст]: – СПб Искусство, 1994. – 558 с.
144. Лысенкова, С.Н. Когда легко учиться. [Текст]: – М.: Педагогика, 1985. – 35 с.
145. Лысенкова, С.Н. Педагогика наших дней. [Текст]: – Краснодар: Краснодарское книжное издательство, 1989. – 414с.
146. Люблинская, Г.О. Детская психология. [Текст]: – Казань, 1994. – 312 с.
147. Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса: Педагогические сочинения в 8 т. [Текст]/ А.С. Макаренко – М.: Педагогика, 1983. Т. I. – 385 с.
148. Максютин, Н.Ф. Очерки истории досуга. [Текст]: Казань: Медицина, 2003. – 125 с.
149. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в моделировании/ Моделирование воспитательных систем: теория-практике: сб. науч. ст. [Текст]/ Под ред Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. – М.: Изд. РОУ, 1995. – С. 99-109.
150. Маркс, К. Энгельс, Ф. Сочинения. – [Электронный ресурс] – <https://www.marxists.org>
151. Маслоу, А. Мотивация и личность. [Текст]/ перевод А.М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 1999. – 29 с.
152. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении[Текст] – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. –392 с.

153. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности. [Текст]/ А.М. Матюшкин// Вопросы психологии). – 1982. – № 4 – С. 5 – 17.
154. Мелик-Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности. [Текст] – М.: Знание, 1981. – 96 с.
155. Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н. Ступеньки к творчеству: художественное развитие ребенка в семье. [Текст] — М.: Искусство в школе, 1995. – 144 с.
156. Морозова, Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике [Текст]. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
157. Москвичева, Л.Н. Эстетическое развитие личности и ее творческий потенциал. [Текст]/ М. Москвичева. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
158. Научная библиотека КиберЛенинка [Электронный ресурс]: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemny-definitcii-sotsialno-kulturnogo-prostranstva#ixzz4MD9Elmb>.
159. Невзоров, М.Н. Научно-методические основы проектирования школы жизни. [Текст]: практикоориентированная монография. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2000. – 112с.
160. Невзоров, М.Н. Школа созидания Человека (опыт инновационной практики в образовании). [Текст]: Учебное пособие для слушателей факультета переподготовки и повышения квалификации руководителей системы образования. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, – 2000. – 113 с.
161. Николко, В. Н. Творчество как инновационный процесс. Философско-онтологический анализ. [Текст] – Симферополь: Таврия, 1990. – 190 с.
162. Новаторова, В.Е. Культурно-досуговая деятельность [Текст]: Словарь-справочник / В.Е. Новаторов. – Омск: Алт. гос. ин-т культуры. Омский фил, – 1992. – 182 с.
163. Новиков, А.М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности). [Текст]/ А.М. Новиков, Д.А. Новиков – М.: «Эгвес», 2004. – 120 с.

164. Новлянская, З.Н. Становление авторской позиции в детском художественном творчестве. [Текст]/ З.Н. Новлянская// «Музыкальное искусство и образование». – 2015. – № 4. – С. 29-39.
165. Новый словарь методических терминов и понятий. [Текст]: (теория и практика обучения языкам)/ Под ред. Э. Г. Азимова [и др.]. – М.: Издательство ИКА. – 2009. – 448 с.
166. Норильский никель глазами детей. – Норильск: «Агентство «Кактус», – 2010. – 43 с ,
167. Общение и оптимизация совместной деятельности [Текст]/ Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. – М, 1987. – С. 218-228.
168. Овчинников, В.Ф. Диалектика репродуктивной и продуктивной деятельности в развитии творческого потенциала субъекта труда. [Текст]: автореф. дисс. канд. докт. философ. наук/ Н.Е. Овчинников. – М., 1982. – 31 с.
169. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов/ Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 22- е изд., стер. – М.: Русский язык., 1990. – 921 с.
170. Орлов, А.А. Введение в педагогическую деятельность. Практикум [Текст] / Орлов А.А., Агафонова А.С. – 2004. – 256 с.
171. Осипов, П.Н. Стимулирование самовоспитания учащихся: [Текст] Концепция и программа опытно-экспериментальной работы на 1998-2000 гг./ П.Н. Осипов. – Казань: б/и, 1998. – 44с.
172. Основы законодательства Российской Федерации о культуре (1992). [Электронный ресурс]. – [http:// consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/](http://consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/)
173. Парсонс, Т. Система современных обществ. [Текст] – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 270 с.
174. Педагогика. [Текст]: учебник/ Под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Из-во Проспект, 2004. – 432 с.
175. Педагогика. [Текст]: учебник/ Под ред. П.И. Педкасистого. – М., Академия. – 2002. – 576 с.

176. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения. [Текст]. - В 2-х т. – М.: Педагогика, 1981.- Т.2. – М.: Педагогика, 1981. – 416 с.
177. Петровский, В.А. Личностно-развивающее взаимодействие [Текст]. – Ростов-на-Дону: РИО АО «Цветная печать», 1993. – 88 с.
178. План мероприятий по развитию образования в сфере культуры и искусства от 25 08 2008. [Электронный ресурс]: <http://www.zakonprost.ru>.
179. Подъяков, Н.Н. Способы сенсорного воспитания. [Текст]/ Н.Н. Подъяков// Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. – М., 2005. – 392 с.
180. Поздняков, В.М. Творческий потенциал личности: обоснование сущности и подходов к изучению. [Текст]/ В.М. Поздняков// Становление человека в творчестве: тематический сборник. – М., 1994. – 228 с. –С.183-184
181. Полат, Е.С. Метод проектов [Текст] / Научно-методический сборник. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 2. Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. – Мн.: РИВШ БГУ, 2003. – 240 с.
182. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с. [Электронный ресурс]. – <http://didacts.ru/slovari/tezaurus-dlja-pedagogov-eksperimentatorov.html>.
183. Поляков, С.Д. Технологии воспитания: [Текст]: учебно-методическое пособие. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 144 с.
184. Пономарев, Я.А. Психология творчества[Текст]: – М.: Наука, 1976. – 304 с.
185. Пономарев, Я.А. Психология творчества// Тенденция развития психологической науки. – М: Наука, 1988. – С. 21-25.
186. Пономарев, Я.А. Исследование творческого потенциала человека / Я.А. Пономарев. [Текст]// Психологический журнал. – 1991. Т.12 – № 1. – С.3-12.

187. Пространственное мышление и его место в нашей жизни. [Электронный ресурс]. – <http://mozgius.ru/psihologiya/o-myshlenii/prostranstvennoe-myshlenie.html>.
188. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 321 с.
189. Пряхин, Д.А. Уникальность историко-культурной территории как фактор образовательного процесса в регионе (на примере Ельца и его исторической округи). [Текст]: автореф. дисс. к. пед. наук/ Д.А. Пряхин. – Елец, 2000. – 19 с.
190. Психологический энциклопедический словарь. [Текст]: справочное издание/ Под ред. М. И. Еникеев. – М.: Проспект, 2012. – 558 с.
191. Психология воспитания [Текст]: пособие для методистов./ Под ред. В.А. Петровского. 2 издание. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 150 с.
192. Психолого-педагогический словарь. [Текст]/ Под ред. Е. С. Рапацевич. – Минск.: Современное слово, 2006. – 927 с.
193. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления Психология воспитания. [Текст]: пособие для методистов./ Под ред. В.А. Петровского 2 издание. – М., 1995. – 150 с.
194. Рапацевич, Е. С. Психолого-педагогический словарь [Текст]/ Е. С. Рапацевич. – Минск.: Современное слово., 2006. – 927 с
195. Рассел, Б. Проблемы философии [Текст]/ Общ. ред., послесл. и примеч. А.Ф. Грязнова. – М.: Республика, 2000. – С. 3-152. – 315 с.
196. Рисуем историю [Текст]. - Красноярск: ООО «Издательский Дом «Новый Енисей», – 2009. – 52 с.
197. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
198. Рожков, М.И. Методика для изучения социализированности личности учащегося [Электронный ресурс]: bitrix/components/bitrix/forum.interface.

