СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Рассматривается вопрос сопровождения саморазвития учащихся в организациях дополнительного образования детей. Материал является результатом теоретического поиска автора и опирается на опыт апробации модели сопровождения саморазвития учащихся в детско-юношеском центре космического образования «Галактика» г. Калуги. Подробно освещен вопрос реализации модели сопровождения саморазвития учащихся младшего школьного возраста в дополнительном образовании. Исследование опирается на разработки ученого-психолога В.И. Слободчикова о становлении процессов самопознания и саморазвития личности в ходе возрастного развития.

Ключевые слова: саморазвитие личности; сопровождение саморазвития учащегося; дополнительное образование детей; степень персонализации.

Характерной чертой современного этапа обновления образования становится ориентация на максимальную индивидуализацию сопровождения развития ребенка под руководством педагога, психолога. Реализация данного подхода осуществляется посредством разработки траекторий развития детей, создания индивидуальных образовательных маршрутов и образовательных программ. В этой связи в образовательных учреждениях всех типов и видов важное значение приобретает специально организованная деятельность по целенаправленному созданию развивающей среды, позволяющей достигать результатов и эффектов в личностном, социальном, интеллектуальном развитии современных детей и подростков. Принятая Правительством РФ Концепция модернизации российского образования определяет приоритетные задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения.

В последние годы проблема психолого-педагогической поддержки, сопровождения детей является достаточно актуальной, и поиски ее решения находят свое воплощение в образовательной практике. Идеи психолого-педагогического сопровождения детей сегодня особенно востребованны и по праву рассматриваются как приоритетные в свете модернизации образования (Е.А. Александрова, Г. Бардиер, М.Р. Битянова, О.С. Газман, И.Д. Демакова, В.Н. Колесников, Т.И. Чиркова, С.М. Юсфин и др.).

Особую актуальность реализация психолого-педагогического сопровождения саморазвития учащихся приобретает в аспекте идей саморазвития личности, ее самопрогнозирования и самосовершенствования (В.Г. Маралов, Б.М. Мастеров, В.С. Мухина, А.Б. Орлов, В.А. Петровский, Г.А. Цукерман). По словам отечественных психологов Г.А. Цукерман, Б.М. Мастерова, «проблема саморазвития буквально ворвалась в современное педагогическое сознание» [1. С. 6].

Взгляды отечественных психологов на проблему саморазвития личности едины в принципиальном утверждении, согласно которому в процессе саморазвития человек приобретает много новых качеств и способностей, которые ранее не были актуализированы, что демонстрирует большую широту смысла саморазвития (К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Бра-

тусь, Д.А. Леонтьев, Н.Н. Михайлова, Н.А. Низовских, А.Б. Орлов, В.С. Мухина, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманская и др.).

В психологии процесс полного раскрепощения личности, обеспечивающий свободное проявление «Я», является одним из механизмов саморазвития, ведущих к саморазвитию. Здесь речь идет о персонификации личности (Р. Ассаджиоли, П. Ферутто, Т. Йоуменс, Крэмpton и др.).

Изучив современное состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения саморазвития учащихся, приходим к выводу о том, что, несмотря на ее актуальность и предзаданность личностно-ориентированной тенденции модернизации образования, не все образовательные учреждения на современном этапе развития оказываются готовыми реализовывать деятельность, направленную на сопровождение саморазвития детей. Актуальные сегодня идеи фасилитирующего обучения, находящие общие тенденции с психолого-педагогическим сопровождением саморазвития детей, предполагают роль учителя, состоящую в том, чтобы лишь стимулировать в ребенке изначально заложенное стремление к саморазвитию. Здесь уместно вспомнить высказывание Л.Н. Толстого о том, что важным условием, обеспечивающим гармоническое развитие личности, является сама образовательная система. В данном случае для полноценной реализации идей самовоспитания и саморазвития требуется отсутствие предусмотренных заранее программ, жестких учебных планов, сдерживающих свободное проявление «Я» ребенка; применение методов и средств с учетом интересов и желаний детей, их родителей и наличие соответствующих педагогов, любящих и хорошо знающих свой предмет [2]. Данные условия по понятным причинам не могут быть реализованы в общеобразовательных учебных заведениях, деятельность которых регламентирована учебными планами, программами, системой точного обучения.

Организации дополнительного образования детей сегодня имеют широкие возможности для реализации психолого-педагогического сопровождения саморазвития учащихся, обладая гибкостью и вариативностью построения образовательного процесса, предоставляя широкие возможности для проявления индивидуальности каждого ребенка в выборе видов дея-

тельности, творческого объединения, методов и средств обучения, педагога.

