

УДК 37.035.461

UDC 37.035.461

13.00.00. Педагогические науки

Pedagogical sciences

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
САМООРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ****THEORETICAL BASES OF PEDAGOGICAL
MAINTENANCE OF SCHOOL STUDENTS'
SELF- ORGANIZATION**

Комова Ольга Викторовна
аспирант, учитель изобразительного искусства и
технологии
*Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский
государственный университет», г. Шуя,
Ивановская область, Россия
Муниципальное образовательное учреждение
Китовская средняя школа (МОУ Китовская СШ),
РФ, Ивановская область, Шуйский муниципальный
р-н, ул. Северная, д.3, E-mail: kom.ov@bk.ru*

Komova Olga Viktorovna
postgraduate student, Teacher of Art and Technology
*Shuysky branch of Federal State Budgetary
Educational University of Higher Professional
Education "Ivanovo state University", Kitovskaya high
school, Shuya, Ivanovo, Russia
E-mail: kom.ov@bk.ru*

В статье рассматриваются теоретические основы педагогического сопровождения самоорганизации школьников, как новой формы организации образовательного процесса. Исследуется проблема педагогического сопровождения в психолого-педагогической литературе и дается свое определение этого понятия. Автором выявлено, что наиболее неразработанным и требующим особых педагогических исследований, является процесс сопровождения повышения качества самостоятельной деятельности школьников – их самоорганизации. Подробно описывается проблема самоорганизации школьников в педагогике. Дается структура мотивационно-самоорганизационной основы учебной деятельности, которая состоит из следующей последовательности действий школьника: сосредоточение внимания на учебной ситуации – ориентировка ученика в деятельности – постановка цели – стремление к ее достижению (выполнение учебных действий) – контроль и корректировка учебных действий – оценка (самооценка) полученного результата. Педагогическое сопровождение по формированию самоорганизационных состояний обучающихся, соответствующих элементам выбранной структуры, на занятиях в системе дополнительного образования, составляет основное содержание исследования. Автором выделяются уровни управления состояниями самоорганизации школьников. Дается определение педагогического сопровождения самоорганизации школьников. Делается вывод, что овладение навыками самоорганизации и саморегуляции – это не только залог успешной организации учебной деятельности, но и успешного существования и самореализации в современном обществе

The theoretical elements of pedagogical maintenance of school students' self-organization are considered in the article, as new forms of organization of educational process. We research the problem of pedagogical maintenance in psychological and pedagogical literature. There is a definition of this concept. The author thinks that the process of quality's improvement of school students' independent activity and their self-organization is not good developed. It is necessary to investigate this process. The problem of school students' self-organization is described in pedagogic. There is a structure of a motivational and self-organizational basis of educational activity. This structure consists of certain stages. The first, it is a concentration of attention on an educational situation. The second, it is a pupils' orientation in activity. The third, it has to define the purpose. The fourth, these are the ways to achievement of the purpose (performance of educational actions). Then it is a control and correction of educational actions. The last, it is an assessment (self-assessment) of the received result. The pedagogical maintenance of self-organization and elements of the chosen structure makes the main contents of research in system of additional education. The author allocates levels of management of self-organization of school students. There is a definition of pedagogical maintenance of self-organization of school students. There is a conclusion that mastering skills of self-organization and self-control it not only pledge of a successful organization of educational activity, but also successful existence and self-realization in modern society

Ключевые слова: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ,
САМООРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СТРУКТУРА

Keywords: PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF
SCHOOL STUDENTS, SELF-ORGANIZATION OF
EDUCATIONAL ACTIVITY, STRUCTURE OF
SELF-ORGANIZATIONAL BASIS OF

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
САМООРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ**

Последнее десятилетие стало очень активным на внедрение инновационных технологий в сфере образования: введение федеральных государственных образовательных стандартов, улучшение информационного обеспечения, переход на новый компетентностный подход, создание современных учебно-методических комплексов, совершенствование методов и средств обучения. Изменился и государственный подход к образованию: принят новый закон "Об образовании в РФ", объявлен курс на модернизацию, увеличено финансирование. Это связано с тем, что сегодня нашему обществу необходимы предприимчивые люди, способные принимать ответственные решения в ситуациях выбора, предполагая их возможные последствия, готовые к сотрудничеству, креативные, инициативные и самостоятельные, отличающиеся конструктивностью и мобильностью, владеющие чувством ответственности за себя и своих близких, за судьбу страны.

Значит, у современного школьника должны быть сформированы: способность и готовность творчески мыслить, находить нестандартные решения. Обучающийся должен быть конкурентноспособным, самостоятельным и самоорганизованным.

Чтобы решить данные задачи, необходимы изменения в содержании образования и форме организации образовательного процесса [17]. Такой формой организации может быть педагогическое сопровождение самоорганизации школьника.

