

УДК 378

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ОПЫТА ЛИЧНОСТНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е. С. Топоркова

*Институт стратегии развития образования
Российской академии образования (г. Москва)*

Поступила в редакцию 13 июня 2021 г.

Аннотация: рассматриваются понятия «личностная самоорганизация» и «опыт личностной самоорганизации» в рамках личностно-ориентированного подхода. Представлены структурные элементы модели процесса развития у студентов опыта личностной самоорганизации при изучении иностранного языка. Модель описывает компоненты личностной самоорганизации, критерии ее сформированности, этапы данного процесса и соответствующие им типы педагогических ситуаций, активизирующие в учебной деятельности проявление и развитие у студентов самоорганизации как личностного качества.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, опыт личностной самоорганизации, компоненты личностной самоорганизации, этапы развития личностной самоорганизации, педагогические ситуации.

Abstract: the article focuses on the concepts of “personal self-organization” and “experience of personal self-organization” according to the personality-oriented approach. This paper presents the structural elements of the model of students’ self-organization experience developing in foreign language learning. The model describes the components of personal self-organization, the criteria for its formation, the stages of this process and the corresponding types of pedagogical situations that activate the development of students’ self-organization in educational activities.

Key words: foreign language learning, self-organization experience, components of personal self-organization, stages of self-organization development, pedagogical situations.

Введение. Современный быстро развивающийся и усложняющийся мир создает потребность в обучении, основанном на собственной инициативе и самоорганизации не только в период учебы в вузе, но и на протяжении всей жизни. Готовность к самоорганизации в учебной деятельности – важнейшее качество студента. Оно проявляется в исполнении профессиональных и личностных обязательств перед собой и окружающими [1]. Требование к развитости самоорганизации как одному из ключевых результатов обучения в вузе зафиксировано в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлениям бакалавриата в виде универсальной компетенции, необходимой для любой профессиональной деятельности. В связи с этим особую значимость приобретает педагогический потенциал иностранного языка как учебного предмета для развития личности (Н. Э. Алибулатова, Т. Г. Камянова, Е. И. Пас-

сов, Н. Хомский, Р. Р. Хуснулина, Л. В. Щерба и др.). Успешное овладение иностранным языком, в отличие от естественного овладения родным, возможно при сознательном изучении системы языка и одновременном развитии речевых навыков и умений [2]. Это восхождение от осознанного намерения к построению языковой системы требует от студентов высокого уровня личностной самоорганизации.

Цели нашего исследования состоят в анализе понятия «личностная самоорганизация» в контексте личностно-развивающего подхода к образованию и в описании модели процесса формирования опыта личностной самоорганизации при изучении иностранного языка, включающей: структурные компоненты опыта личностной самоорганизации, критерии его сформированности, этапы развития и сопровождающие их педагогические ситуации, активизирующие формирование данного опыта.

В качестве теоретико-методологических основ исследования выбраны следующие: интегральный (личностно-деятельностный) подход к

понятиям «самоорганизация» / «саморегуляция» (Н. А. Заенутдинова, А. Д. Ишков, О. А. Конопкин, В. И. Моросанова и др.); личностно-ориентированный подход, выявляющий условия развития опыта самоорганизации как личностной функции (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.); системный подход, направленный на определение механизмов достижения «системного эффекта» (Т. Г. Камянова, В. В. Юдин); ситуационно-событийный подход, позволяющий конструировать ситуации-события как механизмы изменений в смысловой сфере личности и накапливать опыт самоорганизации (Е. М. Сафронова, Н. В. Ходякова).

Теоретический анализ проблемы. Известно, что проблема самоорганизации предметно заинтересовала физиков, кибернетиков и представителей общей теории систем в первой половине XX столетия, которые в рамках нового научного направления разработали концепцию «самоорганизующейся системы». Из кибернетики, видоизменяясь, понятие «самоорганизация» перешло в философию, где оно рассматривается как высшая форма развития динамических систем, трансформация которых подразумевает переходы к более высокому уровню саморегуляции. Со временем к изучению самоорганизации приступили такие науки, как биология, нейрофизиология, психология, педагогика и др.