Как подчеркивает В.И. Слободчиков, «...образовательный процесс учреждений дополнительного образования детей характеризуется отсутствием универсальных, единых для всех стандартов содержания образования... наряду с этим налицо подчиненность природе ребенка, его “нормальному развитию”, естественному росту, культурному и личностному становлению» [3. С. 354–355].

Полагаем, что реализация индивидуализации обучения через проектирование и использование в образовательной практике индивидуальных маршрутов саморазвития учащихся имеет хорошие предпосылки для системной реализации.

В контексте современного образовательного пространства системе дополнительного образования детей и молодежи отведено особое место, её востребованность нашла отражение в основополагающих документах образовательной политики страны: Национальной доктрине образования в РФ, Федеральной программе развития образования, Федеральных государственных образовательных стандартах. В документах подчеркивается, что учреждениям дополнительного образования принадлежит особая роль в развитии способностей, социальном и профессиональном самоопределении учащихся.

Учреждения дополнительного образования детей (сегодня – организации) – это особый тип учреждений, имеющий свою специфику и задачи, основная из которых – создать условия, помогающие ребенку с раннего возраста активно развиваться в соответствии с его интересами и желаниями. В системе дополнительного образования присутствует та самая «ситуация успеха» (по Л.С. Выготскому), партнерские отношения между педагогом и учащимися, способствующие полноценному воспитанию личности, ее саморазвитию.

Для каждой возрастной ступени дополнительного образования сопровождение саморазвития учащихся способно предложить свой содержательный аспект исходя из особенностей целеполагания развития личности в условиях возрастного периода. Применительно к дошкольному возрасту это обеспечение самопознания себя и окружающего мира, поддержка эмоционального развития ребенка, актуализация индивидуальных психологических возможностей, определение предметных предпочтений.

Реализуя модель сопровождения саморазвития детей младшего школьного возраста в организации дополнительного образования детей, мы основываемся на следующих педагогических **принципах**:

Вариативность дополнительного образования как важнейшее условие, обеспечивающее возможность существования различных подходов к отбору содержания, средств, методов обучения и психолого-педагогического сопровождения учащихся, позволяющее реализовать построение индивидуальных маршрутов саморазвития, основанных на выборе отдельных предметных областей с учетом интересов и потребностей ребенка, определение темпов и времени

их усвоения, а также включение (по необходимости) в индивидуальный маршрут мероприятий психолого-педагогической поддержки, которые призваны обеспечить достижение самопринятия личности путем коррекции негативных психологических образований, снятия барьеров саморазвития.

1. *Совершенствование содержания профессионально-педагогической работы педагога с учетом реализации психолого-педагогического сопровождения саморазвития детей.* Содержание данного педагогического принципа конкретизируется в следующих постулатах:

- цель образования – направленность на самопознание и саморазвитие личности детей, предопределяющая переход к личностно-ориентированной педагогике, фасилитирующему обучению;

- включение в образовательный процесс приемов и методов самопознания и самопрогнозирования, технологий формирования положительной Я-концепции, обеспечивающих самопринятие и самопрогнозирование личности;

- осуществление психолого-педагогической поддержки в ходе образовательного процесса через использование тактик ненасильственного общения, диалога, совместной деятельности, применение рекомендаций психолога по работе с тревожными, агрессивными, застенчивыми, гиперактивными, одаренными детьми в процессе обучения;

- развитие ценностно-смысловой сферы учащихся, процессуальной мотивации деятельности, волевых качеств личности, творческой активности, стремления к творческому самовыражению и самосовершенствованию в деятельности [4].

Конструкция модели сопровождения саморазвития ребенка младшего школьного возраста в организации дополнительного образования опирается на исследование ученого-психолога В.И. Слободчикова о становлении процессов самопознания и саморазвития личности в ходе возрастного развития [3. С. 44–48]. Автор выделил пять базисных общностей, или ступеней развития субъектности человека (оживление, одушевление, персонализация, индивидуализация, универсализация), из которых нами рассмотрены те, которые традиционно соответствуют возрастному составу учащихся учреждений дополнительного образования – дети от 5 до 16 лет.

Для детей младшего школьного возраста характерна **ступень персонализации**.