Большой интерес в российском обществе к индивидуальности человека в восьмидесятые годы XX века дал толчок для расцвета педагогики и психологии индивидуальности. Утверждение в психологии и

педагогике гуманистической парадигмы имело следствием активное внимание к таким формам гуманистически-направленной педагогической деятельности как педагогическая защита, помощь, поддержка, сопровождение и т.д.

Появились зарубежные и отечественные педагогические концепции, направленные на приоритет гуманистических ценностей: Ш.А. Амонашвили, К.Н. Вентцеля, О.С. Газмана, Ф. Дистервега, Дж. Дьюи, Я. Корчака, Дж. Локка, А.С. Макаренко, М. Монтессори, Ж.Ж. Руссо, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, С. Френе, С.Т. Шацкого и др.

Впервые в 1995 году в отечественной педагогике проблема педагогической поддержки была сформулирована исследователем О.С. Газманом и его коллегами (Т.В.Анохиной, Н.Н.Михайловой, С.М.Юсфиным и др.). Педагогическую поддержку они рассматривают как «деятельность преподавателя, направленную на оказание оперативной помощи ученикам в решении их проблем для достижения позитивных результатов в обучении» [5]. Своей концепцией они обратили внимание педагогов на проблему создания условий для самореализации индивидуальности каждого ребенка при этом опираясь на достижения западной гуманистической педагогики (А.Маслоу, К.Роджерс и др.). В теории О.С.Газмана обосновывается необходимость сопровождения, помощи, содействия, саморазвития, поддержки самоопределения, становления субъектности воспитанников.

Проблеме педагогической поддержки посвящены исследования: Т.В. Анохина, В.П. Бедерханова, К. Валстрома, И.В. Воронкова, О.С. Газмана, П. Зваала, , Н.Н.Михайлова, С.Д. Полякова, П. Понте, Д. Романо, И.Д. Фрумина, С.М.Юсфин, И.С. Якиманской и др.

Отметим, что понятие «педагогическое сопровождение» очень связано с «педагогической поддержкой», которую многие исследователи рассматривают как стратегию и тактику образования XXI века.

«Педагогическое сопровождение входит в систему понятий «педагогики поддержки» – одной из современных педагогических парадигм» [18].

Ученые указывают на особую близость поддержки и сопровождения как видов деятельности. Поддержка, с одной стороны, предваряет сопровождение, а с другой, – следует по запросу человека. Сопровождение отличается от поддержки не столько уменьшением степени вмешательства взрослого человека (педагога, специалиста) в процесс индивидуального становления личности, сколько возрастанием умения человека самостоятельно решать свои личностные, в том числе учебные, проблемы. «Мы рядом, но не вместе – у каждого свой путь» [1]. Цель педагогической поддержки – устранение препятствий, мешающих успешному самостоятельному продвижению субъекта развития в образовании (Т.В. Анохина, Т.Ю. Ксензова, Л.И. Новикова и др.). Цель педагогического сопровождения – способствовать самостоятельному поиску решений, опираясь на имеющийся опыт.

Итак, многие авторы отмечают, что сопровождение очень разноплановое движение. Изменяя его фокус, можно получить разные виды сопровождения (Г. Бардиер, М. Р. Битянова, Е. И. Казакова, Н. Н. Михайлова, Ю. П. Федорова, С. М. Юсфин и др.). Отметим, что в научной литературе существуют следующие виды сопровождения: психолого-педагогическое, психологическое, медико-социальное и педагогическое. Педагогическое сопровождение может осуществляться на всех уровнях системы образования. В качестве объекта сопровождения могут выступать дети, школьники, студенты, педагоги и т.д.

В педагогической науке понятие «сопровождение» особенно активно использовалось для обозначения смысла зарубежных психолого-педагогических практик, представляющих собой недирективные способы работы с индивидуальностью, самостью, субъектностью человека (супервизия, тьюторство, коучинг, фасилитация).

Сущность, структура, процессуальные характеристики педагогического сопровождения рассмотрены в исследованиях: Е.А.Александровой, Л.В. Байбородовой, Э.В. Бобровой, А.А. Ласкина, И.А., И.А. Липского, Н.Л. Полтарацкой, М.И. Рожкова, А.Л. Уманского, Е.А. Цыбиной и др.

Одной из первых возникла теория педагогического сопровождения Е.И. Казаковой, в которой рассматривалась необходимость сопровождения (поддержки, помощи, содействия, создания условий) саморазвития, самоопределения, формирования субъектности обучающихся. Сопровождение, по мнению Е. И. Казаковой, это метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в ситуациях различного жизненного выбора. В данном случае субъект развития рассматривается и как человек, и как система. Ситуация жизненного выбора – это множественные проблемные ситуации, при разрешении которых обучающийся учится определять для себя оптимальный путь развития.

