

Методические рекомендации по работе

с личностными результатами

1. Личностные результаты освоения основной образовательной программы

Федеральные государственные образовательные стандарты предъявляют новые требования к результатам образования: предметным, метапредметным и личностным. При этом достижение предметных и метапредметных результатов является предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, тогда как достижение личностных результатов не выносится на итоговую оценку обучающихся, а является предметом оценки эффективности воспитательно-образовательной деятельности образовательной организации и образовательных систем разного уровня (начального, основного, среднего).

Личностные результаты – это сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам, проявляющаяся в личностной позиции, личностных смыслах, личностных установках. Ядро личностных результатов заключается в умении обучающегося управлять собой, управлять отношениями, принимать решения.

Обобщенная оценка личностных результатов освоения обучающимися основных образовательных программ должна осуществляться в ходе мониторинговых исследований.

Во внутришкольном мониторинге в целях оптимизации личностного развития учащихся возможна оценка сформированности отдельных личностных результатов, проявляющихся в: 1) мотивах учения, установлении обучающимися связи между результатом обучения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется; 2) самооценке, готовности и способности делать осознанный выбор своей образовательной траектории, в том числе выбор направления профильного образования, проектирование индивидуального учебного плана на старшей ступени общего образования; 3) ценностно-смысловых установках обучающихся, формируемых средствами различных предметов в рамках системы общего образования.

Принципами оценивания достижения личностных результатов являются: комплексность, непрерывность (динамика), уровневость, преемственность. При этом обсуждая оценку личностных результатов на уровне школы важно говорить не столько про сами результаты, сколько про условия их формирования; не только фиксировать наличную ситуацию, но разрабатывать рекомендации по изменению сложившейся ситуации.

Проведенный анализ формулировок личностных результатов в тексте ФГОС, задаваемых направлений в оценке личностных универсальных учебных действий и личностных качеств, обсуждаемых «навыках XXI века» позволил сформулировать личностные результаты, которые предлагается сделать предметом оценки при мониторинге достижения личностных результатов в рамках реализации основной образовательной программы основного и среднего общего образования.

Выбор личностных результатов для оценки

Личностный результат для мониторинга	Направления в оценке личностных УУД	Личностные результаты (ФГОС)	Личностные качества (навыки XXI века)
Личностное самоопределение (самооценка)	Самоопределение	• воспитание российской гражданской идентичности; формирование целостного	Инициативность, настойчивость, лидерские качества
Профессиональ-			

ное самоопределение		мировоззрения; • освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни	
Жизненное самоопределение (социальные роли)			
Гражданская идентичность			
Мотивы учения	Смыслообразова- ние	формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию	Любознатель- ность
Ценностные ориентиры	Нравственно- этическая ориентация	<ul style="list-style-type: none"> • формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку; • развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем; • формирование коммуникативной компетентности; • формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; • формирование основ экологической культуры; • принятие ценности семейной жизни; • развитие эстетического сознания 	Социальная и культурная грамотность

2. Мотивация учения как личностный результат

2.1. Что такое мотивация

Мотивация учения представляет собой решающий фактор эффективности учебного процесса. Термины «учебная мотивация», «мотивация учения», «мотивация учебной деятельности», «мотивационная сфера учащегося» используются как синонимы в широком или узком смысле.

Мотив - это направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением учащегося к ней (А.К. Маркова).

По определению Л.И. Божович, мотивы учебной деятельности - это побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой [1]. Ею установлено, что учебная деятельность школьников побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть или внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью подростка занять определенную позицию в системе общественных отношений. По ее мнению, мотивация учения складывается из постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений. Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубления отрицательного

отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними.

Какие мотивы важны для нас в работе с подростками?

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности:

- мотивы, связанные с содержанием обучения, когда ученика побуждает учиться стремление узнать новые факты, овладеть знаниями, способами действий, проникнуть в суть явлений и т.п. – получаемые результаты;

- мотивы, связанные с самим процессом учения, когда ученика побуждает учиться стремление проявлять интеллектуальную активность, рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения задач, т.е. подростка увлекает сам процесс решения задачи/проблемы, а не только получаемые результаты.

2. Мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

- широкие социальные мотивы - мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями и т.п.; мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т.п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения);

- узколичностные мотивы - стремление заслужить одобрение, получить хорошие отметки (мотивация благополучия); желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей (престижная мотивация);

- отрицательные мотивы - стремление избежать неприятностей со стороны учителей, родителей, одноклассников (мотивация избегания неприятностей).

При изучении структуры мотивации учебной деятельности важно обратить внимание на эмоциональный компонент, главной характеристикой которого являются переживания школьников в процессе учебной деятельности, эмоциональное отношение к обучению. Эмоции имеют самостоятельное мотивирующее значение в процессе обучения и зависят от особенностей учебной деятельности и ее организации.