199. Розин, В.М. Введение в культурологию. [Текст] – М.: Международная академия, 1989-1994. – 103 с.
200. Розин, В.М. Психология личности (концепции, проблемы, генезис). [Текст]: Елец, ЕГУ, 2004. – 246 с.
201. Рубенштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: – Спб:Питер, 2000. – 594 с.
202. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самостоятельности. [Текст]/ С.Л. Рубинштейн// Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 89-95.
203. Рындак, В.Г. Формирование творческого потенциала учителя (теория и диагностика). [Текст] – М.: Инст.ТП.МИ., 1994. – 114 с.
204. Сальцева, С.В. Социально-ориентированное нравственное воспитание школьника: теория и методика. [Текст]: монография/ С.В. Сальцева, Ю. П. Яблонских. Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «Оренбургский гос. педагогический университет. – Оренбург, 2007. – 159 с.
205. Сальцева, С.В. Теория и практика профессионального самоопределения школьников в учреждениях дополнительного образования: монография. [Текст]/ С.В. Сальцева. – Оренбург: Изд-во ОПТУ, 1996. – 150 с.
206. Селиванова, Н.Л. Воспитательная система как объект педагогического моделирования/ Моделирование воспитательных систем: теория-практике. [Текст]/ сб. науч. ст. под ред. Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. – М.: Изд. РОУ, 1995. – 139 с.
207. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности [Текст]/ Под редакцией В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 40 с.
208. Сериков, В.В. Развитие личности в образовательном пространстве. [Текст]: монография/ В.В. Сериков. – М.: Логос, – 2012. – 448 с.

209. Сидоренков, А.В. Направления психолого-педагогического воздействия на учебные группы. [Текст]/ А.В. Сидоренков// Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 21-30.
210. Сидоркин, А.М. О начальном этапе моделирования воспитательной системы/ Моделирование воспитательных систем: теория – практике [Текст]: Сб. науч. ст. под ред. Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. – М.: Изд. РОУ, 1995.
211. Сидоркин, А.М. Общественно-педагогическая практика в подготовке учителей. [Текст]/ А.М Сидоркин// Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 74-78.
212. Симонов, В.П. Хрестоматия по психологии художественного творчества// О двух разновидностях неосознанного психического: подсознание и сверхсознание. [Текст]: – М.: Магистр, 1998. – С.104 – 114.
213. Синицына, Г.П. Воспитание современного школьника [Текст] – Омск: изд. ОмГПУ, 2000. – 320 с.
214. Ситаров, В.А. Социальная экология. [Текст]: Учебное пособие/ В.А. Ситаров, В.В. Пустовойтов. – М.: Академия, 2000. – 280 с.
215. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенез [Текст]: учебное пособие для вузов/ В.И. Слободчиков. Е.И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 416 с.
216. Слободчиков, В.В. Антропологическая перспектива отечественного образования. [Текст]: Москва – Екатеринбург, изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с.
217. Словарь по образованию и педагогике/ Под ред. В.М. Полонского. - М.: Высш. шк., 2004. - 512 с. [Электронный ресурс]. – <http://didacts.ru/slovari/tezaurus-dlja-pedagogov-eksperimentatorov.html>
218. Смирнов, А.А. Избранные психологические труды[Текст]. – Издательство: Педагогика, 1987. – 360 с.

219. Смыковская, Т.К. Технология проектирования методической системы учителя математики и информатики [Текст]: Монография. – Волгоград, 2000. – 250 с.
220. Советский энциклопедический словарь. [Текст]/ Под ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, 1982. – 1209 с.
221. Соколов, А.В. Феномен социально-культурной деятельности. [Текст] – СПб.: СПбГУП, 2003. – 203 с.
222. Соловейчик, С.Л. Педагогика для всех. [Текст] - М.: Первое сентября, 2000. – 411 с.
223. Социум и школьник: методология педагогического исследования взаимодействия [Текст]: монография/ С.В. Сальцева, С.Н. Жданова М., 2010.
224. Степановой, Т.П. Теоретико-методологические основания педагогического исследования диверсификации досугового общения: междисциплинарный синтез. [Текст]: моногр. – М.: МГУКИ, 2011. – 379 с.
225. Степашко, Л.А. Философия и история образования. [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. Флинта, 1999. – 272 с.
226. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство. [Текст]: Курс лекций. Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов./ Т.А Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.
227. Сурмава, А.В. Принципы рефлексивной теории деятельности [Электронный ресурс] – М.: 1988 – 2003 filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/.../index.shtml
228. Суртаев, В.Я. Социология молодежного досуга. [Текст]. – СПб.: Гос. академия культуры, 1998. – 222 с.
229. Сухомлинский, В. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения [Текст]. В 3 т., т. 1. – с.147.
230. Схиртладзе, А.Г. Детское художественное творчество в социокультурном пространстве. [Текст]: автореф. дис. докт. фил.наук. – Черкизово, 2005. – 25 с.

231. Тавстуха, О.Г. Дополнительное образование детей как основа построения образовательного пространства предпрофильной подготовки// Образование в регионах России: научные основы развития инноваций. [Текст]/ Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург: изд-во РГПУ, 2009. Ч 2. – 286 с.
232. Тавстуха, О.Г. Теория и практика современного дополнительного образования. [Текст]/ О.Г. Тавстуха, М.И. Болотова. – Оренбург, ОПТУ, 2006 – 404 с.
233. Теплов, Б.М. Избранные труды. [Текст]: в 2 т/ Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. Т. 1, 1985. – 328 с.
234. Теплов, Б.М. Способности и одаренность. [Текст] – М.: Академия наук РСФСР, 1982. – 20 с.
235. Торренс, Э.П. Оцениваем творческое мышление [Электронный ресурс]. – <http://shkolabuduschego.ru/shkola/test-e-p-torrensa-otsenivaem-tvorcheskoe-myishlenie-shkolnikov.html>
236. Тойнби, А. Дж. Исследование истории. [Текст]: В 3 т. / Пер. с англ., вступ. статья и комментарии К. Я. Кожурина. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та: «Издательство Олега Абышко», 2006 –1333 с.
237. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии [Текст]/ К.Д. Ушинский. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.
238. Федеральный Закон «О народных художественных промыслах» (1998 г.). [Электронный ресурс]. – <http://docs.cntd.ru>.
239. Федеральная целевая Программа «Культура России (2012 - 2018 годы)» "[Электронный ресурс]. – [http:// fcpkultura.ru](http://fcpkultura.ru).
240. Фельдштейн, Д.И. Психология взаимодействия Взрослого Мира и Мира Детства. [Текст]: – М.: Флинта, 2006. – 6 с.
241. Фельдштейн, Д.И. Социальное развитие в пространстве времени детства. – М.: Флинта, 1997. – 158 с.

242. Фромм, Э. Здоровое общество [Текст]/ Перевод Т.В. Банкетовой. – Москва: Аст, Хранитель, 2006. – 544 с.
243. Фришман, И.И. Методика работы педагога дополнительного образования: учебное пособие: для студентов высших педагогических учебных заведений.[Текст]/ И.И. Фришман. – 2-е издание, стереотипное. – Москва: Академия, 2004. – 160 с.
244. Фрумин, И.Д. Тайны школы: заметки в контекстах. [Текст]: монография. – Красноярск: Гротеск, КГУ, 1999. - 256 с.
245. Ховякова, А.Л. Метод проектов как технология формирования информационной компетентности ребенка дошкольного возраста. [Текст]// Детский сад от А до Я. № 2. 2010. – С. 144-150.
246. Ходусов, А.Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика. [Текст] – М: Инфа, 2016. – 400 с.
247. Хуторский, А.В. Методологические основы проектирования образования в 12-летней школе. [Текст]/ А.В. Хуторский// Педагогика. – 2000. – № 8. – С. 29-37.
248. Черник, Б.П. Выставки в развивающемся образовании. [Текст] – Новосибирск: Наука, 2004. – 335 с.
249. Черчмен, У. и др. Введение в исследование операций. [Текст]. – М.: Наука, 1968. – 488 с.
250. Чудновский, В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. [Текст] – М.: Знание, 1986. – 80 с.
251. Чумичева, Р.М. Педагогическая антропология. [Текст]: учебное пособие под ред. Л.Л. Редько. – Ставрополь: Сервис-школа, 2005. – 695 с.
252. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. [Текст]/ Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск, 2001. – 384 с.
253. Шамова, Т.И. Проблемность – стимул познавательной активности. [Текст]/ Шамова, Т.И.// Народное образование. – 1966. – № 4. – С. 32-37.