Позднее опубликованы работы, посвященные сопровождению саморазвития и самоопределения студентов (С. В. Гринь, А. Р. Мурасова, С. Ф. Шляпина) и педагогов (С. В. Кирдянкина Т. Г. Малюшина, Л. Г. Тарита, И. В. Хромова).

В последние годы происходит осмысление сути педагогического сопровождения. Авторами за основу принимается словарное значение термина, которое определяется как действие по глаголу «сопровождать», среди семантических единиц которого: следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя рядом или куда-нибудь, за кем-нибудь; сопутствовать, провожать, идти вместе с кем-то для проводов, быть провожатым [14]. Как видим, общим смысловым значением здесь является следование с кем-либо рядом, ведя куда-нибудь.

Педагогическое сопровождение как отдельный вид педагогического процесса, несущий особый смысл и принципиально отличающийся от образования, воспитания, обучения рассматривается исследователями: Е. А. Александровой, Т. Н. Сапожниковой, М. В. Шакуровой и др. Своеобразие и сущность сопровождения авторы связывают с оказанием помощи обучающимся в саморазвитии и осуществлении самостоятельных действий.

Исследователь М. В. Шакурова рассматривает педагогическое сопровождение как «вспомогательный процесс становления и развития социокультурной идентичности личности, имеющий конкретные задачи и обеспечивающий основной процесс необходимыми ресурсами и структурами» [24, С. 11].

В работах Л. Г. Тариты, педагогическое сопровождение рассматривается как процесс личностного развития ученика и выступает определенной альтернативой стратегии «направляемого» развития. «В этом плане возникновение сопровождения как особого педагогического процесса продиктовано рядом обстоятельств: общей гуманистической концепцией образования; ориентацией на развитие личности и общества как самоценности образования; опорой на внутренний потенциал развития любой системы; осознанием новой сущности методов индивидуализации и дифференциации в образовании как методов, отстаивающих право личности на выбор наиболее целесообразного пути развития» [20, С. 27]. Мы поддерживаем этот подход, он совпадает с нашим пониманием педагогического сопровождения, которое в современной педагогической реальности представляет собой особый гуманистически – ориентированный процесс оказания помощи в саморазвитии личности.

По мнению исследователя В.А. Сластенина педагогическое сопровождение – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной

самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога» [15, С. 129]. Это понятие очень важно для нашего исследования.

В.А. Айрапетов в своих научных работах рассматривает «педагогическое сопровождение» как «...форму партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений». Отметим, что в данном определении не раскрывается взаимодействие субъектов педагогической деятельности [2, С.67].

Исследователь М.Р. Битянова пишет: «Свой теоретический подход мы назвали «парадигмой сопровождения», желая подчеркнуть его деятельностную направленность, ориентацию не на объект, а на работу с объектом. Ничто не может быть изменено во внутреннем мире ребенка помимо его собственной воли, собственного желания» [3]. Эта точка зрения интересна для нашего исследования.

В работах Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченковой, педагогическое сопровождение – это форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации обучающихся, развития их самостоятельности и уверенности в ситуациях жизненного выбора. Отметим, что данное определение подробно раскрывает цели сопровождения как конкретные результаты развития личности.

Теоретической основой системы педагогического сопровождения выступает положение о «сопутствии» как осознанной педагогом необходимости следовать рядом с ребенком в период его личностного развития, обеспечивая разрешение трудных жизненных ситуаций, проблем. Следовательно, педагогическое сопровождение действует и как процесс, и как особая технология. Отметим, что система педагогического сопровождения личностного развития обучающегося характеризуется

непрерывностью, комплексностью, многопрофильностью и имеет направленность на межсубъектное взаимодействие.

Многие исследователи рассматривают педагогическое сопровождение как вид профессиональной деятельности педагога, несущий особый педагогический смысл, отличающийся от обучения, воспитания и образования. Своеобразие педагогического сопровождения исследователи связывают с его вспомогательным характером, сопутствующему какому-либо процессу. По мнению А.В. Шакуровой, педагогическое сопровождение как вспомогательный процесс, имеет конкретные задачи и обеспечивает основной процесс необходимыми ресурсами и структурами [24].

В своем исследовании «педагогическое сопровождение» мы рассматриваем как педагогический процесс, который реализуется через взаимодействие педагога и школьника, в ходе которого обучаемый выполняет действие, а педагог создает условия для осуществления и осмысления этого действия.

Отметим, что анализ практик осуществления педагогического сопровождения показал, что наиболее неразработанным и требующим особых педагогических исследований, выявлен процесс сопровождения повышения качества самостоятельной деятельности школьников – их самоорганизации.

Вопрос самоорганизации исследовался в разных областях знаний при решении различных теоретических задач. Что же такое «самоорганизация» в психолого-педагогических исследованиях?