В процессе обучения положительные эмоции могут быть связаны со школой в целом и с пребыванием в ней. Сюда же могут быть отнесены эмоции от положительных результатов своего ученического труда, эмоции удовлетворения от справедливо поставленной отметки, положительные эмоции от «столкновения» с новым учебным материалом (от эмоций любопытства и позднее любознательности до устойчивого эмоционально-познавательного отношения к предмету, характеризующего увлеченность учащихся этим предметом). Также могут возникать положительные эмоции при овладении учащимися приемами самостоятельного добывания знаний, новыми способами совершенствования своей учебной работы, приемами самообразования. Важность всех названных эмоций заключается в том, что они образуют атмосферу эмоционального комфорта в процессе учения. Наличие такой атмосферы необходимо для успешного осуществления процесса обучения.

Реализация мотивов зависит от умения школьников ставить перед собой цели, обосновывать их и достигать в процессе обучения. Как и мотивы, цели могут различаться по своему содержанию. Психологи отмечают, что мотивы обычно характеризуют учебную деятельность в целом, а цели характеризуют отдельные учебные действия. Мотив создает установку к действию, а поиск и осмысление цели обеспечивают реальное выполнение действия. Удержанию цели способствует задание на возобновление учебной деятельности после помех и препятствий. Укреплению настойчивости школьника при достижении цели способствуют упражнения на решение сверхтрудных задач без обратной связи в ходе решения. Кроме того, содержание обучения, которое в учебной деятельности занимает место цели, осознается и запоминается учеником. Наличие

способности ставить перед собой цели является показателем зрелости мотивационной составляющей у школьника. Эта способность в будущем ляжет в основу целеполагания в профессиональной деятельности.

Понимание им смысла учебной деятельности, осознание ее важности лично для себя являются важнейшими предпосылками формирования у школьника интереса к учению. Интерес к содержанию учебного материала и к самой учебной деятельности может формироваться только при условии, что учащийся имеет возможность проявлять в учении умственную самостоятельность и инициативу. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать учащегося, тогда как преподнесение готового материала без постановки перед учениками определенных проблем не вызывает у них интереса, хотя и не мешает пониманию содержания обучения. Отсюда следует, что основным средством воспитания устойчивого интереса к учению является использование педагогом таких вопросов и заданий, которые требовали бы от учащихся активной поисковой деятельности. Большую роль в этом играют и создание проблемных ситуаций, столкновение учащихся с трудностями, которые они не могут разрешить с помощью имеющегося запаса знаний. В этом случае ученики сами убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения уже усвоенных знаний новыми способами. Интересна только та работа, которая требует определенной степени напряжения. При этом трудность учебного материала или учебной задачи должна быть посильна ученику, преодолима собственными усилиями или с помощью педагога, при этом важно, чтобы у учащегося регулярно повторялись ситуации успеха. Только в этом случае трудность приводит к повышению интереса к учению.

Искренний интерес подростка – одна из причин эффективной школьной мотивации. Он же Любопытство. Он же Удовольствие. Он же Внутренняя мотивация (самая честная, верная, настоящая!).

Для того, чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были понятны, но и внутренне приняты им, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании.

Обсуждая формирование интереса к учению важно обозначить новизну учебного материала и его разнообразие, а также разнообразие методов преподавания.

Среди внешних мотивов учебной деятельности наибольшую побудительную силу имеют мотивы достижения успеха, потребность в общении и доминировании. Руководствуясь таким комплексом мотивов, учащийся способен настойчиво и увлеченно, не считаясь с усталостью и временем, работать над учебным материалом (точнее, над решением учебных задач) и при этом противостоять другим побудителям и иным отвлекающим факторам.

Таким образом, выделим основные психологические детерминанты, определяющие устойчивость учебной мотивации:

- 1) *исходный тип мотивационной структуры* (то, какие именно мотивы учебной деятельности доминируют у данной личности);
- 2) *личностная значимость предметного содержания деятельности* (то, насколько важным для себя субъект считает процесс учения и получаемый в нем результат, какой смысл видит в учении, как к нему относится);
- 3) *вид учебного задания*, с которым сталкивается учащийся (чем более ему интересны задания подобного рода, тем более устойчивой будет его мотивация при их выполнении).

2.2. Особенности учебной мотивации в подростковом возрасте

В начале средней школы интерес к учению повышается за счет появления новых учебных предметов, разных учителей, а затем к 6-8 классам вновь снижается. К концу 9-го класса мотивация вновь возрастает в связи с определением путей дальнейшего обучения, а также с выбором форм завершения среднего образования (школа, средние специальные учебные заведения). Снижение интереса к обучению в средней школе связано с психологическими особенностями подростков. В то же время одной из важных причин снижения мотивации является недостаточный учет учителем социальных мотивов подростков и психологических особенностей подросткового возраста. Это проявляется в том, что подросткам не раскрывается, не явлена связь их обучения с социально значимыми видами деятельности (трудом, самообразованием и др.), в ходе обучения не реализуются специфические для подростка стремления - к взрослости, к самостоятельности, к взаимодействиям со сверстниками.