Несмотря на то, что проблема самоорганизации не нова, единого представления об этом явлении в психолого-педагогической науке пока нет, в частности, отсутствует общепринятый понятийный аппарат. Это относится к концепции психической самоорганизации, где авторы (И. С. Клецин, Н. М. Пейсахов, И. А. Трофимова, М. Н. Шевцов и др.) используют понятия «самоорганизация», «самоуправление» и «саморегуляция» в большинстве случаев в качестве синонимов. Подобная тенденция в отношении понятий «metacognition», «self-regulation», «self-regulated learning» прослеживается в зарубежной психологии (L. Brown, C. Dweck, J. Flavell, J. Metcalfe, G. Schraw, B. Zimmermann и др.) [3]. Как следствие неоднозначности понятия существуют разные подходы к проблеме самоорганизации: деятельностный, личностный, технический и интегральный [4]. Последний, называемый еще личностно-деятельностным подходом, рассматривает самоорганизацию в единстве личностно-процессуальных характеристик. Для нашего исследования он является одним из ключевых.

Психолого-педагогические исследования проблемы самоорганизации непосредственно в контексте учебной деятельности связаны с именами В. Н. Донцова, Н. С. Копеиной, Н. В. Кузьминой,

И. А. Трофимовой, Я. О. Устиновой и др. При анализе предложенных исследователями структурно-функциональных моделей процесса самоорганизации можно отметить, что из всех компонентов большинство авторов неизменными и существенными считают целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль и коррекцию. Согласно исследованиям А. Д. Ишкова, В. А. Крутецкого, В. И. Моросановой и других авторов, подтвердивших связь проявлений волевых качеств и интереса человека к деятельности, его отношения к ней, в качестве психологического механизма самоорганизации мы выделяем волевое усилие. Большинство же зарубежных ученых среди компонентов самоорганизации / саморегуляции в учебной деятельности (self-regulated learning) выделяют когнитивный, метакогнитивный, поведенческий, мотивационный и эмоциональный / аффективный компоненты [5–7 и др.]. Однако в упомянутых исследованиях не нашли должного освещения особенности и возможности процесса изучения иностранного языка, направленного на развитие опыта личностной самоорганизации студентов.

Результаты и их обсуждение. Процесс развития самоорганизации с позиций личностно-деятельностного подхода, согласно В. В. Серикову, можно рассматривать как овладение деятельностью по «организации себя». Это предполагает освоение ее смысла (принятие адекватного смысла деятельности), ориентировочной основы (знание правил и принципов) и опыта ее выполнения (проделанное и пережитое в реальной или приближенной к ней ситуации) [8]. В образовательном процессе самоорганизация студента проявляется, в первую очередь, в виде способности к самостоятельной и самообразовательной деятельности.

Исходя из этого, а также на основании изложенного выше анализа психолого-педагогической литературы по проблеме самоорганизации личности мы формулируем следующие основные понятия исследования: *личностная самоорганизация* – это способность личности подчинить свою жизнедеятельность определенной цели, рационально спланировать свои действия и использовать временные ресурсы, усилием воли преодолеть, нейтрализовать для себя отвлекающие факторы и целенаправленно двигаться к цели. Самоорганизация представляет собой способность и свойство личности усилием воли «заставить себя» делать не то, что «хочется», а то, что «нужно» для достижения цели, результата. Проявление волевого усилия, направленного на самодисциплинирование, является элементарной единицей самоорганизации. Вслед за В. В. Сери-

ковым *опыт личностной самоорганизации* рассматривается нами как совокупность освоенных способов действия, выработанные представления о себе как о субъекте жизнедеятельности и обретенные навыки по организации себя в реальной или приближенной к ней ситуации [8].

В структуре личностной самоорганизации мы выделяем следующие компоненты: *мотивационный*, включающий разные мотивы (личностные, познавательные, профессиональные, прагматические и др.); *гностический*, подразумевающий знание принципов, правил самоорганизации; *процессуальный*, предполагающий владение способами самоорганизации (обращения со временем, поиска и использования необходимой информации, целеполагания, планирования); *индивидуально-личностный*, включающий способности к волевой саморегуляции, рефлексии, самооценке, самоконтролю, длительному сохранению концентрации, анализу и оценке жизненных ситуаций, произвольности поведения, самоуправлению и др.

