

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

М. И. Рожков, И. В. Иванова

### Сопровождение саморазвития детей как целевая функция дополнительного образования

В статье раскрывается сущность педагогического сопровождения саморазвития личности. Предлагается характеристика процесса саморазвития ребенка, описываются критерии саморазвития. Особое внимание уделяется проблеме формирования потребности в саморазвитии и описанию условий успешности педагогического сопровождения саморазвития детей в дополнительном образовании.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, саморазвитие, потребность в саморазвитии, условия педагогического сопровождения.

## ADDITIONAL EDUCATION

M. I. Rozhkov, I. V. Ivanova

### Support of Children's Self-Development as a Target Function of Further Education

The article reveals the essence of pedagogical support for self-development of the individual. A characteristic of the child's self-development process is proposed, and the criteria for self-development are described. Particular attention is paid to the problem of the formation of the need in self-development and the description of conditions for the success of pedagogical support for the children's self-development in further education.

Keywords: pedagogical support, self-development, need in self-development, conditions of pedagogical support.

Характерной чертой современного этапа развития системы образования является ориентация на воспитание свободной, здоровой и счастливой личности, что отражено в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Свобода – высшая духовная ценность, которая позволяет человеку реализовывать свою субъектную позицию, осуществлять поступки, исходя из понимания их значимости для себя без внешнего принуждения. Сущность человека как высокоразвитого цивилизованного существа определяется тем, что он ищет и реализует смысл своего существования, поэтому он относится к окружающему и происходящему с позиции определения значимости этого для его жизни. Благодаря свободе человек не просто приспосабливается к окружающей действительности, но и преобразовывает ее в соответствии со своим представлением о лучшей жизни. Именно через развитие субъектной позиции у ребенка в процессе социального контакта со взрослыми

происходит осознание себя как свободного человека.

Образовательный смысл категории «свобода», прежде всего, в том, что данная категория может рассматриваться как механизм автономизации личности – присвоение ею права на а) уникальность (возможность существовать в собственном сознании и сознании других как нечто неповторимое, имеющее самоценность); б) самореализацию (выстраивание собственной жизненной траектории на основе самоопределения) [9]. Важнейшим фактором формирования качеств свободного человека является создание условий для его саморазвития. Под *саморазвитием* понимаем реализацию ребенком собственного проекта совершенствования необходимых ему качеств.

Важно заметить, что процесс саморазвития в современной образовательной политике приобретает приоритетное значение: он присутствует в качестве главного целевого ориентира почти в каждой образовательной программе, отражен в

статьях Закона РФ «Об образовании», представлен в материалах «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы», упоминается в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) и других основополагающих документах об образовании в РФ. В материалах «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» указывается, что сегодня первоочередное внимание должно уделяться воспитанию в детях умения совершать правильный выбор, формированию позитивных жизненных ориентиров и планов, что является показателем саморазвития личности. Данный целевой ориентир предполагает реализацию субъектной позиции ребенка и построение отношений сотрудничества между педагогом и детьми.

Современная образовательная организация должна быть готова к проектированию среды, которая способна создать предпосылки и условия для саморазвития детей. Эта среда должна предоставить каждому выбор путей и способов достижения личностно значимых целей. Как отмечает Е. В. Вторушина, важным фактором в саморазвитии обучающихся сегодня становятся специально организованные педагогические условия [2, с. 51–52].

Дополнительное образование позволяет реализовывать субъектную позицию ребенка, а отношения педагога и ребенка в основном носят характер сотрудничества. В связи с этим возможности педагогического сопровождения саморазвития детей видятся нам особенно рельефно **в условиях дополнительного образования**, поскольку последнее построено на принципах, обеспечивающих развитие субъектности детей и предполагает

- *добровольный, свободный выбор* направления и вида деятельности, содержания своего образования, объема и темпа его освоения;
- *учет индивидуальных потребностей* ребенка, подчиненность природе ребенка;
- *принятие и защиту индивидуальных интересов детей*;
- *отсутствие жесткой регламентации образовательного процесса, универсальных, единых для всех стандартов* содержания образования, что создает благоприятные условия для творчества, инновации, инициативы, успешности, самопроявления;
- *сотрудничество детей и взрослых в контексте детско-взрослой со-бытийной общности*;

– доминанту в образовательном процессе установки на *индивидуальный опыт продуктивной деятельности и учения с учетом свободного выбора*, интересов всех участников объединения, но с четким определением *ответственности* каждого вовлеченного в совместную деятельность, живую коммуникацию и межличностные взаимоотношения [7].