Рассмотрим основные характеристики подросткового возраста, влияющие на формирование учебной мотивации.

1. Подростковый возраст очень благоприятен для развития познавательных интересов.

Существенно укрепляется и интерес к способам приобретения знаний. Вместе с тем подростки пока с трудом осознают этот вид учебных мотивов. В этом возрасте продолжают развиваться мотивы самообразования. Задачи самообразования становятся более конкретными, причем нередко на первый план выступают близкие цели (сдать экзамены или зачеты, поступить в кружок) без отчетливой связи с перспективными целями выбора профессии и развития личности в целом. Очень характерным для подростков является интерес к знаниям, выходящим за пределы школьной программы. Развитие познавательных мотивов в этом возрасте в целом определяется активным стремлением подростка к самостоятельным формам учебной работы.

2. В подростковом возрасте все более совершенствуются социальные мотивы учения. У подростков обогащаются представления о нравственных ценностях, идеалах общества, оказывающих влияние на понимание учеником смысла учения.

В подростковом возрасте изменяются и так называемые позиционные мотивы учения. Их развитие определяется стремлением подростка занять новую позицию (позицию взрослого человека) в отношениях с окружающими — взрослыми и сверстниками, желанием понять другого человека и быть понятым, оценить себя с точки зрения другого человека. Мотивом, адекватным учебной деятельности, является мотив поиска контактов и сотрудничества с другими людьми, мотив овладения способами налаживания этого сотрудничества в учебном труде. Подросток во всех видах деятельности, в том числе и учебной, ставит перед собой вопрос: «Неужели я не такой, как все, или еще хуже — такой, как все?» Этим обусловлен интерес школьника ко всем формам групповой и коллективной работы, где могут быть реализованы его социальные потребности в дружбе, в общении и взаимодействии с другим человеком, в самовыражении и самоутверждении через отношения с другими людьми.

Опираясь на психологические особенности подростка, *выделим характеристики, способствующие становлению мотивации учения:*

- «потребность во взрослости» — нежелание считать себя ребенком, стремление занять новую жизненную позицию по отношению к миру, к другим людям, к себе;
- особая восприимчивость подростка к усвоению норм поведения взрослого человека;
- общая активность, готовность включаться в различные виды деятельности совместно со взрослыми и сверстниками;

- стремление подростка на основе мнения другого человека (сверстника, учителя) осознать себя как личность, оценить себя с точки зрения другого человека и своих внутренних требований, потребность в самовыражении и самоутверждении;
- стремление подростка к самостоятельности;
- увеличение широты и разнообразия интересов (расширение кругозора), сочетающееся с появлением большей избирательности, дифференцированности; определенность и устойчивость интересов.

Считаем важным отметить, что наряду с этим можно выделить психологические особенности подростка, препятствующие становлению мотивации учения:

- незрелость оценок подростком самого себя и других людей: подросток не принимает на веру мнение и оценки учителя, порой впадает в негативизм, в конфликты с окружающими взрослыми. Стремление к взрослости и нежелание быть отстающим среди сверстников вызывают внешнее безразличие к мнению учителя и отметкам, несмотря на то, что реально подросток дорожит мнением взрослого;
- стремление подростка к самостоятельности вызывает у него отрицательное отношение к готовым знаниям, простым и легким вопросам, репродуктивно-воспроизводящим видам учебной деятельности, к методам работы учителя, перенесенным из начальной школы;
- недостаточное понимание связи учебных предметов, изучаемых в школе, с возможностью использования их в будущем снижает положительное отношение к обучению;
- избирательный интерес к одним учебным предметам снижает интерес к другим из-за неумения подростка совместить их, правильно организовать свою учебную работу;
- излишняя широта интересов может приводить к поверхностности и разбросанности, новые внеклассные и внешкольные занятия (чтение дополнительной литературы, занятия в кружках, в клубах, спорт, коллекционирование и др.) составляют серьезную конкуренцию учебной деятельности. Неустойчивость интересов выражается в их смене, чередовании.

Подросток соотносит, не всегда осознанно, собственную мотивацию и мотивацию сверстников с образцами и идеалами, принятыми в нашем обществе, А.Н. Леонтьев отмечал [11], что в подростковом возрасте становится актуальной задача сопоставления мотивов, решение школьниками задач на поиск смысла: «Что для меня всего важнее?», «Что всего важнее для другого?», «Что для меня самое главное, что менее важное (учеба, спорт, музыка и т.д.)?», «Почему я делаю это так, а не иначе?» Осознание подростком соподчинения, сравнительной значимости своих мотивов означает, что в этом возрасте складывается осознанная система, иерархия мотивов. К концу подросткового возраста может наблюдаться устойчивое доминирование какого-либо мотива. Подросток, как правило, осознает, что им движет несколько мотивов, может их назвать.