На основании выделенных структурных компонентов опыта личностной самоорганизации в качестве *критериев* сформированности данного опыта нами выбраны следующие: 1) наличие мотива и цели изучения иностранного языка, стремления к достижениям, личностному росту и развитию; 2) умение анализировать ситуацию, осознание необходимости развития самоорганизации как личностного качества, знание ее принципов и условий; 3) умения ставить цели, строить планы и рационально использовать ресурс времени; 4) способность к проявлению самоконтроля, усилия воли и самомобилизации для достижения результата, к нейтрализации внешних и внутренних факторов, препятствующих достижению цели; 5) умения самоанализа, рефлексии и самооценки; 6) способность к переносу сложившейся при изучении иностранного языка системы самоорганизации в другие сферы жизнедеятельности.

Выделенные компоненты личностной самоорганизации и критерии ее сформированности позволяют выстроить «логику» процесса ее развития и систему соответствующего педагогического сопровождения. Разработанная нами модель формирования опыта личностной самоорганизации у студентов-бакалавров при изучении иностранного языка описывает последовательность следующих педагогических ситуаций, сопровождающих этапы развития этого опыта и обеспечивающих личностные новообразования обучающихся.

1. Ситуации мотивации, интереса к новым достижениям, осознания и принятия значимости изучения иностранного языка для современ-

ного специалиста, определения цели языкового самообразования. Это ситуации возникновения интереса к «новой жизни» и желания сделать первый шаг к ней, рождения новых жизненных планов, принятия иностранного языка как значимого инструмента, компетенции, необходимой для профессиональных и жизненных достижений. Стимулами для возникновения такой ситуации могут быть интересные идеи и импульсы, полученные от окружающих, показанный кем-то образец поведения, общение с теми людьми или источниками информации, которые помогут студенту заинтересоваться языком, понять его значимость. Результат таких ситуаций – осознание и принятие смысла изучения иностранного языка и постановка перед собой профессионально направленной цели языкового самообразования.

2. Ситуации «первых успехов» в изучении иностранного языка, в частности, коммуникативного успеха; анализа своей системы работы по изучению языка, актуализации значения опыта самоорганизации для успешного овладения иностранным языком. Преподаватель оказывает педагогическую поддержку, направленную на осознание учащимися необходимости и возможности развития своих способностей для овладения иностранным языком. Стимулом для возникновения такой ситуации может стать организуемый на занятии успех и отсылка к ранее полученным достижениям в каком-то деле, что способствует осознанию своих возможностей и потенциала развития собственных способностей.

3. Ситуации знакомства с рациональными правилами учения, принципами и приемами самоорганизации, «победы над собой», проявления самомобилизации, самодисциплины, пробы самостоятельного изучения иностранного языка. Этому служит ознакомление с существующими принципами и способами организации жизни и их сопоставление с имеющимися у студентов привычками. Результатом выступает пересмотр и переосмысление своей системы организации жизни, учебной деятельности, внесение в нее необходимых коррективов. Это ситуации первоначального опыта самоорганизации при изучении иностранного языка, создания и применения своей системы. Они предполагают целеполагание и проявление волевого усилия. Сюда же относятся ситуации, требующие отказа от легкого и приятного времяпрепровождения во имя достижения цели, значимой для себя и для других. Чаще всего возникают при совместном выполнении групповой работы, проекта, при переживании за общий успех, когда происходит отказ от старых привычек и принятие новых правил поведения.

4. *Ситуации обретения опыта рефлексии и самооценки своих дел, творческого самовыражения* в процессе образовательной деятельности. Происходит оценка своего статуса в коллективе, жизненных перспектив и «взятие курса» на самоизменение, самосовершенствование. Этому способствует диалог с педагогом, с командой, с автором текста, помощь обучающемуся в оценке своих способностей и результатов, выработка критериев для самооценивания, внесение корректив в свою систему самоорганизованной деятельности, получение поддержки от педагога и успешных лидеров в студенческой группе. Студент при этом «оттачивает» и совершенствует собственную систему самоорганизации в учебной деятельности, применяет ее при работе в команде, совместном и индивидуальном выполнении творческих заданий и проектов.