254. Шаталов, В.Ф. Сквозь призму сердца. [Текст] – М.: Москва – Санкт-Петербург, 2002. – 52 с.
255. Шаталов, В.Ф. Точка опоры. [Текст] - М.: Педагогика, 1987. – 159 с.
256. Шацкий, С. Т. Работа для будущего [Текст] / Сост. В. И. Малинин, Ф. А. Фрадкин. — М.: Просвещение, 1989. — 224 с.
257. Щетинская, А.И. Теория и практика современного дополнительного образования. [Текст]/ А.И. Щетинская, О.Г Тавстуха, М.И Болотова. – Оренбург: ОПТУ, 2006. – 404 с.
258. Шмаков, С.А. Досуг школьника: проблемы. Прогнозы. Секреты. Подсказки. Калейдоскоп развлечений [Текст]/ С.А. Шмаков. – Липецк: Липецкая организация Союза писателей РФ., 1991. – 192 с.
259. Шпенглер, О. Годы решений: Германия и всемирно-историческое развитие (пер. с нем. и послесл. С. Е. Вершинина) [Текст]. – Екатеринбург: «У-Фактория», 2007. – 223 с.
260. Щукина, Г.И. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. [Текст]/ Г. И. Щукина, Академия педагогических наук СССР. – Москва: Педагогика, 1988. – 203 с.
261. Эльконин, Б.Д. Психология развития. [Текст]: учебное пособие для студентов высш.учеб.заведений. – М.: Академия, 2001. – 144 с.
262. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды /Д.Б. Эльконин// Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
263. Энциклопедии. Словари. Справочники. [Электронный ресурс]. – <http://www.вокабула.рф>.
264. Юнг, К.Г. Хрестоматия по психологии художественного творчества// Об аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству. [Электронный ресурс]. – М.,1998 _<http://kaysen.net>.
265. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. [Текст] – М.: Сентябрь, 2000. – 111 с.

266. Якиманская, И.С. Педагогическая поддержка с точки зрения психолога. [Текст]// Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. – М.: УВЦ «Инноватор», 1996. – С. 37-40.
267. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования. [Текст]. – М.: Первое Сентября, 2000. – 176 с.
268. Яковлева, Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. [Текст]/ Е.Л. Яковлева. – М.: Флинта, 1997.
269. Ярошенко, Н.Н. Развивающая среда и социально-культурная деятельность: контекст единения педагогики и культуры// Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. [Текст] – 2013. – Т.195. – С. 41-46.
270. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная деятельность: парадигмы, методология, теория. [Текст] – М.: МГУКИ, 2000. – 204 с.

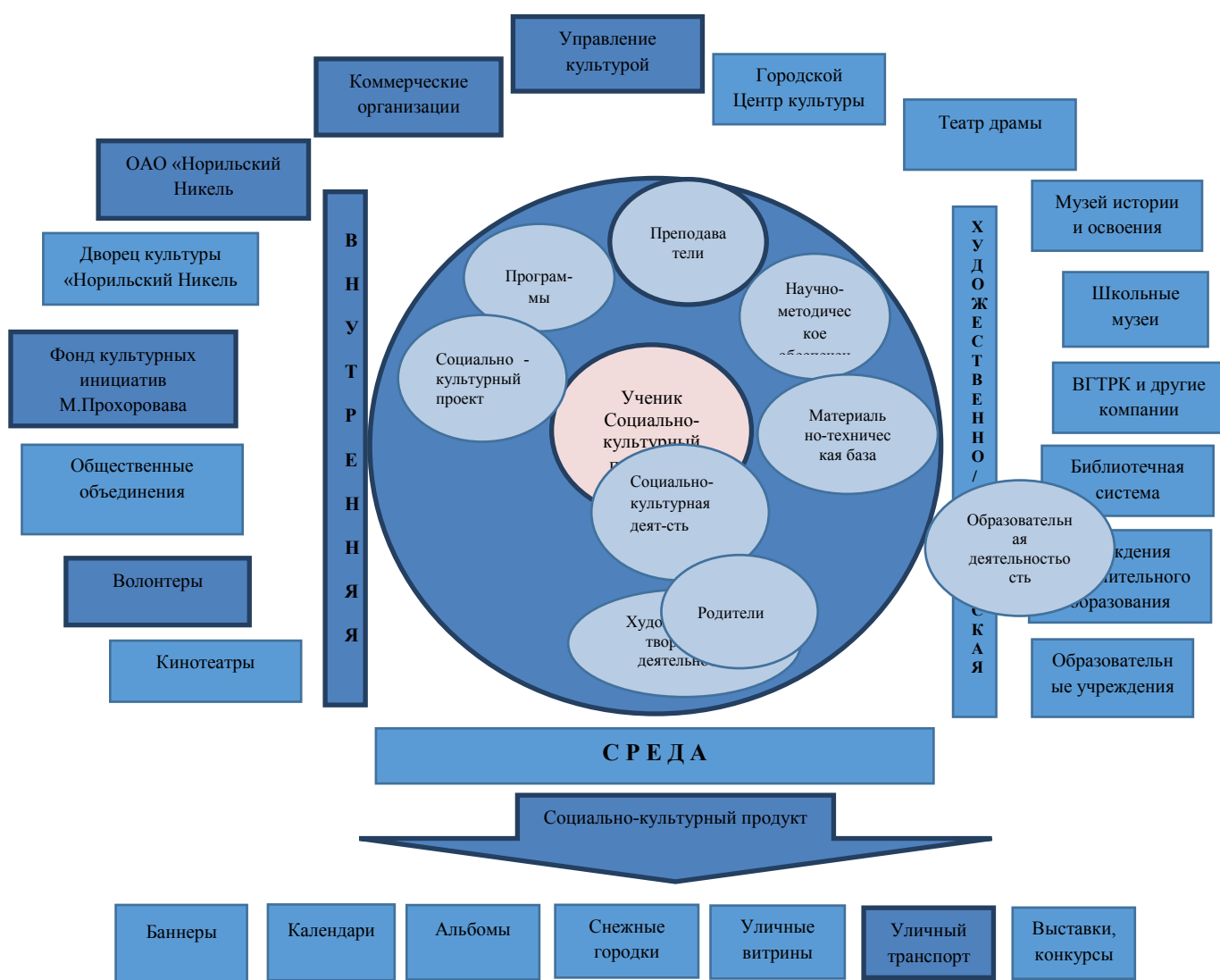
ПРИЛОЖЕНИЯ



Модель развития социально-культурного потенциала учащихся

Образовательное пространство Норильской детской художественной школы

ВНЕШНЯЯ СРЕДА



Проект «Рисуем историю»

Краткая аннотация проекта: Норильская детская художественная школа более сорока лет обучает детей рисунку, живописи композиции, декоративно-прикладному искусству. Она давно зарекомендовала себя как имеющая высокий уровень подготовки учащихся. Школа – победитель Всероссийского конкурса «Школа искусств – достояние Российского государства». Юные художники стабильно завоевывают награды на конкурсах российского и международного уровня.

Художественная школа в образовательном процессе использует современные педагогические технологии. Проектная технология – одна из них. Проект «Рисуем историю» – интеграция предметов истории (региональный компонент) и изобразительного искусства. Это совместный проект Норильской детской художественной школы и городского музея истории и развития Норильска. Проект преследовал своей целью вызвать интерес у детей и подростков к истории освоения таймырских земель, к достижениям родного города, а также выявить и поддержать одаренных детей в области художественного творчества, создать условия для раскрытия творческих способностей и талантов. Возраст учащихся 14-16 лет.