Динамика мотивов учения в подростковом возрасте заключается в большей их избирательности, локализации, а также во все усиливающейся их связи с практической деятельностью [33].

3. Самооценка как личностный результат

3.1. Что такое самооценка

Самооценка – это представление человека о своей личности, деятельности среди других людей, оценивание себя, собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков. Самооценка отражает уровень принятия себя, умение критически анализировать собственные возможности. Она влияет на все поведение человека, на его отношение к себе и к другим людям. В качестве основного

критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида, т.е. то, что личности кажется значимым. При этом важно понимать, что «представление человека о самом себе, даже о собственных психических свойствах и качествах, далеко не всегда адекватно их отражает; мотивы, которые человек выдвигает, обосновывая перед другими людьми и перед самим собой свое поведение, даже когда он стремится верно осознать свои побуждения и субъективно вполне искренен, далеко не всегда объективно отражают его побуждения, реально определяющие его действия»¹. Самооценка выполняет две главные функции – регуляторную, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитную, обеспечивающую относительную стабильность и независимость личности [26].

Важным моментом при исследовании самооценки является уровень притязаний человека. Степень сложности, трудности цели или задачи, которую определяет для себя человек, и есть уровень его притязаний. Он формируется под влиянием успехов и неудач, которые сопровождают человека на жизненном пути, и, в свою очередь, влияет на формирование самооценки. Так, если человек выдвигает нереалистические притязания, его чаще подстерегают непреодолимые препятствия на пути к цели, он чаще испытывает неудачи. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями человека ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, что приводит к неадекватности поведения (возникают эмоциональные срывы, повышается тревожность и т.д.).

Приведем известную формулу классика У. Джемса:

$$\text{Самооценка} = \text{Успех} / \text{Уровень притязаний}$$

! Но обратим внимание на то, что не все так однозначно. Если снизить уровень притязаний, то самооценку, конечно, мы получим высокую. Но вряд ли она будет отражать реальный уровень возможностей. Этот пример показывает, что важнейшей характеристикой самооценки является адекватность. Обеспечить ее можно за счет рефлексии по поводу уровня собственных притязаний и масштабов успеха. Но рефлексия не появляется сама по себе, ее нужно организовать.

Существует **два основных вида самооценки**:

1) *Адекватная самооценка* – когда представление человека о себе самом соответствует реальному положению вещей. Эти представления могут быть как положительными, так и отрицательными, ведь люди не идеальны. Люди с адекватной самооценкой умеют здраво относиться к своим способностям, не отрицают недостатки, стараясь от них избавляться. Другими словами, при адекватной самооценке человек правильно оценивает соотношение своих желаний и способностей; ставит перед собой реалистичные цели, которые в состоянии достичь; способен критически посмотреть на себя со стороны; старается предвидеть результаты своих поступков.

2) *Неадекватная самооценка* – искаженная самооценка. Она бывает завышенной или заниженной. *Завышенная самооценка* проявляется в попытках человека казаться лучше в глазах остальных, чем он есть на самом деле. Людей с чрезмерно завышенной самооценкой можно быстро заметить в любом коллективе – они стремятся быть на виду, всем советовать, всеми руководить и доминировать везде. Для таких людей характерны следующие особенности: они слишком высоко оценивают свои возможности и свою значимость; не воспринимают критику, и их раздражает чужое мнение, не совпадающее с их собственным; часто имеют комплекс превосходства, считая себя во всем правыми; подчеркнуто независимы и даже высокомерны; отвергают помощь и

¹Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с..

поддержку окружающих; в своих неудачах и проблемах обвиняют других людей или обстоятельства; не замечают свои слабые стороны или выдают их за сильные, например, упрямство за упорство, а наглость за решительность; часто отличаются демонстративным типом поведения, любят совершать поступки напоказ.

Человека с *заниженной самооценкой* не всегда можно сразу заметить, особенно в коллективе. Они не стремятся быть на виду и кажутся просто скромными. Но в процессе общения с ними открываются их далеко не самые приятные качества: нерешительность и чрезмерная осторожность; зависимость от мнения других людей и постоянная потребность в их поддержке; стремление переложить ответственность, в том числе и за свои поступки, на плечи окружающих; комплекс неполноценности и, как следствие его, чрезмерная ранимость, обидчивость, неуживчивость; чрезмерная требовательность к себе и окружающим; мелочность, мстительность и завистливость; страдая от низкой самооценки, они тем не менее стараются всем доказать свою «крутизну» и совершают неадекватные поступки [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Уровни самооценки:

- *низкий уровень* самооценки характеризуется искаженным восприятием себя – неумением себя хвалить, занижение своих достоинств, высокий уровень тревожности, постоянные сравнения себя с другими, более успешными людьми;
- *нормальный уровень* самооценки является показателем того, что человек умеет прислушиваться к внутреннему голосу, анализирует собственные промахи, способен отпускать шутки в свой адрес
- *высокий уровень* самооценки присущ тем, кто акцентирует внимание на своих сильных качествах, упуская из виду недостатки. Обладатели высокой самооценки легко игнорируют конструктивную критику. Им тяжело дается выход из зоны комфорта, они противятся этому всеми силами. Закостенелость убеждений, неприятие других – это большая проблема, непоколебимые убеждения тормозят развитие, не дают возможности узнавать, пробовать что-то новое.