Важно так организовать работу с детьми в организациях дополнительного образования, чтобы они проектировали развитие своих личностных качеств, искали способы реализации своего проекта и чтобы эта деятельность проходила в условиях организации такой образовательной среды, в которой целенаправленно проводится работа по формированию позитивных ценностных ориентаций личности.

В связи с этим разработка **проектов саморазвития** детей, получающих дополнительное образование, видится возможной в контексте специально организованного педагогического сопровождения, методологически опирающегося на законы, принципы и механизмы разрабатываемого нами **рефлексивно-ценностного подхода**. В данном случае речь идет о формировании у ребенка ценностных смыслов, на основе которых строится видение проекта своей жизни.

Обоснование педагогического сопровождения саморазвития детей через построение ими проектов собственной жизни как проектов саморазвития в контексте рефлексивно-ценностного подхода восходит к сущности саморазвития как процесса, строящегося на основе сформированных ценностей (личностных, связанных с самовосприятием; социальных, связанных с восприятием себя как члена общества; глобальных, связанных с восприятием человеком себя как представителем планеты). Важной задачей педагогического сопровождения в данном случае выступает формирование у ребенка ценностных смыслов и на основе этого – построение им проекта своей жизни как проекта саморазвития.

В дополнительном образовании ребенок имеет возможность самореализации в разных видах деятельности, что сопряжено с задачей формирования творческой личности, способной преобразовывать себя и окружающий мир, развиваться и самосовершенствоваться.

В своей научной статье «Дополнительное образование детей – пространство освоения ценностей культуры» Е. Б. Евладова отмечает, что дополнительное образование обладает значительными возможностями в решении задачи форми-

рования у детей ценностей культуры и обеспечения возможности включиться в их осознание, освоение, принятие. Это обусловлено спецификой сферы дополнительного образования, не ограниченной образовательными стандартами. Именно дополнительное образование, как утверждает ученый, может помочь ребенку осмыслить получаемую им информацию, осознать важнейшие социальные ценности как нечто лично значимое. При этом, как указывает Е. Б. Евладова, культура может служить той сферой, где общие ценности наполняются конкретным смыслом, важным для каждого отдельного человека, его индивидуальной жизни. Иными словами, речь должна идти о реализации следующей идеи: формирование целостного культурного пространства на основе освоения ценностей национальной и мировой культуры, создания собственных творческих продуктов в процессе взаимосвязи общего и дополнительного образования [6, с. 46].

Воспитательный потенциал дополнительного образования заключается в том, что педагоги сопровождают развитие личности ребенка на основе гуманистического взаимодействия с ним. Осуществляя это взаимодействие, педагоги реализуют комплекс воспитательных задач. В контексте разработки рефлексивно-ценностного подхода особую актуальность приобретает достижение в дополнительном образовании группы воспитательных задач, направленных на реализацию *экзистенциальной стратегии воспитания*. При этом педагогическое сопровождение саморазвития ребенка направлено на формирование человека, умеющего прожить жизнь на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознающего ее смысл и реализующего себя в соответствии с этим выбором.

Полагаем, что возможность осуществления ребенком выбора в дополнительном образовании можно рассматривать как основу для построения своего *проекта саморазвития*,

- направленного на формирование готовности к свершению осознанных выборов и несению за них личной ответственности;
- основывающегося на осознании ценностных смыслов, построенных на ценностях культуры;
- предполагающего развитие мотивации к саморазвитию и формирование восприятия саморазвития как ценности;
- обеспечивающего формирование ответственности за принятое решение.

В русле нашего подхода можно предложить *несколько последовательных шагов (этапов) создания проекта саморазвития*, составленных с опорой на теорию преодоления, предложенную Р. Х. Шакуровым [13], основной категорией которой является барьер, преодолеваемый человеком и определяющим его развитие:

– Выход из «зоны комфорта». В данном случае можно говорить о проблемной ситуации, решение которой определяет необходимость построения проекта саморазвития. Задача данного этапа: мотивация к саморазвитию, осознание необходимости и ценности самоизменения.

– Самопознание, ответ на вопрос «Готов ли я к переменам?» («Я-реальное»). Предвидение того, что предстоит работа по достижению поставленных целей, которые должны привести к ожидаемому результату («Я-идеальное»).