Описание проблемы, на решение которой направлен проект:

Современная молодежь, подростки не знают свой город - место, где родились, живут и учатся. История освоения таймырских земель, трагический период Гулага, годы Великой Отечественной войны, строительство города на вечной мерзлоте и становление гиганта цветной металлургии – легендарные вехи истории города. Изучение истории города идет через обучающий процесс, с использованием педагогических технологий, раскрывая творческие способности учащихся. Через художественные средства учащийся выражает свои чувства и сопереживание изученному материалу. Юные художники

рассказывают в своем творчестве о родной земле, повествуя о Норильском «вчера» и «сегодня».

За трехгодичный период участия в проекте создано более ста живописных и графических работ – это то количество детей, которое приобщилось к истории родного города. Изданный альбом с работами учащихся позволил большому количеству молодежи и подросткам визуально через творчество своих ровесников познакомиться с историей родного города.

Традиционно, выполняя в аудитории свою композицию и создавая эскизы будущей работы, учащемуся бывает трудно выбрать сюжет, образы героев, предметы быта. Работая в музее, учащиеся знакомятся с экспозиционными и архивными материалами, делают зарисовки музейных предметов, работают с краеведческой литературой. Сбор материала позволяет выразительнее изображать исторические сцены и сюжеты композиции.

Партнёры проекта: Музей истории и развития Норильского промышленного района и Норильская детская художественная школа.

Цель и задачи проекта:

Цель: Формирование и развитие творческой личности, обладающей через изучение изобразительного искусства и истории родного города навыкам и умениям художественного творчества, патриотизмом.

Задачи:

1. Формирование любви к своей малой Родине.
2. Использование приобретенных навыков и умения художественного творчества в композиции.
3. Формирование профессионально важных качеств личности.
4. Развитие творческих способностей и талантов, эмоциональной сферы и эстетических чувств.

Основные этапы реализации проекта:

Проект продолжительностью три года. Каждый учебный год охватывает изучение определенного исторического периода и дальнейшее изображение его в графической и живописной технике на плоскости листа. В конце учебного года проводится выставка выполненных работ. В завершении работы результаты уникального проекта представлены на итоговой выставке в музее, посвященной 55-летию Норильска. Итогом всей работы стало издание альбома «Рисуем историю».

***1 этап** посвящен истории освоения таймырских недр первыми геологическими экспедициями, началу строительства города на вечной мерзлоте.*

Работа над живописным или графическим листом начиналась с посещения музея. Учащиеся на музейных материалах знакомились с этим периодом истории Норильска, делали зарисовки, слушали экскурсии в залах музея. После сбора материала наступало время эскизной стадии работы над композицией. В школе выполняется серия эскизов, из них выбирается самый удачный по композиционному и цветовому решению. По этому эскизу создается будущая картина. Отчетом о проделанной работе является выставка работ учащихся.

***2 этап** посвящен трагическому периоду Гулага, периоду Великой Отечественной войны.*

Учащиеся знакомились с этим историческим периодом не только в музее, изучая архивные материалы и краеведческую литературу, но и встречались с людьми – узниками Норильлага, посетили никелевый завод, где в годы войны плавился металл для танков и снарядов. Свои графические работы, учащиеся выполняли с использованием различных материалов и техник: монотипия, гризайль, линогравюра для передачи выразительного сюжета и трагизма. Завершение – выставка работ учащихся.

***3 этап** посвящен строительству флагмана цветной металлургии – Норильску, людям, чьим трудом построен город за Полярным кругом.*

После работы в музее знакомство с промышленной площадкой города происходит на заводах и фабриках. Работая на пленэре (работа на открытом воздухе), учащиеся рисуют промышленные пейзажи с натуры. Весь собранный материал применяется в композициях. Отчетная выставка показывает результат выполненной работы.

4 этап презентация работ, выполненных за три года. Результаты уникального проекта представлены на итоговой выставке в музее, посвященной 55-летию Норильска. Презентация детских работ стала событием и яркой страничкой в жизни учащихся. Отзывы художников, жителей и гостей города о работах были искренними. Учащиеся поверили в важность проделанной работы. Приобрели уверенность в себе. Появилось желание творить и дальше в содружестве с музеем.

5 этап издание альбома «Рисуем историю». Заключительным мероприятием станет презентация этого альбома с награждением участников проекта.

Ожидаемые результаты проекта: Интеграция предметов ИЗО, истории и использование проектной технологии повысило качество образования. У учащихся появилась возможность научиться реализовывать поставленные цели, сформировалась потребность к самопознанию. Сформировался интерес к культуре России и любви к своей малой Родине.

Приобретенные навыки и умения способствуют дальнейшему развитию творческих способностей. Учащиеся научились создавать собственные композиции в русле образного языка и последовательно вести работу. Проектная технология сформировала навыки работы в этой области. Появилось издание «Рисуем историю» для молодежи и подростков, иллюстрированное работами учащихся, способное в доступной форме рассказать об истории Норильска.

ПРОЕКТ
«Nord-дизайн»

Организация-заявитель	Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Норильская детская художественная школа»	
Территория реализации проекта	Муниципальное образование город Норильск	
Финансовое обеспечение проекта	Запрашиваемая сумма (в руб.)	Полная стоимость проекта (в руб.)
	205000,00	296045,00
Продолжительность проекта	Начало реализации проекта	Окончание реализации проекта
	10.11.2011	01.07.2015
Краткое описание проекта	Развитие социально-культурного потенциала учащихся средствами проектных технологий, создание творческой среды для самоопределения в выборе будущей профессии для учащихся 14-18лет.	
Партнеры проекта	Администрация города Норильска, Таймырское отделение Союза архитекторов России, Институт «Норильскпроект»	
Организация-заявитель	Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Норильская детская художественная школа»	
Юридический адрес	663319, г.Норильск, ул. Комсомольская 52	
Фактический адрес	663319, г.Норильск, ул. Комсомольская 52	
Телефон\факс (+ код города),	8(3919) 46-26-81	
электронный адрес (e-mail)	art- norilsk @ mail.ru	
Руководитель организации		
Фамилия	Слесарев	
Имя	Александр	
Отчество	Алексеевич	
Телефон	8(3919) 46-26-83	
e-mail	art- norilsk @ mail.ru	
Информация о деятельности организации:		
Дата создания, миссия организации, основная деятельность	Дата создания: 1966 год. Основным видом деятельности является образовательно-воспитательная деятельность в области изобразительного искусства. В школе обучаются дети от 7 до 18 лет по программе «Изобразительное искусство» и «Дизайн». Школа является опорной школой для художественных отделений школ искусств региона. На базе школы организуются и проводятся методические семинары и межрегиональный конкурс «Северная палитра».	
Основные достижения: реализованные акции и проекты	Реализованные творческие проекты и акции: с «Музеем истории освоения и развития Норильского промышленного района»: «Рисуем историю», посвященный истории Норильска.	

	• «На макушке мерзлоты» - путеводитель по Норильску для детей в стихах и рисунках. С Заполярным филиалом ОАО «ГМК Норильский никель»: • «Норильский никель» глазами детей». Работа была посвящена 75-летию Норильского комбината. • «Каска- раскраска» - совместный проект в рамках программы профилактики нарушений техники безопасности на предприятиях группы компаний «Норильский никель».
--	--

1.АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОЕКТА

В муниципальном образовании город Норильск мало учреждений, занимающихся художественно-техническим творчеством подростков. А между тем, инженерные и архитектурно-строительные профессии становятся все более популярными и востребованными. Ежегодно в МБОУ ДОД «НДХШ» поступают просьбы о подготовке детей в архитектурно-строительные вузы. Будущим архитекторам и инженерам-конструкторам необходимо знать черчение, уметь конструировать из бумаги, понимать пространственную композицию, а также уметь пользоваться современными технологиями и материалами. Учащиеся смогут узнать о профессии инженеров-конструкторов, архитекторов, получат навыки работы с бумагой, пластическим материалом, научиться создавать проекты и арт-объекты.