Самооценка напрямую зависит от условий проживания, воспитания и окружения, определяется социальными (неправильные действия взрослых) и личностными (индивидуальные особенности человека, своеобразие эмоций, темперамента, характера) факторами.

3.2. Особенности самооценки в подростковом возрасте

Самооценка является компонентом самосознания – новообразования подросткового возраста [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Она в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором ее поведения и деятельности. Это означает, что подростковый возраст чувствителен к формированию самооценки. Чем характеризуется этот процесс?

В процессе развития подростковой самооценки центр внимания все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от более или менее случайных черт – к характеру в целом. С этим связаны осознание своего своеобразия и переход к духовным, идеологическим масштабам самооценки. В результате человек самоопределяется как личность на более высоком уровне [26].

Д.И. Фельдштейн выделяет три стадии развития самооценки подростков. На первой стадии (10 – 11 лет) младшим подросткам свойственна особая критичность в самооценке. Очень остро проявляются, с одной стороны, потребность в самооценке, с другой стороны, неумение себя

оценивать. На второй стадии (12 – 13 лет) на фоне общей адекватной самооценки большинства подростков, появляется ситуативное отношение к себе, нередко отрицательное и зависящее от отношения окружающих, прежде всего сверстников. Третья стадия (14 – 15 лет) развития самооценки в подростковом возрасте характеризуется ориентацией на некий эталон, состоящий из идеальных черт других людей. В этот период возникает «оперативная самооценка», определяющая отношение подростка к себе «здесь и теперь», и основанная на сопоставлении себя как личности и своего поведения с определенными нормами, выступающими как «идеальная форма» себя и своего поведения [35].

Важнейшей особенностью самооценки личности подростка является утверждение, что «...подростком решается не просто задача занятия определенного «места» в обществе, но и проблема взаимоотношений в обществе, определения себя в обществе и через общество, т.е. решается задача личностного самоопределения, принятия активной позиции относительно социокультурных ценностей и тем самым определения смысла своего существования» [27].

Уровни самооценки подростка можно охарактеризовать следующим образом.

Адекватная самооценка – реалистичная оценка самого себя, своих способностей и поступков. Адекватная самооценка помогает подростку правильно соотнести свои силы с различными задачами и требованиями окружающих. Подростки с адекватной самооценкой имеют много интересов, межличностных контактов. Их активность умеренна и целесообразна, направлена на познание других и себя в процессе общения.

Завышенная самооценка – неадекватно высокое оценивание подростком своих умений и способностей. Подростки с завышенной самооценкой имеют большую направленность на общение, причем малосодержательное. Они меньше склонны выражать себя через продуктивную деятельность.

Заниженная самооценка – неадекватное недооценивание себя подростком, принижение своих достоинств. Подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным тенденциям.

Адекватный уровень самооценки способствует формированию у подростка уверенности в себе, самокритичности, настойчивости. Обнаруживается также определенная связь характера самооценки с учебной и общественной активностью. Подростки с адекватной самооценкой имеют более высокий уровень успеваемости, у них нет резких скачков успеваемости и наблюдается более высокий общественный и личный статус.

Подростки с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а также на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе общения.

Подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное.

Агрессивные подростки характеризуются крайней самооценкой (либо максимально высокой, либо максимально низкой), повышенной тревожностью, страхом перед широкими социальными контактами, эгоцентризмом, неумением находить выход из трудных ситуаций.

Р. Берне считает, что подростки оценивают себя ниже по тем показателям, которые представляются им самым важными, и это снижение указывает на их больший реализм, в то время как детям свойственно завышать оценку собственных качеств. Этот период отмечен резким переходом от фрагментарного и недостаточно четкого видения себя к относительно полной, всеобъемлющей Я-концепции. Кроме того, совершенствуется их видение своих недостатков. Вместе с этим внешность начинает оказывать очень сильное влияние на развитие самооценки в подростковом возрасте: соответствие внешних данных ребенка стандартам, принятым в группе

сверстников, становится определяющим фактором в его социальном признании, положении в группе. Отметим, что самооценка девочек подростков часто бывает ниже, чем у мальчиков, потому что для девушек оценка привлекательности своего тела важнее его эффективности. У юношей, наоборот, ведущим критерием самооценки является эффективность тела.