Партнером растущего человека становится общественный взрослый, воплощенный в системе социальных ролей: учитель, наставник, мастер и т.п., вместе с которым младший школьник, подросток осваивает правила, понятия, принципы деятельности во всех сферах социально-культурного бытия: в науке, религии, искусстве, морали, праве. Именно на этой ступени личность *впервые осознает себя потенциальным автором собственной биографии, принимает персональную ответственность за свое будущее*. Кульминационным моментом личностного развития здесь является *проявление способности к саморазвитию*, однако реализация ее ограничена тем, что

человек не достигает еще внутренней свободы, несмотря на выраженное стремление к взрослости, *не может освободиться от зависимости от других людей*. Эту ступень развития субъекта человеческих общностей В.И. Слободчиков назвал ступенью персонализации, не только акцентируя этим момент принятия персональной ответственности за свое будущее. С точки зрения психологии формирования механизмов саморазвития важно, что на этой ступени *появляется рефлексия* как механизм самопознания, но в силу влияния притязаний на признания, сформированных в результате идентификации (по В.С. Мухиной), его действие пока сдерживается, что приводит к персонализации личности (по А.Б. Орлову). Заметим, что ступень персонализации охватывает период становления со-бытийности, для которого характерен кризис рождения (кризис детства: 5,5–

7,5 лет) и стадия принятия (6,5–11,5 лет), а также период становления само-бытности, включающий в себя кризис отрочества (11–14 лет) и стадию освоения (13–18 лет). Со-бытийная общность, по В.И. Слободчикову, представляет собой способ существования связи человека с другими людьми, что подготавливает основу для саморазвития, при этом само-бытность – как бы выход из общности, индивидуализация, возможность проявить самостоятельность, творить новое. Это объясняет наличие идентификации в качестве ведущего механизма саморазвития в младшем школьном возрасте и рефлексии (отчуждения, по В.С. Мухиной) в подростковом и юношеском возрасте [5].

Представим схему саморазвития ребенка младшего школьного возраста, находящегося на ступени персонализации (рис. 1).

Рис. 1. Схема саморазвития ребенка младшего школьного возраста по адаптивному варианту [6. С. 168]

Представленная схема саморазвития характерна для детей младшего школьного возраста. Проживание этих процессов, с одной стороны, характеризуется механизмами и регуляторами поведения, сформированными на предыдущих стадиях: идентификацией со значимыми людьми, притязаниями на признание, сформированной системой соподчинения мотивов, первичных ценностно-смысловых ориентиров, а с другой стороны, появлением потребности в переменах, субъективностью самопознания и саморазвития, появлением учения как новообразования, являющегося регулятором и стимулом саморазвития.

Учение как ведущий вид деятельности определяет в качестве регулятора саморазвития одобрение успехов ребенка со стороны родителей и учителей, что выражается в уровне притязаний на признание. В качестве Ориентира здесь выступает сверстник, который вызывает одобрение со стороны значимых взрослых (родителя, педагогов). Как и на других ступенях, на ступени персонализации возможно саморазвитие в адаптивном и неадаптивном вариантах (рис. 2).

На рис. 2 представлены две линии саморазвития – адаптивная и неадаптивная, вторая выражена факто-

ром ложной идентификации и отсутствием самопринятия.

Адаптивная / неадаптивная линия саморазвития определяется самопринятием / отсутствием самопринятия личности. Самопринятие обеспечивает самопрогнозирование личности, опираясь на него как на конечный результат самопознания. Итоговый

результат по стратегиям саморазвития личности будет определяться своеобразием сочетания самопринятия и самопрогнозирования. Данные механизмы саморазвития взаимосвязаны, причем самопрогнозирование как основа стратегии саморазвития в большей степени определяется уровнем самопринятия личности.

Рис. 2. Формирование вектора саморазвития личности ребенка младшего школьного возраста [6. С. 169]

Поскольку ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, то самоутверждение, самопрогнозирование и самопринятие личности на ступени персонализации определяются успехами в данной области, причем их оценивание происходит в силу возраста не по объективным критериям (рефлексия еще не сформирована), а в соответствии с идентификацией себя с Образцом-сверстником, которого ставят в пример значимые взрослые, мнение которых так важно и является основополагающим в восприятии себя и окружающего мира.

В случае если в качестве Ориентира-сверстника значимыми взрослыми принят ребенок, демонстрирующий успехи в учебе, общении, нравственную линию поведения, в сознании ребенка происходит адекватное восприятие соподчинения мотивов в иерархичном превалировании нравственных норм поведения, закрепляется ценность учебы при активно-деятельностном уровне притязаний на признание, что в итоге предопределяет линию поведения, основанную на идентификации себя с Ориентиром-сверстником: ребенок стремится быть на него похожим (старается хорошо учиться и строить линию поведения в соответствии с нравственными ценностями, тем самым добивается признания со стороны значимых взрослых – родителей и педагогов). Поскольку поведение в данном случае ориентировано на систему правильных ценностных ориентиров, личность ребенка развивается конгруэнтно, нет предпосылок к возникновению негативных личностных и психологических негативных образований. Важно, чтобы в данный период закрепились та система ценностей, которая будет определять нравственную устойчивость к внешним воздействиям со стороны окружающих.