– Анализ собственных мотивов самоизменения («Я-реальное»). Определение движущих механизмов саморазвития, их соответствие смысловым ориентациям («Я-реальное»).

– Принятие личной ответственности за свободный выбор («Я-реальное»).

– Составление собственно плана саморазвития в опоре на три ключевые точки: «Я-реальное (точка А)», «Я-идеальное (точка Б)», «Переход точки А в точку Б». Если изобразить этот шаг схематически, он будет выглядеть примерно так: Точка А → Саморазвитие/План действий → Точка Б.

– Продвижение по выбранному пути. Рефлексия. Ценностно-смысловое регулирование поведения.

В качестве примера опишем пошаговый алгоритм проекта саморазвития, составленный подростком, занимающимся в творческой объединении технической направленности Детско-юношеского центра космического образования «Галактика» города Калуги:

1. Проблемная ситуация «Хочу поступить в технический вуз, поскольку есть интерес к профессиям технического профиля, но думаю, что не сдам достойно ЕГЭ по русскому языку». Выход из «зоны комфорта» (тревожность, боязнь, наряду с потребностью учиться в техническом вузе). Сопоставив «Я-реальное» и «Я-идеальное», подросток приходит к выводу, что ему необходимо повысить уровень знаний по русскому языку. Осознается необходимость и ценность самоизменения по параметрам интеллектуальной сферы (потребность в интеллектуальном саморазвитии) и волевой сферы (потребность в преодолении).

2. Самопознание, ответ на вопрос «Готов ли я к переменам?» («Я-реальное»). На этом этапе подросток приходит к выводу, что ему предстоит серьезная работа по достижению поставленных целей, что должно привести к ожидаемому результату («Я-идеальное»).

3. Анализ собственных мотивов самоизменения («Я-реальное»). На данном этапе подросток, определяя движущие механизмы саморазвития, соотносит их со смысложизненными ориентациями («Я-реальное»). Отвечая на вопрос: «Что тобою движет? Зачем тебе нужно поступить в технический вуз?», приходит к выводу, что будущая профессия мыслится только в связи с техническими специальностями, поскольку техника и все, что с ней связано, представляет интерес с раннего детства. Таким образом, в качестве одной из смысложизненных ориентаций подростка выступает профессия технического профиля. Мотив самоизменения определен – мотив достижения, связанный с самостоятельным осознанным профессиональным выбором, носит процессуальный характер.

4. Принятие личностной ответственности за свободный выбор («Я-реальное»). На этом этапе, отвечая на вопрос: «Технический вуз – это осознанное решение? Готов ли ты нести личностную ответственность за свой выбор профессии? Не нанесет ли вред тебе или окружающим твой выбор либо его последствия?», подросток, поразмыслив, сказал, что если ему удастся исполнить свою профессиональную мечту, то он будет стараться результатами своего труда принести пользу отечеству. А также добавил, что в выборе профессии, ее важности для себя, своего будущего не сомневается.

5. Составление собственно плана саморазвития с опорой на три ключевые точки: «Я-реальное (точка А)», «Я-идеальное (точка Б)», «Переход точки А в точку Б». На данный момент в качестве точки А определен «недостаточный уровень знаний по русскому языку для сдачи ЕГЭ и, соответственно, поступления в технический вуз». В качестве точки Б подросток обозначил «достаточный уровень знаний по русскому языку для сдачи ЕГЭ, необходимый для поступления в

технический вуз». Переход из точки А в точку Б будет возможен в случае реализации следующего плана действий по саморазвитию: повышение уровня знаний по русскому языку, в качестве возможных вариантов подростком определены самообучение, консультации с учителями по русскому языку, помощь одноклассников, занятия с репетитором по русскому языку. В качестве начальных действий выбрано обращение к учителям по русскому языку для получения консультаций.

6. Продвижение по выбранному пути. Рефлексия. Ценностно-смысловое регулирование поведения. На данном этапе, в течение длительного времени, подросток реализовывал свой план действий, проводил анализ его результативности, менял план действий в зависимости от достигаемых результатов. Наиболее продуктивным, по мнению подростка, оказались занятия с репетитором.

Стремление к саморазвитию, основанное на мотивации самосовершенствования, обеспечивается желанием стать лучше, изменить себя (свои личностные качества, отношения к себе, другим, жизни, событиям и т. д.). Осознание такого стремления происходит через возникновение психологических барьеров. В данном случае подросток, увидев и осознав препятствие, находящееся в волевой и интеллектуальной сфере, приложил усилия для достижения своей цели, что обеспечилось переходом «Я-идеальный» в «Я-реальный» по параметрам указанных сфер личности.