Среди четырех источников социальной поддержки (родители, учителя, одноклассники, близкие друзья) родительская поддержка и отношение одноклассников наиболее полно влияют на самооценку подростка. При этом подросткам свойственно создавать группировки с жесткой внутренней иерархией, что напрямую влияет на уровень самооценки. Самооценка подростка связана с социально-психологическим статусом, занимаемым им в коллективе. Социально-психологический статус - понятие, обозначающее положение человека в системе межличностных отношений и меру его психологического влияния на членов группы.

Итак, низкий социальный статус – «незаметная» роль субъекта в межличностных отношениях; личность не имеет влияния или оказывает незначительное влияние на динамику отношений в группе.

Высокий социальный статус - значимое положение в группе и активное влияние на динамику отношений в группе.

Я.Л. Коломинский отметил, что чем критичнее к себе подросток и чем выше его самооценка, тем выше его социальный статус. При этом высокая самооценка и уровень притязаний снижают положительный или отрицательный социометрический статус, в зависимости от поведения подростка по отношению к группе: склонные к рациональному конформизму (принятие правил группы) попадают в группу «пренебрегаемых», склонные к нонконформизму (непринятию правил группы) попадают в группу «отвергаемых» [8].

Отметим также, что уровень самооценки подростков существенно влияет как на качественные показатели эффективности интеллектуальной деятельности, так и на время ее выполнения, если в ситуации присутствуют эмоциональные факторы (например, стресс неуспеха, повышенная ответственность за качество деятельности и др.). При этом у подростков с низкой самооценкой показатели качества деятельности в эмоциогенных ситуациях ниже, чем у подростков с высокой самооценкой, а время выполнения деятельности больше [12].

Особое внимание хотим обратить на ситуацию *перехода в 5 класс и ситуацию адаптации.*

Успешность адаптации пятиклассника зависит не только от интеллектуальной готовности, но и от того, насколько он умеет налаживать отношения и общаться с одноклассниками и педагогами, соблюдать школьные правила, ориентироваться в новой ситуации.

Среди наиболее актуальных трудностей пятиклассников можно выделить следующие:

- возросший темп работы: дети пишут медленно и часто не успевают конспектировать за учителем;
- возросший объем работы, как на уроке, так и дома;
- новые требования к урокам и новые учителя;
- необходимость много работать самостоятельно и т.д.

По данным психологов ситуация адаптации вызывает у многих пятиклассников повышенную тревожность, как школьную, так и личностную, а зачастую и появление страхов. Для ребенка в данный период необычайно важно мнение других людей о нем и его поступках, особенно мнение одноклассников, классного руководителя и родителей. Трудности и страхи в отношении с учителями испытывают от трети до половины всего числа пятиклассников. В свою очередь родители, принуждая детей работать на «оценку» все больше провоцируют страхи, связанные у

детей с неуверенностью в своих силах, тревогой по поводу негативных оценок или их ожидания. Это представляет особую проблему в период адаптации «пятиклашек» к школьной жизни.

Другой серьезной проблемой является смена классного руководителя. У некоторых детей появляются сложности в организации школьной жизни, незнании требований учителей, ориентированности в здании школы и т. д. И здесь компетентность классного руководителя в вопросах жизнедеятельности класса, его эмоциональное отношение к детям, к своим обязанностям, умение налаживать контакт и общаться с детьми – одно из главнейших условий успешной адаптации.

В этой связи важно уделить особое внимание пятиклассникам – тому, как они видят и оценивают основные сферы школьной жизни: отмечают интерес к учебе, замечают, что требования к ним изменились (и они понимают эти новые требования и критерии оценки); отмечают отношения с учителями и с классным руководителем; как ребята оценивают отношения в классе.

4. Ценностные ориентации как личностный результат

4.1. Особенности ценностных ориентаций в школьном возрасте

Ценностные ориентации – базис личности. На них основывается всё в жизни человека: его мечты, цели, устремления, жизненные ориентиры. Иногда даже ответ на сам вопрос о существовании зависит от нравственных ценностей, которых придерживается человек. В то же время ценностные ориентации важны не только для отдельной личности, но и для общества в целом. Поддержание цивилизации, культуры, национальной идентичности тесно связано с передачей и принятием определенных ценностей. Это не только вопрос самоидентификации индивидуума, это вопрос самоопределения социума, вопрос существования той или иной человеческой общности – идет ли речь о некоей субкультуре, о народности, или же о человечестве в целом.

Социализация, понимаемая как «процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта» [6], выражается в одном из важнейших результатов воспитания – присвоении формирующейся личностью ценностей, принятых в обществе. Именно на основе этих ценностей индивид формирует собственные цели и именно в соответствии со своими ценностными ориентирами выбирает средства и способы реализации своих целей. По этой причине при изучении личностных результатов основной и старшей ступени школьного образования невозможно обойти стороной диагностику ценностных ориентаций, складывающихся у ученика.