Сегодня нередко можно встретить такой вариант саморазвития младшего школьника, при котором значимые близкие в качестве Ориентира для ребенка выбирают младшего школьника, демонстрирующего успешность в учебе, при этом не подвергается глубокому анализу его личность, в частности нравственные качества и ценностные ориентиры, предопределяющие линию поведения и саморазвития. В результате ребенок сравнивает себя с тем, кого ставят в пример родители и учителя. Ребенок старается учиться лучше, чтобы быть похожим на признанный Ориентир, развивать в себе такие качества, которые ему присущи (это не всегда могут быть нравственные качества: гордость, эгоизм, ложь и т.д.). В результате ребенок, развиваясь по линии подражания Ориентир-сверстнику, сталкивается с тем, что его принимают не все значимые близкие, в результате чего возникает внутриличностный конфликт, обусловленный проблемой: «Почему меня не принимают, я ведь стараюсь быть похожим на Ориентира-сверстника?» Возникает ложная идентификация с сопутствующими негативными личностными и психологическими негативными образованиями. Происходит ложное саморазвитие, основанное на развитии социально неодобряемых качеств личности.

Иногда можно встретить вариант саморазвития на стадии персонализации, при котором в качестве Ориентира-сверстника значимые близкие выбирают школьника, демонстрирующего нравственную линию

поведения, при этом данный ребенок не отличается успешностью в учебе. Данный вариант встречается довольно редко, поскольку для значимых взрослых – родителей и педагогов – как правило, успешность ребенка в учебе является важной ценностью. Однако важно заметить, что для саморазвития личности такой вариант, в отличие от предыдущего, является более ценностно-значимым, поскольку характеризуется ценностно-смысловой базой самопознания, соподчинением мотивов в иерархичном превалировании нравственных норм поведения. Ребенок, с одной стороны, старается быть похожим на Ориентир, развивая в себе нравственные качества личности, выстраивая поведение в соответствии с принципами культуры и нравственности, при этом он не получает одобрения со стороны всех значимых взрослых: родители могут стоять на позиции, что «важно быть хорошим человеком, а учиться по силам», а учителя желают видеть в ребенке прежде всего успешного ученика (в данном случае). Данное противоречие в восприятии себя со стороны значимых взрослых вызывает неконгруэнтность личности ребенка, что приводит к отсутствию самопринятия, предопределяет возникновение и закрепление негативных личностных и психологических образований, ведет к компенсаторному саморазвитию.

Два последних рассмотренных варианта саморазвития, характерных для стадии персонализации, могут развиваться по пути ложной идентификации и отсутствия самопринятия. Ложная идентификация зачастую бывает вызвана желанием соответствовать притязаниям на признание, которые, применительно к линии саморазвития, построенной на подражании Ориентир-сверстнику, успешному в учебе, но не имеющему развитых морально-нравственных качеств личности, не основаны на ценностно-смысловых ориентирах, в результате чего формируется неверная иерархия соподчинения мотивов с превалированием мотивов удовольствия и недооцениванием мотивов нравственных норм. В данном случае ребенок стремится в себе развить неодобряемые обществом качества, что ведет к возникновению негативных психологических и личностных образований (ложь, агрессия и т.д.). Когда Ориентиром-сверстником выступает школьник, отличающийся примерным поведением, ребенок, идентифицируясь с ним, обнаруживает, что он соответствует притязаниям на признание значимых взрослых, но не все его оценивают по достоинству (те, для кого превалирующими выступают успехи в учебных видах деятельности), в данном случае также возникает ложная идентификация. Саморазвитие в рассмотренных вариантах идет в первом случае – по пути ложного саморазвития, основанного на развитии социально неодобряемых качеств личности; во втором – на развитии нравственных качеств личности и самоутверждения в учебе.

Если же ребенок в результате идентификации с Образцом-сверстником обнаруживает отсутствие своего сходства с ним, это приводит к компенсаторному саморазвитию: в первом случае отсутствие самопринятия обеспечивается завышенными требованиями к достижениям в учебе и невозможностью им соответствовать, во втором случае самонепринятие пред-

определяется рассогласованностью притязаний на признание со стороны значимых взрослых по отношению к ценности учебы.

В случаях ложной идентификации и отсутствия самопринятия личность не ощущает собственной уникальности, развиваются негативные личностные и психологические образования (зависть, неуверенность в себе, тревожность, проявления агрессии по отношению к себе и окружающим, застенчивость и т.д.), что свидетельствует о неконгруэнтности личности и препятствует ее саморазвитию по пути самоутверждения, самопрогнозирования и личностного роста.