Термин «самоорганизация» и рекомендации по ее воспитанию у старших школьников впервые появился в вузовском пособии [13]. Немного позднее появились работы Б.К. Моисеева связанные с применением психорегуляции в учебном процессе и при формировании мотивов учения у старшеклассников.

В 70-е годы XX века понятие «самоорганизация» введено в педагогику. Отметим самые распространенные в педагогике определения самоорганизации: это «деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя» (К.К.Платонов) [16]; «организация человеком собственного труда, своего времени в процессе труда и отдыха» (Н.В.Кузьмина) [11, С.4]. Так же в этом направлении во многих работах самоорганизация определяется как резерв повышения эффективности учения студентов в вузе, педвузе (Т.А. Губайдулина, В.Н.Донцов).

Отметим, что в других работах исследователей самоорганизация выступает как интегративное личное свойство, деятельностное образование, проявляющееся во всех сферах (интеллектуальной, волевой, эмоциональной) жизнедеятельности человека: «Самоорганизация – осознанная совокупность мотивационно-личностных свойств, согласующихся с индивидуальными (природными) особенностями субъекта, оптимально воплощаемыми в приемах и результатах деятельности» (Н.С. Копейна) [9, 10]. Это определение самоорганизации в своем исследовании мы берем за основу.

Исследователь О.А Конопкин разработал схему осознанной рациональной самоорганизации деятельности. Рациональная самоорганизация, по его мнению, есть умение обучающегося без постоянного внешнего контроля, без помощи педагога и его стимуляции, самостоятельно организовать свою учебную деятельность по осуществлению принятых целей обучения. Получается, что «потенциальные возможности человека могут в полной мере проявиться и реализоваться лишь при общей рациональной самоорганизации и эффективном самоуправлении учебной деятельности» [8]. Делаем вывод, что обучение должно быть обучением самоорганизации, а по мере овладения самоорганизацией обучающийся должен учиться

самостоятельно, а педагог – ставить перед ним общие цели обучения и оказывать помощь по мере возникающей необходимости.

Исследователем Н.В. Кузьминой в конце 80-ых годов разработаны методы стимулирования обучающихся профтехучилищ к самоконтролю, самообразованию, самоорганизации, рекомендуемые для преподавателей, а для обучаемых – много рациональных приемов само: образования, организации, контроля.

Г.И.Щукина в своем исследовании пишет: «Важнейшей...проблемой является...установление зависимости между управлением процесса обучения учителем и самоорганизацией учения учеником, выявление этих зависимостей» [25, С.139], что важно для нашего исследования.

Следует отметить, что все названные выше работы предшествовали исследованию А.Т.Цветковой. В ее исследованиях процесс формирования интегративных свойств личности (мотивации учебной деятельности) и самоорганизации, рассматривается на уровне педагогики и на уровне акмеологии. В работах А.Т.Цветковой находим описание логики развития и применения феномена «самоорганизация» в педагогике [22,23]. Основная идея работ этого автора – мотивационно-самоорганизационное развитие средствами учебного предмета (физика). На основе экспериментального материала психолого-педагогического и акмеологического экспериментов А.Т.Цветковой раскрыта на психофизиологическом и дидактическом уровнях концепция развития указанных взаимосвязанных интегративных свойств личности - мотивации и самоорганизации – у обучающихся средних учебных заведений разных типов на занятиях по физике посредством формирования мотивационно-самоорганизационных состояний, адекватных элементам учебно-познавательной деятельности, управления педагогами процессами формирования мотивации и самоорганизации. Обоснование взаимосвязи мотивации и самоорганизации находим в работах исследователей:

П.К.Анохина, Н.А.Бернштейна, Н.С.Копеиной, Н.П.Пейсахова, Г.И.Щукиной. Отметим, что в нашем исследовании мы придерживаемся именно этого направления.

Умения самоорганизации учебной деятельности, являясь структурным элементом содержания начального общего образования, в начале XXI века включены в структуру универсальных умений и ключевой учебно-познавательной компетенции обучающихся (В.А. Демин, Э.Ф. Зеер, В.В. Краевский, В.В. Сериков, А.Н. Тубельский, А.В. Хуторской, В.М. Шепель и др.).

Множество подходов в психологических и педагогических исследованиях к характеристике самоорганизации учебной деятельности приводит к тому, что педагог теряется в теоретическом анализе и практическом использовании сведений об умениях самоорганизации учебной деятельности.

В исследовании самоорганизацию учебной деятельности мы рассматриваем с точки зрения организационно-деятельностного подхода, как процесс учебной деятельности, состоящий из этапов, организуемых самим школьником с незначительной или вообще без помощи педагога.

Отметим, что ведущими психолого-педагогическими идеями современного образования являются: деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревский, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), переход от жесткого прямого типа управления образовательным процессом к гибкому косвенному управлению (Ш.А. Амонашвили, М.М. Безруких, Л.И. Божович, Г.А. Цукерман и др.).