2.ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ПРОЕКТА

Цель:

Создание художественно-творческой среды для развития социально-культурного потенциала учащихся средствами проектных технологий, самоопределение в выборе будущей профессии для учащихся 14-18 лет.

Задачи:

- создание художественно-творческой среды для учащихся 14 - 18 лет;
- обучение работать различными художественными материалами;
- знакомство с архитектурно-художественным творчеством;
- проведение выставок, на которых будут представлены лучшие работы и проекты;

-внедрение в городскую среду продукта социально-культурной деятельности.

3.ЦЕЛЕВАЯ АУДИТОРИЯ ПРОЕКТА

Учащиеся в возрасте от 14 до 18 лет.

Партнеры проекта:

Архитектурно-планировочный отдел Администрации города Норильска, Институт «Норильскпроект», Таймырское отделение Союза архитекторов России.

5.ОПИСАНИЕ И ПЛАН-ГРАФИК РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА

Реализация мероприятий в рамках проекта направлена на учащихся в возрасте 14-18 лет.

Для выполнения мероприятий проекта в МБУ ДО «НДХШ» имеются следующие ресурсы: квалифицированные кадры, учебные помещения, компьютерное оборудование.

В ходе проекта предполагается реализовать следующие мероприятия:

1.Материально- техническое оснащение:

- приобретение программного обеспечения;
- приобретение расходных материалов для занятий;
- приобретение методической литературы.

2. Работа над проектом:

- экскурсии и знакомство с профессией архитектора;
- проведение занятий;
- создание эскизов и макетов;
- внедрение арт-объектов в городскую среду.

3. Презентация результатов:

- защита проектов;
- внедрение арт-объектов в городскую среду.

№ п/п	Мероприятие	Дата	Ответственный
1 Подготовительный этап			
1.1.	Создание рабочей группы	10.11.11	Кочнева Т.И.
1.2.	Подготовка регламентирующих документов	15.01 12.05.2012	Кочнева Т.И.
1.3.	Написание и согласование плана работы, составление графика занятий.	01.10.12-01.12.12	Кочнева Т.И.
1.5.	Подготовка технического задания на оборудование и материалы.	01.02.13- 10.03.13	Орлова О.С.
1.6.	Приобретение оборудования, расходных материалов.	01.04.13-01.10.13	Орлова О.С.
1.8.	Презентация проекта, информация в СМИ	01.11.13-01.12.13	Кочнева Т.И.
2. Основной этап			
2.1.	Проведение занятий	10.01.14-10.05.14	Чакина Е.Р, Карпович Л.И, Кочнева Т.И.
2.2.	Подготовка и предоставление промежуточного отчета	15.05.14	Кочнева Т.И.
2.4.	Выставка эскизов проектов «Город» в МБУ ДО «НДХШ»	20.05.14	Кочнева Т.И.
2.5.	Изготовление макетов	10.10.14-10.03.15	
2.5.	Выставка и защита проектов «Город» в МБУ ДО «НДХШ»	15.04.15	Кочнева Т.И.
3. Заключительный			
3.1.	Внедрение продуктов социально-культурной деятельности в городскую среду	20.05.15	Кочнева Т.И.
3.2.	Награждение участников проекта	25.05.15	Карпович Л.И, Кочнева Т.И.
3.3.	Подготовка и представление содержательного и финансового отчета по проекту	30.05.15-01.07.15	Орлова О.С.

6. КЛЮЧЕВЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ ПРОЕКТА

Дата	Мероприятие	Место проведения	Участники	Инструменты измерения
16.09.2016	Презентация проекта	МБОУ ДОД «НДХШ»	СМИ города, преподаватели.	Фото, видео, публикации в СМИ
1.02.2017	Защита проектов	МБОУ ДОД «НДХШ»	Преподаватели участники лаборатории – подростки в возрасте 14-18 лет – 30-человек.	Фото, видео, публикации в СМИ, отзывы участников
10.02.2017	Выставка проектов «Город»	МБУ ДО «НДХШ»	Участники лаборатории-подростки в	Публикации в СМИ, отзывы посетителей

			возрасте 14-18 лет- 30- человек; посетители- не менее 100 человек	
--	--	--	---	--

7. ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОЕКТА

В результате реализации мероприятий проекта ««Nord-дизайн»» будет создана творческая среда самоопределения в выборе будущей профессии для учащихся в возрасте от 14 до 18 лет.

В результате проведенных мероприятий повысится творческая активность молодежи. У них появится возможность реализовывать свой социально-культурный потенциал. Учащиеся узнают о профессии архитектора; приобретут практические навыки и знания по архитектурному моделированию с помощью современных технологий и материалов и смогут в дальнейшем поступить в высшие учебные заведения по этим направлениям.

МБУ ДО «НДХШ» укрепит свою базу, привлечет новых учащихся в школу. Преподаватели повысят свою квалификацию и смогут апробировать и внедрить в учебный процесс новые современные методики и технологии работы с подростками и молодежью.

Количественные показатели:

- количество обученных подростков в возрасте от 14 до 18 лет 30- человек;
- количество приобретенного программного оборудования бед.
- количество методической литературы 5ед.;
- количество проведенных занятий 48 по 2 урока;
- количеством проведенных выставок 2;
- количество макетов 25шт.;

Качественные показатели:

- будут созданы условия для занятий архитектурным моделированием и конструированием для учащихся 14-18 лет;

- увеличится число учащихся, желающих поступить в архитектурные и строительные вузы (анкеты, отчеты о поступивших в ВУЗы);
- подростки смогут реализовать свой творческий потенциал (анкеты, отзывы);
- будут апробированы новые современные методики и технологии преподавания.

1. СВОДНАЯ ТАБЛИЦА

Статья расходов	Ограничения	Запрашиваемая сумма, в руб.	Собственный вклад и вклад партнеров, в руб.,	Всего, в руб.
Заработная плата и гонорары (включая налоги)	$\leq$ 30%	0,00	13257,00	13257,00
Административные расходы, (аренда помещения, коммунальные услуги и т.д.)				
Оборудование	$\leq$ 30%	75000,00	32788,00	107788,00
Расходные материалы	$\leq$ 30%	10000,00	45000,00	55000,00
Типографские расходы	$\leq$ 10%	30000,00	0	30000,00
ИТОГО:		205000,00	91045,00	296045,00

11.2.1. Оплата труда преподавателей

Комментарий к бюджету:

Преподаватели организации будут работать в проекте безвозмездно.

11.2.2. Административные расходы

	Запрашиваемая сумма	Собственный вклад и вклад партнеров	Всего
<i>Коммунальные услуги</i>	0	13257,00	13257,00
Итого:	0,00	13257,00	13257,00

Комментарий к бюджету:

Помещение для занятий школа предоставляет на безвозмездной основе.

11.2.3. Оборудование

	Запрашиваемая сумма	Собственный вклад и вклад партнеров	Всего
--	---------------------	-------------------------------------	-------

<i>Программа 3dsMax</i>	75000,00	0	75000,00
<i>Компьютеры</i>	0	13958,00	13958,00
<i>Мебель</i>	0	3700,00	3700,00
<i>Методическая литература</i>	0	2000,00	2000,00
<i>Антивирусная программа</i>	0	10130,00	10103,00
<i>Запчасти к компьютерной технике</i>	0	3000,00	3000,00
Итого:	75000,00	32788,00	107788,00

Комментарий к бюджету:

Для создания на компьютере объемных изображений необходимо установить программу 3dsMax. Стоимость годового обслуживания одного компьютера 75000 рублей.

Компьютеры необходимы для разработки и выполнения эскизов проектов.

Мебель (столы и стулья) нужны для работы в классе.

Методическая литература нужна для подготовки преподавателей к урокам и как наглядное пособие во время занятий.

Антивирусная программа нужна для защиты компьютеров от вирусов.

Запчасти к компьютерам необходимы для ремонта испортившегося оборудования.