Важнейшей задачей дополнительного образования является формирование потребности в саморазвитии.

В качестве основания для классификации потребностей в саморазвитии мы опирались на идею развития сущностных сфер человека, которую выдвинул О. С. Гребенюк [4].

В соответствии с этой теорией можно определить семь групп потребностей: потребности в интеллектуальном развитии, в развитии своей эмоциональной сферы, в регулировании своих интересов и желаний, в преодолении, в самореализации, в понимании перспектив своего существования. Каждая из семи групп потребностей в саморазвитии относится к соответствующей сфере личности (интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной, самокоррекции, волевой, предметно-практической и экзистенциальной).

Таблица 1

**Группы потребностей в саморазвитии в их соотношении с сущностными сферами личности**

Сущностная сфера	Группа потребностей в саморазвитии
Интеллектуальная	Потребности в интеллектуальном развитии
Эмоциональная	Потребности в развитии адекватного эмоционального поведения
Мотивационная	Потребности в регулировании своих интересов и желаний
Самокоррекции	Потребности в изменении своего поведения
Волевая	Потребности в преодолении
Предметно-практическая	Потребности в самореализации
Экзистенциальная	Потребности в понимании перспектив своего существования

Для формирования потребности в саморазвитии важно создавать **проблемные ситуации**, которые способствуют самоактуализации личности. Проблемная ситуация может возникнуть в поле любой из этих сфер и актуализировать соответствующие ей потребности в саморазвитии. Логично предположить, что методика проблемных ситуаций должна задействовать все семь сфер личности для создания условий для стимулирования соответствующих групп потребностей.

Если мы хотим воспитать свободного человека, не надо решать все проблемы за ребенка. Необходимо решать его проблемы вместе с ним. При этом важно понимать, что трудности и барьеры, которые встречаются на его пути, не препятствуют его развитию, а наоборот, их преодоление является важнейшим фактором этого процесса. Л. С. Выготский писал: «Жизнь ставит перед ребенком на каждом шагу барьеры, которые он должен преодолевать, и всякое препятствие, которое ребенок преодолел, поднимает его развитие на высшую ступень» [3, с. 27].

Проблемная ситуация порождает у ребенка ярко выраженную поисковую потребность, стремление найти (открыть или усвоить) объективно необходимые и достаточные для решения проблемы знания и способы деятельности. Проблемная ситуация, в отличие от задачи, включает три главных компонента: необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия; неизвестное, которое должно быть раскрыто в

возникшей проблемной ситуации; возможности детей в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного.

Для создания проблемной ситуации в контексте реализации проекта саморазвития должно быть поставлено такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого ребенок должен провести анализ «Я-реального» и открыть подлежащие усвоению новые знания или действия. При этом следует соблюдать следующие условия: а) задание основывается на тех знаниях, умениях и навыках, которыми владеет ребенок; б) неизвестное, которое нужно открыть, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия или некоторые общие условия выполнения действия; в) выполнение проблемного задания должно вызвать потребность в усваиваемом знании.

Возникшую проблемную ситуацию должен формулировать учащийся или педагог. Проблемная ситуация означает, что в ходе деятельности подросток столкнулся, часто совсем неожиданно, с чем-то непонятным, неизвестным, тревожным. Возникшая проблемная ситуация переходит в осознаваемую задачу. Вторая появляется из первой, тесно связана с ней, но отличается от нее. Проблемная ситуация – это довольно смутное, еще не очень ясное и малоосознаваемое впечатление, как бы сигнализирующее, что что-то не так. Процесс мышления начинается с ее анализа, в результате чего возникает, формулируется проблема.

Самое сложное в методе проблемных ситуаций – создать правильную проблемную ситуацию. Во-первых, проблема должна быть доступной с точки зрения возрастного развития. Во-вторых, проблема не должна разрешаться с помощью уже имеющихся знаний и навыков, то есть должна побуждать к выдвиганию новых идей и поиску новых знаний. В-третьих, ситуация должна содержать в себе противоречие. В-четвертых, ситуация должна вызывать интерес своей необычностью, нестандартностью.