Учебная деятельность как психолого-педагогическая категория изучается в работах: П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, И.И. Ильцова, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Эльконина и др.

Далее необходимо рассмотреть понятие организация деятельности. Мы ориентируемся на то, что организация – «...вид деятельности, процесс, связанный с целенаправленным воздействием на объект через констатацию соответствующих функций элементов системы, упорядочение связей, дефиницию целей и задач...» [4].

Учебная деятельность является сама по себе педагогической системой (Н.В. Кузьмина), что означает наличие совокупности интегративно связанных целей этой деятельности, ее объектов, субъекта, средств деятельности и информационного наполнения.

В своих работах Д.Б. Эльконин определяет учебную деятельность как «такая деятельность, в результате которой происходят изменения в самом ученике» [26], С.Ф.Моргуна как «сложная совместная деятельность учителя...и учащихся...при ведущей роли самостоятельности ученика» [12, С.31], А.А.Кирсанова как «вид социально значимой деятельности как овладение научными знаниями, способами действий и личностными качествами» [7, С.94-95], Г.И.Щукина как «это совместная деятельность, форма сотрудничества, а главное – в ней совершаются как познавательные процессы, так и социализация подрастающих поколений» [25, С.13-14], по мнению В.В.Давыдова учебная деятельность – это «особая форма активности ребенка, направленная на изменение себя как субъекта обучения» [6]. Отметим, что В.В. Давыдов дает более точное раскрытие этого понятия, уточняя направленность учебной деятельности на развитие и изменение ученика как субъекта обучения, что отвечает целям современного образования, построенного на личностно ориентированном подходе.

В перечисленных определениях отмечается, что осуществление учебной деятельности приводит к изменениям в личности ученика, что важно для нашего исследования.

Исследователь Ю.Г.Фокин признает что "... формирование учебной деятельности – это, прежде всего процесс формирования субъекта этой деятельности" [21].

Самоорганизация учебной деятельности и есть одно из таких условий, при котором, опираясь, на концепцию совместной учебной деятельности, мы можем проектировать учебные ситуации, создающие не только "зону ближайшего", но и перспективного развития личности школьника (В.Граф, И.И. Ильясов, В.Я.Ляудис).

Активность является механизмом, способствующим включению личности в деятельность в качестве субъекта этой деятельности. С позиции субъекта деятельности в учении И.А. Зимняя выделяет действия: целеполагание, планирование, исполнительские действия, действия контроля (самоконтроля), оценки (самооценки.) Каждое из них соотносится с определенным этапом учебной деятельности и реализует его.

Учебная деятельность выступает, с одной стороны, средством овладения умениями самоорганизации, а с другой – умения самоорганизации выступают средством овладения школьниками компонентами учебной деятельности (А.К.Маркова).

Структура учебной деятельности исследовалась как философами (М.С.Каган, В.С.Швырев и др.), так и психологами (П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, В.П.Зинченко, А.Л.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, А.К.Маркова, В.Д.Шадриков, М.Н.Шардаков, Д.Б.Эльконин И.С.Якиманская, и др.)

С общепсихологической позиции теории деятельности в качестве ее структурных компонентов выделяют следующие: мотив-цель-действие и операции (А.Н.Леонтьев); мотив, цель, планирование деятельности, переработка текущей информации, оперативный образ (и концептуальная модель), принятие решения, проверка результатов, коррекция действий (Б.Ф.Ломов).

Итак, по своей структуре учебная деятельность повторяет и воспроизводит строение всякой человеческой деятельности. Соответственно, основные компоненты ее структуры: мотивы и учебные задачи, учебные действия, действия контроля и оценки (В.В.Давыдов, А.К.Маркова, Д.Б.Эльконин).

В работах дидактов находим следующие компоненты структуры учебной и познавательной деятельности: цель деятельности – мотивация – содержание деятельности-предметные действия – умения – результат (Г.И.Щукина); цель деятельности – побуждение к учению учебные задачи – способы действия – контроль, самоконтроль – конечный результат (А.А.Кирсанов). В работах Т.И.Шамовой находим дидактическую модель структуры учения, состоящую из пяти компонентов: мотивационный (потребности, интересы, мотивы); ориентационный (принятие учеником цели); содержательно-операционный, ценностно-волевой (внимание, воля, эмоциональная окрашенность действий) и оценочный.

В дидактике мотивационная основа учебной деятельности обучающихся в настоящее время представлена последовательностью следующих элементов (или иначе – последовательность эмоциональных состояний): сосредоточение внимания обучающегося на учебной ситуации – получение им информации о предмете потребности – осознание потребности (выбор мотива) – выбор решения (постановка цели) – стремление к цели (осуществление учебных действий) – получение оперативной информации, корректирующей его действия (подкрепление уверенности в правильности действий) – самооценка результата деятельности (эмоциональное отношение к результату) (О.С.Гребенюк). Отметим, что мотивационная основа О.С.Гребенюка перекликается со схемой деятельности Т.А.Шамовой.