11.2.4 . Расходные материалы

	Запрашиваемая сумма	Собственный вклад и вклад партнеров	Всего
Бумага ватман		10000,00	10000,00
Картон	10000,00	0	10000,00
Картриджи	0	30000,00	30000,00
Канцелярские товары(клей, кнопки, ножницы)		5000,00	5000,00
Итого:	10000,00	45000,00	55000,00

Комментарий к бюджету:

Для создания чертежей и проектов на компьютере, необходимы картриджи с краской.

Для занятий бумагопластикой, черчением, проектированием и моделированием необходима бумага различных форматов, канцелярские принадлежности (скотч, карандаши, клей и т.д.).

11.2.5. Типографские расходы

	Запрашиваемая сумма	Собственный вклад и вклад партнеров	Всего
<i>Наградная атрибутика (дипломы, благодарственные письма)</i>	15000,00	0	15000,00
<i>Распечатка проектов на формате А2 или А1.</i>	15000.00	0	15000,00
Итого:	30000,00	0	30000,00

Комментарий к бюджету:

По итогам выставок необходимо наградить участников благодарственными письмами и дипломами за участие.

Для презентации проектов необходима их распечатка на больших форматах. В школе нет принтера формата А2и А1 для распечатки проектов.

Приложение 6

Проект «Норильский никель глазами детей»

Заявитель (социальный заказ): муниципальное образование	Администрация города Норильска Красноярского края	
Руководитель организации – заявителя: глава муниципального образования	Руководитель Администрации города Норильска Е.Ю.Поздняков	
Учреждение, реализующие проект	МБОУ ДОД «Норильская детская художественная школа»	
Руководитель учреждения, реализующего проект	Слесарев Александр Алексеевич	
Юридический адрес	663303, г.Норильск, Красноярский край, ул.Комсомольская, 52	
Фактический адрес	663303, г.Норильск, Красноярский край, ул.Комсомольская, 52	
Телефон	Факс (3919) 46-28-71	Е-mail: art- norilsk@mail.ru

Краткое описание проекта	Популяризация профессий ОАО «Норильский никель», профориентация, издание альбома, посвященного 75-летию Норильского комбината.			
Продолжительность проекта	01.09.2009	Начало проекта	01.04.2011	Окончание проекта
География проекта	Учащиеся и преподаватели Муниципального образования Большого Норильска.			

Запрашиваемая сумма, в рублях	90000,00р.	Девяносто тысяч рублей.
	<i>цифрами</i>	<i>прописью</i>
Полная стоимость проекта	90 000 р.	Девяносто тысяч руб.
	<i>цифрами</i>	<i>прописью</i>
Организации-партнеры		

1. Информация об учреждении, реализуемый проект

Муниципальное образовательное учреждение «Норильская детская художественная школа» зарегистрировано Администрацией города Норильска от 18 января 1996 № 293.

Муниципальное образовательное учреждение «Норильская детская художественная школа» на основании постановления Главы города Норильска от 28 июня 2002 № 648 «О переименовании муниципальных образовательных учреждений единого муниципального образования «город

Норильск» переименовано в муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Норильская детская художественная школа».

Учреждение в своей деятельности руководствуется Конституцией Российской Федерации, федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, законами и иными нормативными правовыми актами Красноярского края, правовыми актами органов местного самоуправления муниципального образования город Норильск, решениями Управления по делам культуры и искусства Администрации города Норильска, Типовым положением об образовательном учреждении дополнительного образования детей, утвержденным Постановлением Правительства РФ от 07.03.1995 № 233, настоящим Уставом, договорами, заключаемыми между учредителями и Учреждением, договором, заключаемым между Учреждением и обучающимися (родителями (законными представителями)) в Учреждении.

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей является некоммерческой организацией, созданной для оказания услуг в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий в сфере образования в области культуры органа местного самоуправления. Финансовое обеспечение деятельности школы осуществляется за счет средств бюджета муниципального образования город Норильск с привлечением внебюджетных средств.

2. Информация о деятельности учреждения

Школа стремится создать условия для удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества в области различных видов искусств, эстетического воспитания и духовно-нравственного развития детей. Деятельность школы направлена на обеспечение дополнительного общего образования художественно-эстетической направленности по программе

«Изобразительное искусство» и «Компьютерная графика», дополнительного предпрофессионального образования в области изобразительного искусства по программам «Живопись» и «Дизайн». Для ведения образовательного процесса и полноценного усвоения учащимися учебного материала установлены формы обучения: групповые занятия по 10-15 человек, индивидуальные занятия, контрольные мероприятия (контрольные уроки, экзамены); культурно-просветительские мероприятия (лекции, беседы, мастер-классы, выставки, фестивали); внеурочные классные мероприятия (экскурсии).

В НДХШ обучаются более 250 человек. Ежегодно выпускники поступают в высшие и средние художественные заведения культуры и искусства.

Школа занимает отдельное двухэтажное здание с 13 учебными классами. Кроме учебных помещений есть мастерская по обжигу глины, мастерская по работе с батиком, натюрмортный фонд, выставочный зал, библиотека, компьютерный класс.

С 1992 года детская художественная школа стала базовой школой северного региона. За ней закреплены художественные отделения школ искусств Талнаха, Кайеркана, Дудинки, Оганера, Игарки, Диксона. Школа имеет многолетний опыт работы, высококвалифицированные педагогические кадры, развитую материальную базу. Являясь опорным базовым учебным заведением в области художественного образования в Норильске и на Таймыре в целом, победителем Всероссийского конкурса «Детские школы искусств – достояние Российского государства», школа проводит методическую работу, организует выставочную деятельность для детей и юношества, разрабатывает авторские программы, осваивает и внедряет новые педагогические технологии и направления работы во всех видах деятельности.

В школе проводятся методические семинары не только для преподавателей учебных заведений, но и для работников детских

дошкольных учреждений, для преподавателей общеобразовательных школ и специалистов внешкольной работы, колледжа искусств. Здесь проходят театрализованные выставки, музыкальные вечера, проводимые совместно с учащимися и преподавателями Норильского колледжа искусств, создается детский музей.

Учащиеся школы являются победителями, лауреатами и дипломантами многих региональных, всероссийских и международных выставок.

Школа постоянно расширяет круг своих партнеров не только среди городских организаций и образовательных учреждений, но и сотрудничает с Московским академическим художественным лицеем, Московским государственным педагогическим университетом, Московским университетом им. Строганова, Красноярским училищем им. Сурикова, Красноярским художественным институтом.

Школа стремится повысить эффективность художественного образования в регионе. Она применяет новые формы организации учебного процесса, создает авторские учебные программы, объединяет все возрастные звенья в процессе непрерывного художественного образования.

3. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА

3.1. Описание проблемы, на решение которой направлен проект

В Красноярском крае планируется разработка новой модели дополнительного образования как уникальной и конкурентоспособной социальной практики, направленной на обеспечение встречи с новыми знаниями через иные формы образования (неформального, информального), а также через организацию реальных практик. Все острее встает задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии наиболее полного обеспечения прав человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков.

Актуальность проекта определяется в следующем:

Во-первых, к необходимости создания художественно-творческой среды преподаватели Норильской детской художественной школы пришли тогда, когда убедились, что старые формы работы традиционно ориентированные лишь на развитие творческой личности, необходимо привести к новым требованиям обучения. Необходимо вводить новые формы работы с детьми, направленные на определение принципиально новых решений в области содержания художественного образования и формирование необходимых профессиональных компетенций у преподавателей (проектные технологии, включенность в социально-культурную деятельность).

Во-вторых, важно развитие социально-культурного потенциала, в дальнейшем самоопределение и саморазвитие учащихся. У нашей молодежи отсутствует интеллектуальный выбор занятий по интересам, а в дальнейшем в выборе профессии.

В-третьих, в связи с юбилеем Норильского комбината создать альбом основных профессий.