Этапы реализации методики проблемных ситуаций видятся в их соотношении с этапами педагогического сопровождения саморазвития [1].

Первым является **этап проблематизации**. На этом этапе педагоги актуализируют вместе с ребенком те трудности, которые он испытывает при удовлетворении своих потребностей и мотивов деятельности и общения. Пытается вместе с ним найти причины этих трудностей в самом ребенке, связывает с отсутствием у него необходимых качеств для их преодоления.

На втором, **поисково-вариативном**, этапе необходимо оказать ребенку помощь в составлении проекта своего саморазвития, найти варианты, при которых он может реализовать поставленные задачи в своем проекте.

На третьем, **практически-действенном**, этапе совместно с ребенком совершаются реальные или виртуальные (в случае имитации ситуации) действия, которые позволяют применять различные средства формирования необходимых ему качеств. Именно на этом этапе целесообразно использовать технологию социальных проб, разработанную в нашей научной школе.

Методика проблемных ситуаций предполагает в качестве метода применение **социальных проб** как совокупности последовательных действий, связанных с выполнением специально организованной деятельности или общения на основе выбора способа поведения и является средством соотнесения самопознания и анализа своих возможностей в спектре реализуемых социальных функций [10].

Социальная проба предполагает самооценку детьми своих возможностей на основе последовательного выбора способа социального поведения в процессе освоения различных социальных ролей.

Социальные пробы отличает такая характерная черта, как целенаправленность их создания. Они не являются случайным обстоятельством жизни, а представляют собой продуманные ситуации. Даже если социальная проба имеет компонент стихийности, то он тоже является предусмотренным и обдуманым педагогическим элементом. Следовательно, необходимым в структуре создания системы социальных проб является педагог как ее создатель и источник педагогического влияния на саморазвитие детей. В процессе педагогического сопровождения создается ситуация социальной пробы, которая для воспитанника может казаться случайным стечением обстоятельств.

На четвертом, **аналитическом**, этапе взрослые и дети анализируют происходящее, прогнозируют возможность дальнейшего саморазвития.

Особое значение имеет педагогическое сопровождение ребенка в процессе событий, эмоционально переживаемых им и влияющих на его саморазвитие. Педагогическое сопровождение событий должно содержать комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, обеспечивающих включенность ребенка в это событие, и стимулировать его саморазвитие на основе рефлексии происходящего.

Важнейшим средством формирования

потребности в саморазвитии может быть разработанная нами стимулирующая **диагностика**. Она предполагает использование анкет, которые были призваны стимулировать проектирование саморазвития детей. В них предлагается отразить качества, которые они хотели бы развить у себя в период пребывания в лагере. При этом дети могли указать факторы, которые могут повлиять на реализацию созданного ими проекта саморазвития.

Необходимо выделить ряд условий, при которых педагогическое сопровождение саморазвития детей в условиях дополнительного образования будет успешным.

Первое условие – *эмпатийное взаимодействие*. Это условие предполагает доверие ребенка педагогу, сочетаемое с восприятием его как референтной личности. Такое взаимодействие должно базироваться на нравственной основе и не ограничивать самостоятельность ребенка, расширяя субъективный образ мира. При этом важно взаимовлияние эмоциональных реакций и состояний сопровождаемого и аффективных проявлений сопровождающего, его эмоциональной гибкости как способности «оживлять» подлинные эмоции в многократно повторяющемся педагогическом процессе, вызывать положительные эмоции, контролировать отрицательные, то есть проявлять гибкость поведения, нестандартность, творчество.

Второе условие – это *конвенциональность* педагогического сопровождения саморазвития, оно предполагает, что участие педагога в этом процессе определяется соглашением между ним и ребенком, основой которого является потребность в педагогической помощи и поддержке. При этом следует отчетливо понимать, что такая потребность может осознаваться молодыми людьми с помощью педагога как субъекта сопровождения. Это совсем не значит, что помощь должна быть навязана. Напротив, эффективность педагогического влияния в процессе сопровождения повышается, если оно воспринимается ребенком как необходимое ему.

Третье условие – *оптимистическая стратегия* педагогического сопровождения. Необходимо верить в успех саморазвития как педагогу, так и ребенку. Это также предполагает, что субъекты педагогического сопровождения являются носителями позитивного жизненного опыта. Необходима реальная вера в потенциал личностного роста воспитанника. Педагог должен видеть в выборе, сделанном детьми, прежде всего позитивную составляющую. Педагог должен убедить детей, что затруднения и проблемы, возникшие у

них в процессе реализации проекта саморазвития, будут обязательно разрешены при соответствующих усилиях.