Так в структуре учебной деятельности выделяют три крупных блока (О.А. Конопкин): мотивационно-ориентировочный; информационно-исполнительский; контрольно-оценочный.

В структуре процесса самоорганизации выделяются следующие компоненты: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, волевая регуляция, коррекция (В.Граф, И.И.Ильясов, В.Я. Ляудис).

Если мы сравним структуру самоорганизации учебной деятельности с компонентами свободного действия, то убедимся в их совпадении. Так как философский словарь определяет свободное действие как: цель, поставленная сознанием, (целеполагание); отыскание и изобретение средств, могущих привести к цели, (планирование); приведение в движение цепи средств, реализующих цель, (выполнение планов) (Д.И.Фельдштейн).

Всё вышесказанное можно представить в виде блок-схемы, отражающей основные структурные звенья в учебной деятельности: учебная задача (цель) – учебные действия – самоконтроль, самооценка (А.Н.Леонтьев). Эта схема была расширена в трудах Т.А.Шамовой, О.С.Гребенюка, А.Т.Цветковой, проанализировав их, мы пользуемся следующей *последовательностью действий ученика: сосредоточение внимания на учебной ситуации – ориентировка ученика в деятельности – постановка цели – стремление к ее достижению (выполнение учебных действий) – контроль и корректировка учебных действий – оценка (самооценка) полученного результата*. Эту структуру А.Т.Цветкова называет мотивационно-самоорганизационной основой учебной деятельности, а возбуждаемые психические состояния, адекватные элементам данной последовательности действий обучаемого – его мотивационно-самоорганизационными состояниями [23, 22].

Выбранная нами структура учебной деятельности позволяет формировать у школьников на занятиях в системе дополнительного образования совокупность мотивационно-личностных свойств, определяющих самоорганизацию. Педагогическое сопровождение по формированию самоорганизационных состояний обучающихся, соответствующих элементам выбранной структуры, на занятиях в системе дополнительного образования, составляет основное содержание нашего исследования.

В своем исследовании мы выделяем уровни управления состояниями самоорганизации школьников.

Первый (низкий) уровень: организация произвольного внимания – разъяснение значимости получаемой обучающимися информации, помощь им в осознании смысла учебных действий – побуждение школьников к принятию и пониманию цели совместной деятельности, поставленной учителем, – показ способов реализации общей цели самим преподавателем – сообщение обучающимся информации, необходимой для оперативной корректировки действий – оценка педагогом результатов деятельности школьников.

Второй (средний) уровень: управление произвольным вниманием – формирование умений самоориентировки в предстоящей деятельности – формирование умений обучающихся самостоятельно ставить цели в различных видах деятельности – побуждение их к самостоятельному нахождению способов реализации поставленной цели – формирование умений самостоятельно получать оперативную информацию для корректировки своих действий – формирование умений самооценки результатов деятельности.

Третий (высокий) уровень: стимулирование самоуправления школьником своим вниманием – побуждение обучающихся к самостоятельному определению смысла выполняемой работы –

побуждение учеников к самоуправлению процессом постановки цели в индивидуальной и совместной деятельности – стимулирование самоуправления школьником своими действиями по реализации цели – управление сформированными умениями обучающихся самостоятельно получать информацию, необходимую для корректировки учебных действий – использование умений самооценки и взаимооценки обучающихся на занятии при организации их совместной деятельности

В этой трехуровневой схеме формирования самоорганизации заложен механизм усложнения. Н.Ф.Талызина: «Цель управления заключается...в изменении состояния управляемого процесса, в доведении его до заранее намеченного» [19,С.47].

А это значит, что разрабатываемая нами система педагогических задач по формированию самоорганизации в системе дополнительного образования должна обеспечивать усложнение, то есть последовательность усложняющихся педагогических задач.

Дальнейшая деятельность педагога должна быть направлена на реализацию этих задач, т.е. на методическое обеспечение каждого элемента структуры деятельности школьника в течение всего занятия. На одном занятии (или на нескольких) нельзя сформировать целостную самоорганизацию обучающихся. Поэтому важно спланировать последовательное усложнение деятельности преподавателя в этом направлении. «Необходимо, чтобы весь учебный процесс строился на постепенном усложнении содержания, способов, характера деятельности учителя и учащихся. Без этого не возможно движение ученика» (Г.И.Щукина) [25, С.16].

Итак, в нашем исследовании «Педагогическое сопровождение самоорганизации школьника» – это педагогический процесс, который реализуется через деятельностное взаимодействие педагога и школьника, в ходе которого у обучающегося формируется целостная самоорганизация, а

педагог опирается на индивидуальные (природные) особенности субъекта и создает условия для формирования состояний самоорганизации.