5. *Ситуации применения системы самоорганизации, сложившейся при изучении языка, в других сферах деятельности.* Студент лучше осознает свою систему работы с языком, когда хочет рассказать о ней другим, приобщить к изучению языка товарищей, еще не включившихся в этот процесс. Педагог при этом организует коллективную работу, в которой студенты с уже сложившейся системой самоорганизации и изучения иностранного языка помогают тем, у кого она еще только складывается; предлагает использовать сформированные умения и способности к самоорганизации при изучении других предметов, в других сферах деятельности: исследовательской (курсовые, дипломные работы, статьи), внеурочной (общевузовские мероприятия, волонтерство, участие в студенческих объединениях, кружках, проектах, грантах и пр.).

В контексте личностно-ориентированного подхода в образовании В. В. Сериков в качестве условия формирования новообразований в личностной сфере обучающихся рассматривает именно личностно-развивающие педагогические ситуации как особый педагогический конструкт, с помощью которого студент оказывается перед необходимостью делать выбор, вносить изменения в свои взгляды, ценности, привычки, производить переоценку и корректировку сложившегося поведения. Личностно-развивающая педагогическая ситуация – это результат сложного взаимодействия ее субъектов и объективно заданного содержания [8]. Именно подобные ситуации обеспечивают обретение студентами личностного опыта, развитие рефлексии, ответственности, произвольности.

Итогом проектируемого нами процесса будет сформированность у студента опыта самоорганизации как устойчивого качества личности.

Заключение. Представленная модель процесса развития у студентов опыта самоорганизации при изучении иностранного языка основана на идее личностно-развивающего потенциала дисциплины «Иностранный язык», проявляющегося в разноплановом ее содержании и особенностях процесса системно-осознанного, коммуникативно-направленного овладения иностранным языком. Эта специфика способна активизировать развитие у обучающихся личностной самоорганизации при моделировании обозначенных выше педагогических ситуаций. Основным требованием к их содержанию является сочетание профессионально-ориентированного речевого материала, подлежащего усвоению, и личностного компонента, направленного на проявление умений самоорганизации. Образовательный процесс должен конструироваться не только с учетом постепенного освоения студентами языкового и речевого материала, но и с учетом логики поэтапного развития у них опыта личностной самоорганизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сериков В. В. Коммуникативные ситуации в процессе изучения иностранного языка как условие формирования опыта самоорганизации у студентов / В. В. Сериков, Е. С. Топоркова // Сборник материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. [г. Волгоград, 26–27 ноября 2019 г.]. – Волгоград : Фортесс, 2019. – С. 69–82.
2. Камянова Т. Г. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка / Т. Г. Камянова. – Москва : Эксмо, 2017. – 480 с.
3. Моросанова В. И. Дифференциально-психологические основы саморегуляции в обучении и воспитании подрастающего поколения / В. И. Моросанова // Мир психологии. – 2013. – № 2(74). – С. 189–199.
4. Котова С. С. Основы эффективной самоорганизации / С. С. Котова, О. Н. Шахматова. – Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2010. – 145 с.
5. Dent A. L. The Relation Between Self-Regulated Learning and Academic Achievement Across Childhood and Adolescence : A Meta-Analysis / A. L. Dent, A. C. Koenka // Educ. Psychol. Rev. – 2016. – Vol. 28. – P. 425–474. – URL: <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9320-8> (дата обращения: 04.05.2020).
6. Panadero E. A Review of Self-regulated Learning : Six Models and Four Directions for Research / E. Panadero // Front. Psychol. – 2017. – URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422> (дата обращения: 04.05.2020).
7. Zimmerman B. J. Self-Regulated Learning : Theories, Measures, and Outcomes / B. J. Zimmerman // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition). – 2015. – P. 541–546. – URL:

<https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26060-1>
(дата обращения: 06.11.2020).

8. Сериков В. В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической

рефлексии : монография / В. В. Сериков. – Москва: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. – 292 с.

Институт стратегии развития образования Российской академии образования (г. Москва)

Топоркова Е. С. – аспирант, научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования

E-mail: toporkova.eks@gmail.com

Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education (Moscow)

Toporkova E. S. – Post-Graduate Student, Researcher at the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education

E-mail: toporkova.eks@gmail.com