Четвертое условие предполагает *формирование мотивационной перспективы* – перевод мотивационных возможностей детей из потенциальной формы в форму актуального существования. Необходимо, чтобы в процессе сопровождения саморазвития субъекты сопровождения стимулировали осознание и рефлексивно-ценностное осмысление ими прошлого опыта, использование его результатов для удовлетворения актуальных потребностей и сознательного отражения будущего. При этом важна актуализация внутренней поисковой активности, связанной с мысленным перебором возможных способов и средств их удовлетворения, с учетом условий социокультурной среды, конкретной ситуации и собственных возможностей, склонностей, интересов, притязаний.

Пятым условием является *социальное закаливание* детей, то есть включение их в такие ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладения определенными способами этого преодоления, адекватными индивидуальным особенностям человека, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Важно, чтобы проект саморазвития не приобрел характер адаптации. Данной проблеме посвящен ряд работ психологов, в которых предложены различные классификации жизненных стратегий. Анализ психологических концепций позволяет выделить факторы, которые препятствуют переходу проекта саморазвития как проекта собственной жизни в адаптацию:

- наличие жизненной стратегии «быть», характеризующейся преимущественно стремлением к раскрытию и реализации собственного потенциала, обретению гармонии в отношениях с самим собой и окружающими (по Э. Фромму);

- социальная реализация, самореализация, когда личность ориентирована на творческое преобразование мира и саморазвитие (по Т. Е. Резник и Ю. М. Резник);

- реализация жизненной стратегии развития, носители которой ориентированы на самореализацию, опору на собственные ресурсы (по Л. С. Егоровой);

- реализация жизненной стратегии жизнетворчества, носитель которой постоянно и устойчиво направлен на творческую самореализацию, наращивание собственного творческого потенциала (по С. Ю. Степанову).

Исходя из этого, шестым условием, при соблюдении которого педагогическое сопровождение саморазвития детей будет успешным, определяем *направленность педагогического сопровождения саморазвития детей в русле соблюдения данных концепций, то есть на осознание ценности саморазвития, творческой деятельности и активной жизненной позиции.*

В качестве заключения отметим, что современная ситуация развития образования предопределяет рассмотрение воспитания с точки зрения экзистенциальной педагогики, в контексте которой особое внимание уделяется практике педагогического сопровождения саморазвития обучающихся, представляющего собой особый вид педагогического взаимодействия, направленный на стимулирование осознания воспитанниками смысла собственной жизни и ее ценностных составляющих. По нашему убеждению, оно должно включать их в ситуации, способные вызывать душевные переживания и расцениваться как события. С опорой на сложившиеся ценностные ориентации воспитанник должен самостоятельно выбрать тот или иной способ решения экзистенциальной дилеммы и «кристаллизовать» в себе необходимые для его реализации личностные качества.

Педагогическое сопровождение саморазвития подростков, реализующееся в рамках рефлексивно-ценностного подхода, ставит в качестве первоочередной задачу формирования у ребенка ценностных смыслов и, на основе этого, – построения проекта своей жизни. Педагогическое сопровождение должно оказать помощь в принятии смысложизненных ориентаций, не противоречащих общечеловеческим нормам и ценностям бытия.

Педагогическое сопровождение саморазвития подростков, реализующееся в рамках рефлексивно-ценностного подхода, может быть рассмотрено как особая педагогическая система, имеющая целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный компоненты, что требует его дальнейшей методологической проработки и теоретического обоснования его системных составляющих.

#### Библиографический список

1. Воспитание и стратегия жизни ребенка [Текст] : коллективная монография / под ред. М. И. Рожкова. – М. : Научная библиотека, 2016. – 158 с.
2. Вторушина, Е. В. Педагогическая поддержка как педагогическое условие саморазвития обучающихся [Текст] / Е. В. Вторушина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 2(27). – С. 51–52.

3. Выготский, Л. С. Педология школьного возраста [Текст] / Л. С. Выготский // Выготский Л. С. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996.

4. Гребенюк, О. С., Гребенюк, Т. Б. Основы педагогики индивидуальности [Текст] : учебное пособие / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Калининград, 2000. – 572 с.

5. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование детей – пространство освоения ценностей культуры [Текст] / Е. Б. Евладова // Образование личности. – 2012. – № 4. – С. 44–50.