Описанные линии саморазвития являются достаточно условными, их нельзя выделить в чистом виде. При определенных обстоятельствах они могут переходить одна в другую. Естественно, тремя линиями саморазвития невозможно описать все многообразие процесса развития самости в младшем школьном возрасте, однако мы считаем предложенные варианты системообразующими, наиболее распространенными на ступени персонализации.

Исходя из того, что направленность движения саморазвития в сторону самопринятия на ступени персонализации в основном обеспечивается значимыми взрослыми людьми и, опосредованно, Ориентирами-сверстниками, выбранными ими, полагаем, что именно личность значимого взрослого предопределяет направленность саморазвития ребенка на ступени персонализации. От того, кого выбрали значимые взрослые в качестве ориентира для ребенка, какие качества в нем наиболее высоко оценены, будет зависеть наличие и результаты не только осуществления ребенком идентификации с Ориентиром-сверстником, но и выбор линии саморазвития.

Все рассмотренные варианты саморазвития нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, обеспечивающем придание саморазвитию субъективной направленности.

Применительно к различным вариантам саморазвития личности младшего школьника на стадии персонализации сопровождение саморазвития личности будет решать различные задачи:

1. Саморазвитие по линии истинной идентификации. Личность взрослого: а) находящаяся в согласии самим с собой, имеющая правильно сложившиеся ценностные ориентации, которые способствуют формированию у ребенка правильного соподчинения мотивов; б) имеющая активно-деятельностную позицию «принять ребенка таким, какой он есть и развивать его положительные качества», что выступает основой для формирования адекватной величины притязаний на признание, не требующих действия компенсаторных механизмов. В качестве Ориентира-сверстника в данном случае, как правило, выбирается школьник, отличающийся правильной линией поведения и, что важно заметить, имеющий успехи в обучении в степени, адекватной возможностям ребенка, – такой выбор защищает психику ребенка от действия компенсирующих механизмов и препятствует возникновению комплекса неполноценности. Здесь ребенок, сравнивая себя с Ориентиром-сверстником, пытается найти об-

щие нравственные качества и учебные достижения, оценить свои качества и поступки через призму нравственности, добра, честности. Ребенок получает одобрение со стороны значимых взрослых, закрепляет свое поведение, стремится к совершенствованию одобряемых качеств. Сопровождение здесь призвано решать задачу закрепления достигнутого понимания между ребенком и взрослым, а также способствовать выстраиванию саморазвития ребенка через самопрогнозирование в разных видах деятельности, включая учебную. В этом состоит особенность деятельности педагогов, реализующих задачи сопровождения саморазвития учащихся, находящихся на пути саморазвития, развивающемся по линии истинной идентификации.

2. Саморазвитие по линии ложной идентификации. Чтобы наметить деятельность по сопровождению саморазвития учащихся, которое идет по линии ложной идентификации, педагог должен уметь обнаружить данное явление. Сущность его понимания предопределяет особенности деятельности по сопровождению учащихся. В данном случае педагог должен исходить из следующих содержательных особенностей психологии саморазвития учащегося. Отдельного внимания здесь заслуживает личность значимого взрослого, обеспечивающая: а) формирование соподчинения мотивов в иерархичном превалировании ценности учебы при отсутствии ценности нравственных качеств личности или б) формирование соподчинения мотивов в иерархичном превалировании ценности нравственных качеств личности при отсутствии ценности учебы (второй вариант встречается реже). В данном случае, если мы говорим о ложной идентификации, ребенок принимает себя, его представления о себе соответствуют ожиданиям по отношению к нему со стороны значимых взрослых. Ложная идентификация в данном случае обусловлена тем, что ребенка не принимают все значимые близкие, поскольку имеются расхождения в иерархии нравственных качеств личности и ценности учебы. В результате при неодобрении поведения со стороны значимых взрослых (родителей, педагогов) у ребенка возникает фрустрация, вызванная непониманием того, почему его не принимают, ведь он так старается быть похожим на Ориентира-сверстника. Отсутствие конгруэнтности ведет к появлению и закреплению негативных личностных и психологических образований. Ведущей задачей сопровождения саморазвития является: в первом случае – создание условий для обеспечения придания притязаниям на признание ценностно-смысловой основы для формирования правильной системы мотивов с иерархическим превосходством мотивов следования нравственным нормам; во втором случае – создание условий для включения ценности учебы в иерархию ценностей значимого взрослого и, как следствие, ребенка. Это требует серьезной работы психолога и педагога со значимым взрослым, направленной на развитие его психологической компетентности, понимание ответственности за судьбу ребенка. Также актуальна психолого-педагогическая поддержка ребенка, корректирующая его негативные психологические и личностные образования. В этом заключается

особенность деятельности педагогов и психологов, реализующих задачи сопровождения саморазвития учащихся, находящихся на пути саморазвития, развивающемся по линии ложной идентификации.