Поэтому преподавателями школы было предложено на базе отделения «Изобразительное искусство» Норильской детской художественной школы организовать совместный проект ОАО «Норильский никель» и НДХШ «Норильский никель глазами детей» учебной направленности с использованием интерактивных и исследовательских методов работы с молодежью. О положительном опыте работы на данном отделении художественной школы говорят цифры: выпускники НДХШ на 80% поступают в высшие учебные заведения. Данный педагогический метод работы является актуальным.

3.2. Цель проекта:

1. Организовать на базе Норильской детской художественной школы проект «Норильский никель глазами детей» учебной направленности с использованием интерактивных и исследовательских методов работы с молодежью.

Задачи проекта:

1. Создание художественно-творческой среды;
2. Знакомство с основными профессиями Норильского комбината»;
3. Качественное выполнение художественных работ;
4. Внедрение в образовательный процесс проектных технологий;
5. Приобретение необходимого оборудования, расходных материалов;
6. Проведение выставки на городском уровне;
7. Выпуск альбома по итогам проекта к юбилею ОАО «Норильский никель»;
8. Подготовка методического пособия по проведению данного проекта;
9. Подведение итогов проекта, выявление ошибок и положительных результатов для дальнейшего продвижения и обогащения педагогического опыта в конкретных проектах;
10. Распространение опыта реализации проекта в местных СМИ и в журналах с профильной тематикой.

3.4. Расширенный календарный график выполнения проекта

№	Наименование мероприятия	Срок исполнения	Результат	Наименование отчетных материалов
1.	Создание рабочей группы и составление плана работы	сентябрь 2009г.	Подготовка к проекту	Документы
2.	Приобретение необходимых материалов	Октябрь – ноябрь 2009г.	Приобретение и доставка	Договор, счета, накладные, акты приемки
3.	Сбор материала, экскурсии на основные переделы ОАО «Норильского никеля»	Январь – май 2010г.	Презентация проекта	Выпуск положения о создании НОУ,
4.	Эскизная стадия выполнения художественных работ	Октябрь – декабрь 2010г.	Знакомство молодежи и преподавателей с исследовательскими технологиями	Выпуск методичек: «История исследовательских проектов», «Интерактивные

				технологии», «Критерии оценок исследовательских проектов», Домашние задания.
5.	Выполнение художественных работ	Январь - май 2010г.	Приглашение молодежи и преподавателей для практической деятельности. Мастер-класс по Архитектурному моделированию и бумагопластики.	Выпуск методичек: «Использование ТРИЗ в Дизайне и Архитектуре»; «Бумагопластика»; «Как защитить проект»
6.	Итоговая выставка	Октябрь 2010г.	Защита-конкурс исследовательских и творческих проектов. Приглашение специалистов по оценке проектов, награждение	Выпуск грамот, закупка подарков для награждения
7.	Издание альбома	Январь - апрель 2010г.	Выявление ошибок и положительных результатов для дальнейшего продвижения и обогащения педагогического опыта	Выпуск методического пособия с реализованными проектами. Распространение педагогического опыта работы с проектом в СМИ разного уровня.

3.5. Ожидаемые результаты проекта

Работа образовательного учреждения в таком режиме позволит отражать развитие ученика в процессе образования; поддерживать высокую учебную мотивацию участников; поощрять их активность и самостоятельность; расширять возможности обучения и самообучения; формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность; содействовать индивидуализации образования; закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации. Самое главное, учащиеся научатся работать с исследовательскими проектами, использовать научные знания системы «Искусство» и смогут самостоятельно применить технологию исследования в других областях

системы «Искусство. Кроме этого, преподаватели, с которыми будут работать учащиеся, получат не только практический педагогический опыт работы с проектами, но и богатый методический материал по ведению таких проектов.

3.6. Оценка эффективности проекта скажется:

- *на общественно-государственном уровне* необходимостью повышения требований к качеству образовательного процесса в дополнительном образовании, необходимостью подготовки старших школьников к социальной адаптации в обществе и выбору профессии;
- *на научно-теоретическом уровне* потребностью создания теоретических оснований для продуктивного формирования художественно-творческой среды учащихся в дополнительном образовании;
- *на методико-технологическом уровне* необходимостью разработки соответствующего технологического аппарата для эффективного формирования социально-культурного потенциала учащихся.
- *на социально-педагогическом уровне* требованиями к качеству образования учащихся, к формированию проектной культуры, возрастающими требованиями к качеству обучения учащихся, способных на практике самостоятельно использовать полученные знания, к формированию компетентностного знания.

Социальный эффект от реализации программы

Повышение знаний учащихся в области художественного образования на территории Большого Норильска и Таймыра, профориентация. Сохранение высокого рейтингового статуса художественной школы для Управления по культуре и искусству Норильска, Администрации города, муниципальных органов управления, родителей и общественности.

3.7. Дальнейшее развитие проекта

Предполагается после получения педагогического опыта работы над проектом разработать Программу с углубленным изучением и пониманием исследовательской деятельности в дополнительном образовании.

Критерии реализации программы

- повышение процента качества знаний у участников;
- развитие свободной творческой личности;
- творческое портфолио учащихся;
- стабильно высокие результаты сдачи экзаменов в художественные вузы;
- сохранение и увеличение контингента молодежи в проекте;
- сохранение высокого уровня учебной мотивации учащихся;
- выявление и сохранение связей с образовательными организациями.

4. БЮДЖЕТ ПРОЕКТА

4.1. Сводная смета

	Статья расходов	Запрашиваемая сумма (в рублях)	Софинансирование за счет других источников (в рублях)	Всего (в рублях)
1.	Расходные материалы		50000,00р.	50000,00р.
2	Издательские услуги		40000,00	40000,00
	Итого:		90000,00.	90000,00

4.2. Издательские (типографские) расходы:

	Запрашиваемая сумма (в рублях)	Вклад из других источников (в рублях)	Всего (в рублях)
Издание каталога		40000,00	40000,00
Всего:		40000,00	40000,00.

Полная стоимость проекта (цифрами и прописью) - **90000,00 р.**,
(девяносто тысяч рублей);

Запрашиваемая сумма (цифрами и прописью) – **90000,00р.** (девяносто тысяч рублей);

4. КОММЕНТАРИИ К БЮДЖЕТУ

Экскурсии на предприятия ОАО «Норильского никеля» осуществлялись за счет ОАО «Норильского никеля».

Проект «Заповедник доброты»

Краткая аннотация к проекту. Норильская детская художественная школа более сорока лет обучает детей рисунку, живописи, композиции, декоративно-прикладному искусству. Она давно зарекомендовала себя как имеющая высокий уровень подготовки учащихся. Школа – победитель Всероссийского конкурса «Школа искусств – достояние Российского государства». Юные художники стабильно завоевывают награды на конкурсах российского и международного уровня.

Художественная школа в образовательном процессе использует современные педагогические технологии. Проектная технология – одна из них. Проект «Заповедник доброты» – интеграция предметов (регионального компонента) и изобразительного искусства. Это совместный проект Норильской детской художественной школы и Таймырского заповедника «Путоранский». Проект ставит своей целью вызвать интерес у детей и подростков к природе Таймыра. А также выявить и поддержать одаренных детей в области художественного творчества, создать условия для раскрытия творческих способностей и талантов. Возраст учащихся 14-18 лет.

Описание проблемы, на решение которой направлен проект:

Современная молодежь, подростки не знают свой город - место, где родились, живут и учатся. Флора и фауна Таймыра всегда вызывала интерес у учащихся школы. Через художественные средства учащиеся выразят свои чувства и сопереживание изученному материалу. Юные художники расскажут в своем творчестве о родной земле, повествуя о природе родного края.

За трехгодичный период участия в проекте будет создано свыше ста живописных и графических работ, – это то количество детей, которое изучит флору и фауну родного края и через художественное творчество изобразит в работах. Изданный альбом с работами учащихся позволит большому

количеству молодежи и подростков визуально через творчество своих ровесников познакомиться с природой родного города.