6. Евладова, Е. Б., Мирошкина, М. И. Актуальные проблемы детства в контексте Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Текст] / Е. Б. Евладова, М. И. Мирошкина // Образовательная панорама. – 2015. – № 2(4). – С. 45–51.

7. Иванова, И. В. Неформальное образование – инвестиции в человеческий капитал [Текст] / И. В. Иванова // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – № 390. – С. 179–184.

8. Маслоу, А. Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 108–118.

9. Михайлова, Н. Н., Юсфин, С. М. Свободоспособность как результат развития субъектности ребенка в процессе педагогической поддержки [Текст] / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 2. – С. 143–147.

10. Рожков, М. И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся [Текст] / М. И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. – 1994. – № 1. – С. 3–14.

11. Сапожникова, Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т. Н. Сапожникова. – Ярославль, 2010. – 430 с.

12. Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл [пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

13. Шакуров, Р. Х. Эмоция. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики) [Текст] / Р. Х. Шакуров. – Казань, 2001. – 136 с.

#### **Bibliograficheskiy spisok**

1. Vospitanie i strategija zhizni rebenka [Текст] : kollektivnaja monografija / pod red. M. I. Rozhkova. – М. : Nauchnaja biblioteka, 2016. – 158 s.

2. Vtorushina, E. V. Pedagogicheskaja podderzhka kak pedagogicheskoe uslovie samorazvitija obuchajushhihsja [Текст] / E. V. Vtorushina // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. – 2011. – № 2(27). – С. 51–52.

3. Vygotskij, L. S. Pedologija shkol'nogo vozrasta [Текст] / L. S. Vygotskij // Vygotskij L. S. – М. : Izdatel'skij dom Shalvy Amonashvili, 1996.

4. Grebenjuk, O. S., Grebenjuk, T. B. Osnovy pedagogiki individual'nosti [Текст] : uchebnoe posobie / O. S. Grebenjuk, T. B. Grebenjuk. – Kaliningrad, 2000. – 572 s.

5. Evladova, E. B. Dopolnitel'noe obrazovanie detej – prostranstvo osvoenija cennostej kul'tury [Текст] / E. B. Evladova // Образование личности. – 2012. – № 4. – С. 44–50.

6. Evladova, E. B., Miroshkina, M. I. Aktual'nye problemy detstva v kontekste Strategii razvitija vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda [Текст] / E. B. Evladova, M. I. Miroshkina // Образовательная панорама. – 2015. – № 2(4). – С. 45–51.

7. Ivanova, I. V. Neformal'noe obrazovanie – investicii v chelovecheskij kapital [Текст] / I. V. Ivanova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2015. – № 390. – С. 179–184.

8. Maslou, A. Samoaktualizacija [Текст] / A. Maslou // Psihologija lichnosti. Teksty / pod red. Ju. B. Gippenrejter, A. A. Puzyreja. – М. : Izd-vo MGU, 1982. – С. 108–118.

9. Mihajlova, N. N., Jusfin, S. M. Svobodospobnost' kak rezul'tat razvitija sub#ektности rebenka v processe pedagogicheskoy podderzhki [Текст] / N. N. Mihajlova, S. M. Jusfin // Vestnik Kostromskogo gos. un-ta im. N. A. Nekrasova. Serija: Pedagogika. Psihologija. Social'naja rabota. Juvenologija. Sociokinetika. – 2014. – Т. 20. – № 2. – С. 143–147.

10. Rozhkov, M. I. Social'nye proby kak faktor socializacii uchashhihsja [Текст] / M. I. Rozhkov // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 1994. – № 1. – С. 3–14.

11. Sapozhnikova, T. N. Pedagogicheskoe soprovodzenie zhiznennogo samoopredelenija starsheklassnikov [Текст] : dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01 / T. N. Sapozhnikova. – Jaroslavl', 2010. – 430 s.

12. Frankl, V. Chelovek v poiskah smysla [Текст] / V. Frankl [per. s angl. i nem.; obshh. red. L. Ja. Gozmana i D. A. Leont'eva; vst. st. D. A. Leont'eva]. – М. : Progress, 1990. – 368 s.

13. Shakurov, R. H. Jemocija. Lichnost'. Dejatel'nost' (mehanizmy psihodinamiki) [Текст] / R. H. Shakurov. – Kazan', 2001. – 136 s.