3. Саморазвитие по компенсаторному типу.

Для такой линии саморазвития характерно отсутствие самопринятия личностью себя, своих качеств. Взрослый в качестве Ориентира-сверстника выбирает школьника, идентифицируясь с которым, ребенок понимает, что соответствовать его успехам и достижениям непомерно сложно. В данном случае притязания на признание носят разрушительный характер, препятствуют самопринятию ребенком себя в силу невозможности отвечать завышенным по отношению к его реальным возможностям требованиям. В такой ситуации у ребенка развиваются негативные психологические и личностные образования. Ребенок, не получая одобрения со стороны значимых взрослых, прибегает ко лжи, у него развивается зависть, чувство тревожности, агрессия по отношению к себе и другим и т.д. Исходя из этого, важной задачей сопровождения учащихся, имеющих элементы компенсаторного саморазвития, является создание условий, обеспечивающих регулирование уровня притязаний по отношению к ребенку со стороны значимых взрослых, развитие психологической компетентности родителей и педагогов. Также здесь весома роль психолого-педагогической поддержки, направленной на коррекцию негативных психологических и личностных образований ребенка. Стоит заметить, что психолого-педагогическая поддержка не принесет результатов, если взрослый не изменит своих взглядов, в противном случае поддержка может только усилить неконгруэнтность личности ребенка [6. С. 172–175].

Имея в виду, что основой саморазвития младшего школьника, находящегося на ступени персонализации, выступает личность значимого взрослого, логично предположить, что в данном случае процесс психолого-педагогического сопровождения саморазвития личности будет так или иначе связан с личностью взрослого и основополагающая работа по сопровождению будет проводиться в сотрудничестве ребенок – родитель – педагог.

На рис. 3 представлена конструкция модели сопровождения саморазвития детей младшего школьного возраста в организации дополнительного образования космической направленности (экспериментальная апробация модели сопровождения саморазвития учащихся на базе детско-юношеского центра космического образования «Галактика» города Калуги). Модель сопровождения продумана для адаптивного и неадаптивного варианта развития субъектности.

При проектировании содержания сопровождения саморазвития детей, находящихся на стадии персонализации, учтен тот факт, что в процессе саморазвития личности велика вероятность возникновения трудностей самопознания и саморазвития, что приводит к проблематичности самопринятия и может предопределить неадаптивную линию саморазвития. В качестве *барьеров самопринятия на стадии персонализации* определяем те, которые негативно влияют на

формирование самооценки личности ребенка младшего школьного возраста, ее идентификации:

- несформированность идентификации и рефлексии либо их несогласованное действие, преобладание одного механизма, что приводит к одностороннему познанию себя и окружающего мира. Помогая развивать эти способности, можно значительно повысить уровень адекватности и реалистичности самопознания и саморазвития;

- сформированные эталоны, не подкрепленные нравственной основой, в этом случае ребенок может искать в себе стороны и качества, близкие к «идеалу», развивать их;

- сформированные притязания на признание с завышенными требованиями (со стороны значимых взрослых), которым сложно соответствовать, в результате чего не реализуется потребность ребенка в любви, велика вероятность формирования негативных личностных образований (ложь, зависть) и негативных психологических образований в аффективной сфере (тревожность, агрессия, застенчивость и т.д.);

- сформированные притязания на признание (со стороны сверстников), которые «задают тон», формируют эталон личности, которому не каждый может соответствовать (завышенные требования по отдельным параметрам) или не должен соответствовать (отсутствии нравственной основы), что препятствует удовлетворению потребности в уважении, принятии со стороны сверстников, формирует негативные личностные и психологические образования;

- соподчинение мотивов в иерархичном превалировании мотивов удовольствия, а не общественных мотивов поведения, нравственных норм, что приводит к сложностям становления нравственной устойчивости, демонстративному поведению и мнимому превосходству над другими, ложной самоидентификации и, в результате, к саморазвитию по неадаптивной линии;

- несформированность мотивов самопознания и саморазвития, отсутствие желания заниматься самовоспитанием, что приводит к затруднениям постановки целей более глубокого познания себя, самосовершенствования. Это может привести к тому, что процессы самопознания и саморазвития приобретут стихийный характер, к подчиненности их лишь законам адаптации к социуму и деятельности, любое препятствие может восприниматься как трудность, обусловленная обстоятельствами или «кознями» других людей;

- несформированность способов и приемов самопознания и саморазвития, приводящая к смутному иллюзорному представлению о себе, своей Я-концепции, что переживается личностью как неуверенность или, наоборот, как самоуверенность и порождает функционирование многочисленных психологических защит и форм защитного поведения; следствиями этого являются заниженный или завышенный уровень самооценки, стремление к подчинительной либо к доминантной позиции (стремление к власти), пассивному или агрессивному способу взаимодействия с окружением, выбору неадекватных и социально неприемлемых способов самоутверждения и самореализации.