Овладение навыками самоорганизации и саморегуляции – это не только залог успешной организации учебной деятельности, но и успешного существования и самореализации в современном обществе. Умение планировать жизнь, прогнозировать возможные ситуации, ставить конкретные цели обеспечивает гибкость и адаптацию в стремительно меняющихся условиях жизни человека, способствует его саморазвитию, что соответствует задачам гуманизации образования.

Проанализировав многочисленные теоретические и опытно-экспериментальные исследования, мы делаем предположение, что повысить самоорганизацию учения школьников можно используя разрабатываемую нами технологию педагогического сопровождения самоорганизации школьников.

Список литературы

1. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе определения и реализации индивидуальных образовательных траекторий [Текст]: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Александрова Е. А. – Тюмень, 2006. – 456 с.
2. Айрапетов В.А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: дисс. канд пед. наук. СПб, 2005. 184 с.
3. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. – М., 1997.
4. Всемирная энциклопедия: Философия / Под ред. А.А. Гришанова. – М.: Харвест, 2001. – 1312с.
5. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная неувязка.// Новейшие ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. – 58 с.
6. Давыдов, В.В., Маркова, А.К. Концепция учебной деятельности школьников [Текст] / В.В.Давыдов, А.К.Маркова //Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С.13-26
7. Кирсанов, А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема [Текст] / А.А. Кирсанов. – Казань: КГУ, 1982. – 223 с.
8. Конопкин, О.А., Прыгин, Г.С. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции [Текст] / О.А.Конопкин, Г.К.Прыгин//Вопросы психологии. –1984. №3. – С.42.
9. Копейна, Н.С. Самоорганизация в системе свойств индивидуальности [Текст] / Н.С.Копейна// Личность в системе общественных отношений. – М.: АН СССР, 1983. – С.214-215

10. Копеина, Н.С. Самоорганизация в системе психодиагностики. Типы самоорганизации [Текст] / Н.С.Копеина // Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе. - Ленинград: ЛГУ, 1984. – С.144-150
11. Кузьмина, Н.В. Предмет акмеологии [Текст] / Н.В.Кузьмина. – СПб., 1995. – 24с.
12. Мотивация личности [Текст] / под ред. А.А.Бодалева. – М.: Изд-во АПН СССР, 1982. 246с.
13. Основы вузовской педагогики [Текст] / Под ред. Н.В.Кузьминой, И.А.Уркина. – Л.:ЛГУ, 1972. – 612с.
14. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – М.: Оникс, 2010. – 736 с.
15. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / Под ред. Слостенина В.А., Колесниковой И.А. М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240с.
16. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий [Текст] / К.К.Платонов. – М.: Высшая школа, 1984. – 174с.
17. Романова, К.Е. Профессиональная компетентность и педагогическое мастерство / К.Е.Романова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – № 3. – С. 31-33.
18. Соколова, Е. А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия [Электронный ресурс] / Соколова Е. А. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф., - Оренбург, 2012. - С. 2608-2612.].
19. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы) [Текст] / Н.Ф.Талызина. – М.: МГУ, 1984. – 344 с.
20. Тарита Л. Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в управлении районной образовательной системой : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – СПб., 2000. – 21 с.
21. Фокин, Ю.Г. Теория и технология обучения [Текст] / Ю.Г.Фокин. – Москва, Academia, 2006. – 239с.
22. Цветкова, А.Т. Технологии формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности у школьников и будущих учителей физики [Текст] / А.Т.Цветкова. – М.:МПУ,1997. – 233с.
23. Цветкова, А.Т. Методика формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности в процессе обучения физике [Текст] / А.Т.Цветкова. – М.: Прометей, 1999. –133с.
24. Шакурова, М. В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников [Текст]: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Шакурова Марина Викторовна. – М., 2007. – 47 с.
25. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе [Текст] / Г.И.Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 142с.
26. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д.Б.Эльконин. – Москва, 1974.

References

1. Aleksandrova, E.A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie starsheklassnikov v processe opredelenija i realizacii individual'nyh obrazovatel'nyh traektorij [Tekst]: Dis. ... d-ра пед. наук: 13.00.01 / Aleksandrova E. A. – Tjumen', 2006. – 456 s.