Традиционно, выполняя в аудитории свою композицию и создавая эскизы будущей работы, учащемуся бывает трудно выбрать сюжет, образы, предметы быта. Работая с литературой и в музее, учащиеся знакомятся с экспозиционным материалом, делают зарисовки животных, работают с краеведческой литературой. Сбор материала позволяет выразительнее изображать в своих работах флору и фауну Таймыра.

Партнеры проекта: Таймырский заповедник «Путоранский» и Норильская детская художественная школа.

Цель и задачи проекта:

Цель: Формирование и развитие творческой личности, обладающей через изучение изобразительного искусства и регионального компонента навыкам и умениям художественного творчества.

Задачи:

1. Формирование любви к своей малой Родине.
2. Использование приобретенных навыков и умений художественного творчества в композиции.
3. Формирование профессионально важных качеств личности: работа в коллективе, стремление к совершенству.
4. Развитие эмоциональной сферы и эстетические чувства.

Основные этапы реализации проекта:

Проект продолжительностью три года. Каждый учебный год охватывает изучение материала и дальнейшее изображение его в графической и живописной технике на плоскости листа. В конце учебного года проводится выставка выполненных работ. В завершении работы результаты уникального проекта представляются на итоговой выставке в музее, в передвижной выставке по учреждениям региона. Итогом проекта является издание альбома «Заповедник доброты».

1 этап *посвящен изучению материала по флоре и фауне Таймыра*. Работа над живописным или графическим листом начинается с посещения музея. Учащиеся на музейных материалах знакомятся с флорой и фауной Таймыра, делают зарисовки, посещают экскурсии в залах музея.

2 этап *посвящен эскизной стадии работы над композицией*. В школе будут выполнены серия эскизов с использованием различных материалов и техник: монотипия, гризайль, линогравюра для передачи выразительного сюжета.

3 этап *посвящен работе на формате и доведению до конечной стадии работы*. Работы выполняются на большом формате в живописной и графической техниках. Отчетная выставка покажет результат выполненной работы.

4 этап – *презентация работ*, выполненных за период работы над проектом. Результаты уникального проекта должны представляться на итоговой выставке в музее. Презентация детских работ должна стать событием и яркой страничкой в жизни учащихся. Получены отзывы художников, жителей и гостей города. Учащиеся должны поверить в важность сделанной работы, поверить в себя. Появление желания творить и дальше в содружестве с музеем.

5 этап – *издание альбома «Заповедник доброты»*. Заключительное мероприятие – презентация альбома с одноименным названием и награждение участников проекта.

Ожидаемые результаты проекта: Интеграция предметов ИЗО, биологии, использование проектной технологии должно повысить качество образования. У учащихся появится возможность научиться реализовывать поставленные цели, сформировалась потребность к самопознанию. Сформирован интерес к культуре России и любви к своей малой Родине.

Приобретенные навыки и умения способствуют дальнейшему развитию творческих способностей. Учащиеся научатся создавать собственные композиции в русле образного языка и последовательно вести работу.

Проектная технология сформирует навыки работы в этой области. Появится издание «Заповедник доброты» для молодежи и подростков, иллюстрированное работами учащихся, способное в доступной форме рассказать о красоте родного края.

Тест «Ценностные ориентации»

Уважаемые ребята!

Просим Вас распределить ценности по мере убывания их значимости, поставив напротив каждой цифры от 1 до 20. Напротив наиболее значимых ценностей поставьте цифру 1, наименее значимой – 20.

1. Творчество
2. Любовь
3. Профессиональная самоориентация
4. Удовольствия
5. Общественное призвание
6. Здоровье
7. Знания
8. Карьера
9. Чувство надежности
10. Участие в мастер-классах, получение губернаторского или президентского гранта.
11. Безопасность
12. Преданность дружбе
13. Гражданская ответственность
14. Упорство в достижении цели
15. Патриотизм
16. Надежность
17. Оптимизм
18. Собственность
19. Интернационализм
20. Здоровье

Спасибо!

Тест «Творческая мотивация»

Уважаемые ребята!

Просим Вас распределить ценности по мере убывания их значимости, поставив напротив каждой цифры от 1 до 10. Напротив наиболее значимых ценностей поставьте цифру 1, наименее значимой – 10.

1. Удобное расположение школы и дорога до места.
2. Дизайн, чистота, наличие специализируемых кабинетов.
3. Престижность обучения в художественной школе
4. Присутствие педагога - наставника, помогающего в учебном процессе.
5. Возможность общения со сверстниками.
6. Интересные проекты, знакомство с новыми технологиями в обучении.
7. Возможность участия в престижных конкурсах, (получение грамот, дипломов стипендий).
8. Открывающиеся перспективы в выборе будущей профессии.
9. Возможность собственного саморазвития, творческой реализации при защите собственных проектов.
10. Участие в мастер-классах, получение губернаторского или президентского гранта.

Спасибо

Анкета жизненного и профессионального самоопределения выпускников НДХШ

Ты учишься в выпускном классе. Самое время задуматься о своем будущем. Эта анкета поможет тебе правильно выбрать профессию. Укажи свои данные и ответь на следующие вопросы, обведя в кружок подходящие варианты ответа.

Ф.И.О. _____ **Возраст** _____ **Школа** ____ **Класс** _____

Выбрал (а) ли ты профессию?

ДА	НЕТ или НЕ СОВСЕМ
1. Укажи, какую профессию ты для себя выбрал _____	1. Укажи несколько профессий, которым ты отдаешь предпочтение _____ _____
2. На чем основан такой выбор? 1) востребованность профессий на рынке труда 2) высокая зарплата 3) престиж профессии 4) собственные интересы и склонности 5) возможности самостоятельной творческой работы 6) семейные традиции 7) перспективы профессионального роста 8) «за компанию» с друзьями 9) Желание реализовать себя	2. Если не выбрал (а) или сомневаешься, то почему? 1) плохо знаю мир профессий 2) плохо знаю свои возможности 3) не могу выбрать из нескольких вариантов 4) не знаю, как выбирать профессию 5) еще на думал (а) о выборе профессии 6) другое
3. Что ты знаешь о своей будущей профессии? 1) Содержание, условия труда 2) профессионально важные качества 3) где можно получить эту профессию 4) спрос на эту профессию на рынке труда	3. Кто может тебе помочь сделать выбор? 1) родители 2) учителя 3) психолог 4) друзья 5) никто, сам разберусь 6) свой вариант
4. Как относятся родители к твоему выбору? 1) одобряют 2) не согласны с выбором 3) предлагают еще раз все хорошо обдумать	4. Советуют ли тебе родители, какую профессию выбирать? 1) да 2) нет

5. Какое образование ты хотел бы получить?

- 1) начальное профессиональное (профессиональные училища)
- 2) среднее профессиональное (колледжи)

3) высшее профессиональное (ВУЗы)

6. В каком учебном заведении ты планируешь получить образование?

В какой отрасли ты предполагаешь работать?

- 1) Промышленное производство
- 2) Информационные технологии
- 3) Медицина
- 4) Образование
- 5) Строительство
- 6) Торговля
- 7) Экономика и финансы
- 8) Культура и искусство
- 9) Архитектура
- 10) Дизайн
- 11) Фундаментальная наука
- 12) Сельское хозяйство
- 13) Связь
- 14) Коммерческая деятельность
- 15) Управление
- 16) Другое _____

7. Знаешь ли ты, какие профессии востребованы в нашем городе?

- 1) да
- 2) нет
- 3) затрудняюсь ответить

8. Какой информации тебе не хватает для осознанного профессионального выбора?

- 1) информации о состоянии на рынке труда
- 2) информации о востребованных профессиях
- 3) информации о том, где можно получить ту или иную профессию
- 4) другой _____

9. К кому ты обратишься за такого рода информацией?

- 1) родители и родственники
- 2) друзья
- 3) школа, учителя
- 4) средства массовой информации

5) другие источники _____

10. как ты собираешься продолжить свое образование после окончания 9-го класса

- 1) продолжить обучение в предпрофессиональном 10-11 классе
- 2) продолжить обучение в колледже или художественном училище
- 3) работать на работе, овладевать профессией
- 4) пока не знаю