Рис. 3. Конструкция модели сопровождения саморазвития ребенка младшего школьного возраста в организации дополнительного образования детей космической направленности [6. С. 176–177]

Рис. 3. Конструкция модели сопровождения саморазвития ребенка младшего школьного возраста в организации дополнительного образования детей космической направленности [6. С. 176–177]

Разработка и реализация модели сопровождения саморазвития детей в организации дополнительного образования детей *обеспечивается следующими общепсихологическими и общепедагогическими положениями:*

- позволяет реализовывать гуманистическую направленность образования, ориентированную на признание уникальности, неповторимости и целостности детской личности; создание условий для познания ребенком своего внутреннего мира и ценностей окружающей жизни; удовлетворение потребностей в творческом развитии личностного потенциала каждого ребенка; подразумевает уважение свобод, прав и достоинств ребенка и его семьи при выборе ими маршрута индивидуального саморазвития, образовательной организации, учебного плана;

- трактуется как определенная цель, программа психолого-педагогической деятельности, предполагающая саморазвитие личности с заранее заданными свойствами (позитивная «Я-концепция», уверенность в себе, активность, самостоятельность, готовность к присвоению социальных норм, сотрудничеству, сформированные ценностно-смысловые ориентации, развитые духовно-нравственные качества, потребности в самопознании и саморазвитии в деятельности, увлеченность делом, творческая направленность личности, конгруэнтность личности, обеспечивающаяся отсутствием негативных психологических образований, самопринятие);

- рассматривается как психолого-педагогический процесс, в основе которого лежит создание развивающей среды, которая имеет возможности для запуска механизмов саморазвития личности (самопринятие, самопрогнозирование);

- предполагает разработку механизмов психолого-педагогического сопровождения саморазвития личности;

- структурно рассматривается в единстве реализации общего, индивидуально-ориентированного уровня сопровождения саморазвития учащихся и уровня психолого-педагогической поддержки;

- обеспечивается интегрированным взаимодействием детей, педагогов, психолога и родителей, направленным на создание благоприятных условий для самопознания и самопрогнозирования учащихся;

- предполагает наличие готовности и высокого уровня психологической компетентности со стороны педагогов и родителей, что актуализирует проведение специально выстроенной психолого-педагогической работы [7];

- обеспечивается рефлексивно-оценочным уровнем реализации модели, представленным мониторингами саморазвития учащихся, диагностическим комплексом измерения уровня психологической компетентности педагогов и родителей [8, 9], что отвечает требованиям Постановления Правительства Российской Федерации «Об осуществлении мониторинга системы образования» от 5 августа 2013 г. № 662, которое вступило в силу с 1 сентября 2013 г. Материалы положений Постановления содержат указание на обеспечение систематического стандартизированного наблюдения за состоянием системы образования и динамикой изменений результатов её функционирования и развития путём сбора данных, обработки, систематизации и хранения полученных сведений, а также непрерывного системного анализа и оценки состояния и перспектив развития образования вне зависимости от вида, уровня и направленности образовательных программ, организационно-правовых форм и ведомственной принадлежности организаций, входящих в систему образования. Одна из функций мониторинга, согласно документу, состоит в обеспечении усиления результативности функционирования образовательной системы за счет повышения качества принимаемых для нее управленческих решений [10].

В заключение заметим, что предложенная модель сопровождения саморазвития младших школьников в организации дополнительного образования может быть широко использована в образовательной практике как неформального, так и формального образования после внесения необходимых корректив содержательного плана в соответствии с поставленными задачами сопровождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. М. : Интерпракс, 2000. 288 с.
2. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1989. 544 с.
3. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. М. : Школа Пресс, 1995. 466 с.
4. Иванова И.В. Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития обучающихся в учреждении дополнительного образования детей: экзистенциальный подход // Дополнительное образование и воспитание. 2014. № 1. С. 24–29.
5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М. : Академия, 2003. 456 с.
6. Иванова И.В. Саморазвитие личности: психолого-педагогический аспект. Калуга : КГУ им. К.Э. Циолковского, 2013. 265 с.
7. Иванова И.В. Развитие психологической компетентности педагогов : учебно-методическое пособие. Калуга : КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. 150 с.
8. Иванова И.В., Логинова Л.Г. Мониторинг результатов и динамики развития личности воспитанников учреждения дополнительного образования детей // Образование личности. 2013. № 2. С. 40–54.
9. Иванова И.В. Составление технологии мониторинга саморазвития учащихся во внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС начального общего образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2014. № 6. С. 14–22.
10. Постановление Правительства Российской Федерации «Об осуществлении мониторинга системы образования» (Утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. N 662). п. 3-и.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 15 мая 2015 г.