2. Ajrapetov V.A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie duhovnogo stanovlenija starsheklassnikov v processe ih priobshhenija k russkoj hudozhestvennoj kul'ture: diss. kand ped. nauk. SPb, 2005. 184 s.
3. Bitjanova, M.R. Adaptacija rebenka v shkole: diagnostika, korekcija, pedagogicheskaja podderzhka. – M., 1997.
4. Vsemirnaja jenciklopedija: Filosofija / Pod red. A.A. Grishanova. – M.: Harvest, 2001. – 1312s.
5. Gazman, O.S. Pedagogicheskaja podderzhka detej v obrazovanii kak innovacionnaja neuvjazka.// Novejshie cennosti obrazovanija: desjat' koncepcij i jesse. M.: Innovator, 1995. – 58 s.
6. Davydov, V.V., Markova, A.K. Koncepcija uchebnoj dejatel'nosti shkol'nikov [Tekst] / V.V.Davydov, A.K.Markova //Voprosy psihologii. – 1981. – № 6. – S.13-26
7. Kirsanov, A.A. Individualizacija uchebnoj dejatel'nosti kak pedagogicheckaja problema [Tekst] / A.A. Kirsanov. – Kazan': KGU, 1982. – 223 s.
8. Konopkin, O.A., Prygin, G.S. Svjaz' uchebnoj uspevaemosti studentov s individual'no-tipologicheskimi osobennostjami ih samoreguljicii [Tekst] / O.A.Konopkin, G.K.Prygin//Voprosy psihologii. –1984. №3. – S.42.
9. Kopeina, N.S. Samoorganizacija v sisteme svojstv individual'nosti [Tekst] / N.S.Kopeina// Lichnost' v sisteme obshhestvennyh otnoshenij. – M.: AN SSSR, 1983. – S.214-215
10. Kopeina, N.S. Samoorganizacija v sisteme psihodiagnostiki. Tipy samoorganizacii [Tekst] / N.S.Kopeina //Voprosy praktičeskoj psihodiagnostiki i psihologičeskogo konsul'tirovanija v vuze. - Leningrad: LGU, 1984. – S.144-150
11. Kuz'mina, N.V. Predmet akmeologii [Tekst] / N.V.Kuz'mina. – SPb., 1995. – 24s.
12. Motivacija lichnosti [Tekst] / pod red. A.A.Bodaleva. – M.: Izd-vo APN SSSR, 1982. 246s.
13. Osnovy vuzovskoj pedagogiki [Tekst] / Pod red. N.V.Kuz'minnoj, I.A.Urklina. – L.:LGU, 1972. – 612s.
14. Ozhegov, S.I. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Tekst] / S.I. Ozhegov. – M.: Oniks, 2010. – 736 s.
15. Pedagogicheskaja podderzhka rebenka v obrazovanii: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. uch. zaved. / Pod red. Slastenina V.A., Kolesnikovoj I.A. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2006. – 240s.
16. Platonov, K.K. Kratkij slovar' sistemy psihologičeskikh ponjatij [Tekst] / K.K.Platonov. – M.: Vysshaja shkola, 1984. – 174s.
17. Romanova, K.E. Professional'naja kompetentnost' i pedagogičeskoe masterstvo / K.E.Romanova // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. – 2010. – № 3. – S. 31-33.
18. Sokolova, E. A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie i pedagogicheskaja podderzhka: vzaimosvjaz' i razlichija [Elektronnyj resurs] / Sokolova E. A. // Universitetskij kompleks kak regional'nyj centr obrazovanija, nauki i kul'tury : materialy Vseros. nauch.-metod. konf., - Orenburg, 2012. - S. 2608-2612.].
19. Talyzina, N.F. Upravlenie processom usvoenija znaniy (psihologičeskie osnovy) [Tekst] / N.F.Talyzina. – M.: MGU, 1984. – 344 s.
20. Tarita L. G. Metodicheskoe soprovozhdenie innovacionnyh processov v upravlenii rajonnoj obrazovatel'noj sistemoj : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – SPb., 2000. – 21 s.
21. Fokin, Ju.G. Teorija i tehnologija obuchenija [Tekst] / Ju.G.Fokin. – Moskva, Academia, 2006. – 239s.

22. Cvetkova, A.T. Tehnologii formirovanija motivacii i samoorganizacii uchebnoj dejatel'nosti u shkol'nikov i budushhih uchitelej fiziki [Tekst] / A.T.Cvetkova. – M.:MPU,1997. – 233s.

23. Cvetkova, A.T. Metodika formirovanija motivacii i samoorganizacii uchebnoj dejatel'nosti v processe obuchenija fizike [Tekst] / A.T.Cvetkova. – M.: Prometej, 1999. – 133s.

24. Shakurova, M. V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie stanovlenija i razvitija sociokul'turnoj identichnosti shkol'nikov [Tekst]: Avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01 / Shakurova Marina Viktorovna. – M., 2007. – 47 s.

25. Shhukina G.I. Rol' dejatel'nosti v uchebnom processe [Tekst] / G.I.Shhukina. – M.: Prosveshhenie, 1986. – 142s.

26. Jel'konin, D.B. Psihologija obuchenija mladshogo shkol'nika [Tekst] / D.B.Jel'konin. – Moskva, 1974.