При этом приходится помнить, что формирование ценностей – процесс не быстрый. Оно происходит на протяжении длительного времени, поскольку является элементом повседневного существования человека и обуславливает развитие и становление его личности. Поэтому и считается, что основы жизненных ценностей начинают закладываться в семье: именно в непосредственном со-бытии со взрослыми дети впитывают необходимые ценностные ориентиры. Родители и другие близкие люди, значимые для подрастающего человека, своим поведением, отношением к тем или иным жизненным реалиям, фактам и событиям, создают контекст, питательную среду, основу, на которой будет формироваться система ценностей подростка, и невольно, исподволь передают ему свои взгляды на то, что в жизни может быть по-настоящему важным.

С приходом ребенка в детский сад, а затем и в школу круг людей, передающих ребенку понятия о принятых в обществе ценностях, расширяется, и деятельность, направленная на

формирование ценностей, становится целенаправленной, декларируемой и осознаваемой взрослыми участниками образовательного процесса.

Формирование и (или) передача ценностей не происходит в форме лекций и общих заявлений, ее невозможно увязать с теми или иными конкретными навыками или темами учебных занятий. Ребенок долгое время живет, наблюдает, действует, получает реакцию окружающих на свои поступки, сам реагирует на действия других людей – и бывает, формулирует для себя, осознает некие жизненные принципы. Однако даже если дело так и не доходит до философского обобщения жизненного опыта – собственного и окружающих, – ребенок всё равно приучается жить в соответствии с определенными требованиями, правилами, нормами, принятыми в широком социуме или в маленьком его сообществе, и тем самым реализует в жизни социальные ценности. Социально одобряемое поведение, способы решения проблем, приемлемые и регламентируемые общепринятыми, в том числе и неписаными правилами, включает личность во взаимодействие с другими членами общества, формирует у человека собственный образ на основе требований общества.

Такое первичное усвоение социальных ценностей опирается на подражание, которое стало эволюционным механизмом, поскольку помогало отдельным особям выживать за счет использования ресурса группы.

Даже в нынешнем сугубо индивидуализированном обществе механизмы подражания и копирования очень и очень сильны: разного рода модные веяния, популярные тренды, мэйнстримные тенденции регулируют вкусы, привычки молодых людей, задают тон и ориентируют людей в решении повседневных насущных задач и пусть косвенно, исподволь, но влияют на их систему ценностей.

Таким образом происходит стихийное формирование ценностей. Однако у системы образования существует прямая цель влиять на формирующиеся ценности – воспитывать подростков и юношество.

Эта задача сложна, и при ее решении нужно учитывать, что попытки целенаправленно формировать некие ценности могут натолкнуться на достаточно сильное сопротивление. Подросток может воспринимать стремление со стороны кого бы то ни было исправить его систему ценностей как угрозу его частной жизни, как попытку нанести ущерб, подчинить себе и нарушить границы его личности. В то же время референтная группа или личность может оказывать на подростка в том числе и разрушительное влияние, не вызывающее ровно никакого сопротивления со стороны юноши или девушки.

Возможности педагога повлиять на систему ценностей подростка существенно ограничены, а ответственность исключительно велика. При этом нужно учитывать, что сам институт образования в своих существенных основах тесно связан с аксиологическими (ценностными) аспектами. Каждый из выделяемых исследователями блоков ценностного мотива учения «включает аксиологические составляющие: потребностный – необходимость в самоизменении, самоактуализации; блок внутреннего фильтра – осуществление выбора действий и нравственного контроля в соответствии с принятыми ценностными установками; целевой – аксиологическую направленность цели и адекватных путей ее достижения» [7].

Родители, даже если они имеют авторитет в глазах подростка, на этом этапе уже не играют исключительной роли в формировании ценностей сыновей и дочерей. Межпоколенческие различия зачастую не позволяют им находить общий язык со своими детьми, а авторитарная и диктаторская либо отстраненная позиция (если она имеет место) не дает шанса услышать и быть услышанными никому из участников детско-родительских отношений.

Ситуация усугубляется еще и тем, что различные конкурирующие между собой субкультуры, общественно-политические и религиозные организации активно пропагандируют собственные ценности, которые слишком часто становятся источником излишней политизации и экзальтации и тем самым способствуют возрастанию социальной напряженности.

Таков контекст воспитательного процесса, осуществляемого в образовательных организациях.

5. Профессиональное самоопределение как личностный результат

5.1. Что такое профессиональное самоопределение

Профессиональное самоопределение – один из наиболее ожидаемых и важных результатов образования. Целью образования является подготовка человека к самостоятельной жизни, а самый распространенный способ обеспечить себе самостоятельность заключается в обретении возможности получать средства к существованию с помощью профессиональной деятельности.