SUPPORT OF SELF-EDUCATION OF STUDENTS IN ADDITIONAL EDUCATION

Tomsk State University Journal, 2015, 396, 183–193. DOI: 10.17223/15617793/396/33

Ivanova Irina V. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky (Kaluga, Russian Federation). E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru

Keywords: self-development of the individual; self-learner support; additional education of children; level of personalization.

A characteristic feature of the present stage of education innovation is the orientation on the maximum individualization of child support under the guidance of a teacher, a psychologist. This approach is implemented by creating children's development trajectories, individual educational routes and educational programs. In this regard, educational institutions of all types and species pay special attention to the targeted creation of developing environments designed to achieve results and effects in the personal, social and intellectual development of today's children and adolescents. The Concept of Modernization of Russian Education, adopted by the Government of the Russian Federation, sets top targets; their reaching requires an adequate support system. In psychology, the process of complete emancipation of the individual, which provides the free manifestation of the "I", is one of the mechanisms of self-development. It is personification of the individual (R. Assagioli, P. Ferutto, T. Youmens, M. Crampton et al.). Today, additional education organizations have opportunities for supporting the self-development of children of different ages. Such institutions have flexibility and variability of the educational process arrangement and provide opportunities for the manifestation of the individuality of each child in the selection of activities, creative association, methods and means of instruction and a teacher. The article deals with the issue of supporting the self-development of children of primary school age in a children's additional education organization. The author's projects are presented: the scheme of self-development for a child of primary school age by an adaptive variant; the scheme of forming the self-development vector of a young schoolchild; the model of supporting a child of primary school age in an additional education organization. The latter is being tested on the basis of the Children and Youth Space Education Center "Galaxy" in the city of Kaluga. The study is based on the ideas of psychologist V.I. Slobodchikov about the formation of self-discovery and self-development with age. The proposed model of supporting a child of primary school age in an additional education organization can be widely used in educational practice of both non-formal and formal education, with the necessary adjustment of the content in accordance with the tasks of support.

REFERENCES

1. Tsukerman, G.A. & Masterov, B.M. (2000) *Psikhologiya samorazvitiya* [The psychology of self-development]. Moscow: Interpraks.
2. Tolstoy, L.N. (1989) *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical writings]. Moscow: Pedagogika.
3. Slobodchikov, V.I. & Isaev, E.I. (1995) *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of Human Development]. Moscow: Shkola Press.
4. Ivanova, I.V. (2014) Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie samorazvitiya obuchayushchikhsya v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya detey: ekzistentsial'nyy podkhod [Psychological and educational support of self-development of children studying in additional education organizations: the existential approach]. *Dopolnitel'noe obrazovanie i vospitanie*. 1. pp. 24–29.
5. Mukhina, V.S. (2003) *Vozrastnaya psikhologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo* [Age Psychology: phenomenology of development, childhood, adolescence]. Moscow: Akademiya.
6. Ivanova, I.V. (2013) *Samorazvitie lichnosti: psikhologo-pedagogicheskiy aspekt* [Self-development of a person: psychological and pedagogical aspect]. Kaluga: KSU n.a. K.E. Tsiolkovsky.
7. Ivanova, I.V. (2012) *Razvitie psikhologicheskoy kompetentnosti pedagogov* [Development of psychological competence of teachers]. Kaluga: KSU n.a. K.E. Tsiolkovsky.
8. Ivanova, I.V. & Loginova, L.G. (2013) Monitoring rezul'tatov i dinamiki razvitiya lichnosti vospitannikov uchrezhdeniya dopolnitel'nogo obrazovaniya detey [The monitoring of the results and dynamics of personality development of pupils of a children's additional education organization]. *Obrazovanie lichnosti*. 2. pp. 40–54.
9. Ivanova, I.V. (2014) Sostavlenie tekhnologii monitoringa samorazvitiya uchashchikhsya vo vneurochnoy deyatel'nosti v usloviyakh realizatsii FGOS nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Monitoring technology of students' self-development in extracurricular activities under the FSER for primary education]. *Standarty i monitoring v obrazovanii*. 6. pp. 14–22.
10. The Government of the Russian Federation. (2013) Resolution of the Government of the Russian Federation "On the implementation of the monitoring of the education system" (Approved by the Government of the Russian Federation dated August 5, 2013 N 662). P. 3-i. (In Russian).

Received: 15 May 2015