Образ взрослого человека неразрывно связан в воображении ребенка с принадлежностью к определенной профессии. Это подкрепляется в любом разговоре о будущем – и у малыша, и у подростка очень часто спрашивают: «А кем ты будешь, когда вырастешь?» И в ответ чаще всего звучит название какой-то профессии.

Профессиональная деятельность является самым распространенным способом самореализации, формирования и выражения способностей человека. Поэтому к наиболее значимым характеристикам взрослого человека относится его профессиональная принадлежность. Получается, что, выбирая профессию, человек выбирает не только способ самореализации, но и существенных чертах – и всю свою будущую жизнь.

Процесс профессионального самоопределения тесно связан с осознанием личностью себя, с определением собственных базовых ценностей, а также осмыслением своего будущего. Поэтому на формирование представления подростка о своей будущей профессии очень сильно влияет окружение: референтный взрослый, авторитетная личность, известная персона может стать образцом, равняясь на который хочется строить свою жизнь. Однако выбор в данном случае осложняется сравнением собственных черт с образом профессионала. Итогом этого сравнения становится решение: буду ли я стремиться соответствовать этому образцу или скорее предпочту поменять образ своего будущего?

Сформировать желаемый образ будущего подростку помогает не только окружение, но и его эмоциональный и рациональный опыт. При этом надо понимать, что книги и фильмы создают скорее идеальный образ профессии, а большее доверие вызывают отзывы родственников и знакомых, однако наибольшее значение имеет, пожалуй, собственный опыт какой-либо деятельности – как интересной, так и не особо привлекательной. Именно поэтому очень важной частью работы со школьниками может стать организация профессиональных проб – включение подростка в реальные трудовые процессы самых разнообразных профессиональных областей. Это позволит учащимся обогатить свои представления о профессиях и соотнести требования, предъявляемые к работникам, со своими склонностями и способностями.

Таким образом, подростковый период, для которого характерно становление самосознания личности, выполняет еще и задачу профессионального самоопределения. И в профессиональных пробах оба этих процесса разворачиваются наиболее продуктивно.

Особая сложность заключается в изменении перечня современных профессий и собственно мира профессиональной деятельности. В эпоху смены технологического уклада серьезные изменения происходят не просто на рынке занятости, когда меняется востребованность тех или

иных специалистов, но и в самом составе имеющихся профессий: одни профессии появляются, другие исчезают [5].

5.2. Особенности профессионального самоопределения в школьном возрасте

В современных условиях не стоит делать ставку на формирование у школьника представления о некоем фиксированном списке профессий, одной из которых он мог бы посвятить свою будущую жизнь. В противоположность этому следует формировать у подростка способность обучаться и адаптироваться к требованиям жизни – в том числе и к постоянно трансформирующемуся профессиональному миру [11]. Следовательно, необходимо формировать у школьника некие общие компетенции, которые помогут ему в будущем не просто приспособиться к жизни, но и научиться соответствовать любым профессиональным требованиям, в чем бы они ни состояли.

В литературе, посвященной проблемам возраста, в последнее время отмечается удлинение периода детства. Авторы объясняют такую тенденцию усложнением современных технологий: чтобы их освоить, а точнее – подготовиться к их освоению, – требуется гораздо больше времени, чем требовалось еще несколько десятилетий назад. Соответственно, сдвигаются и рамки подросткового возраста, а вместе с ними смещается, уходит в более поздний период и процесс первоначального профессионального самоопределения. По данным анкетного опроса, проведенного среди учащихся 10-х и 11-х физико-математических классов СФУ, каждый пятый респондент считает, что за период обучения в вузе он сможет до конца самоопределиться относительно своего профессионального будущего [5]. При этом с большим интересом, хотя и без далеко идущих профессиональных планов, многие подростки осваивают сектор технологий, связанных с информационно-коммуникационными разработками, на которых, как утверждают футурологи, будут базироваться большинство технологий в ближайшем будущем. Это, в частности, означает, что имеющийся интерес к указанной сфере можно использовать для повышения познавательной мотивации подростков и привлечения их к мероприятиям профориентационного характера, в которых присутствует тематика, связанная с информационно-коммуникационными технологиями.

Выбор будущей профессии, как мы уже писали, чаще всего является результатом сопоставления представлений о своих возможностях и предпочтениях, о личностных качествах, своей системе ценностей и о желаемой картине собственного жизненного пути, а также о современном мире, о его требованиях к человеку, профессионалу, гражданину.

Результат такого сопоставления можно назвать профессиональной идентичностью или профессиональным самоопределением. Формирование профессиональной идентичности происходит поэтапно и далеко не всегда укладывается в рамки школьного подросткового и юношеского возраста. Более того, в современном мире человек может в любой момент оказаться перед необходимостью снова и снова самоопределяться в профессиональном плане, таким образом, процесс идентификации себя как профессионала может получать новый импульс, заходить на новый виток – как в ходе освоения первоначально выбранной профессии, так и в дальнейшей профессиональной жизни человека.