

САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье раскрывается сущность самообразования, которое является одним из стержневых в определении подхода к исследованию процесса развития умений самообразовательной деятельности. Четкое определение сущности самообразования очень важно в практическом и в теоретическом отношении. От того, какое содержание вкладывается в данное понятие, зависит формулировка конкретных задач, выдвигаемых в процессе самообразовательной деятельности студентов.

В психолого-педагогических исследованиях (А.К. Громцева, Ю.Н. Кулюткин, П.И. Пидкасистый и др.) самообразование представляет собой деятельность, которая разворачивается во внутреннем плане и осуществляется с помощью различного рода мыслительных операций, производящихся человеком над идеальными объектами, вследствие чего происходит усвоение знаний (2; 3; 6 и др.). При этом знания детерминируются, окрашиваются личностным отношением и включаются в личностную систему знаний. Самообразование, таким образом, есть интеллектуальная деятельность по самоизменению, саморазвитию, результатом которой являются те изменения, которые происходят в самом субъекте (11).

В педагогической науке самообразование как предмет исследования предполагает изучение условий и средств развития личности, пути и средства управления и самоуправления самообразовательной деятельностью (2; 3; 6; и др.). Исследователи самообразовательной деятельности учащихся практически единодушны в выявлении ее дистинктивных признаков при наличии, естественно, некоторых нюансов значения, проявляющих себя при интерпретации данной педагогической категории. Это систематическая, познавательная, добровольная деятельность, осуществляемая по инициативе (Б.Ф. Райский) и при внутреннем побуждении (Н.Д. Хмель) личности, основывающаяся на предшествующих формах обучения (Н.Ф. Голованов) и управляемая самим учеником (А.К. Громцева).

Разные исследователи по-своему трактуют самообразование: как целенаправленную систематическую познавательную деятельность, управляемую самим учеником (А.К. Громцева); как познавательную деятельность, осуществляемую в соответствии с внутренними побуждениями и отсутствием обязательности (Н.Д. Иванова, Н.Д. Хмель); как познавательную деятельность, основывающуюся на предшествующих формах обучения и являющуюся их следствием и диалектическим продолжением (Н.Ф. Голованов); как внут-

ренне мотивированную деятельность (В. Павловский); как деятельность, осуществляемую по инициативе самой личности (Б.Ф. Райский); как добровольное, систематическое добывание знаний, основанное на познавательном интересе (Т.С. Лопатина).

Нужно отметить, что, несмотря на разнообразие в понимании сущности самообразования, все авторы считают, что самообразование является познавательной деятельностью и что самообразование не может осуществляться само по себе. Основой самообразования являются знания, приобретенные в процессе организованного обучения.

Эти выводы указывают на тесное единство учения и самообразования, так как и учение, и самообразование являются познавательной деятельностью.

Как особый вид познавательной деятельности самообразование, по компетентному мнению ученых (А.К. Громцева, Н.В. Косенко, Ю.Н. Кулюткин, А.М. Матюшкин, Г.Н. Сериков, Г.С. Сухобская и др.), предполагает:

- наличие положительной мотивационной активности,
- проявление значительных волевых усилий,
- наличие целеустремленности и самоорганизованности,
- достижение высокого уровня интеллектуального развития,
- сформированность определенной совокупности познавательных умений,
- достижение высокой самостоятельности,
- наличие адекватного уровня самооценки.

Кроме того, как было уже отмечено, основой самообразования является учение, которое осуществляется в современных условиях в различных учебных заведениях при управляющей функции педагога.

По нашему мнению, именно различие в уровне управления познавательной деятельностью субъекта и является основным различием между учением и самообразованием. В учебном процессе школы, вуза и других учебных заведений управление дея-

тельностью осуществляется в большей степени педагогом, а самообразовательная деятельность осуществляется при самоуправлении личности, т. е. самообразование есть не что иное, как переход от системы внешнего управления к самоуправлению.

В силу многоаспектности и многокомпонентности организации самообразовательной деятельности учеными ставится вопрос о практической готовности и способности учащегося к ее осуществлению – неременном условии эффективного осуществления самообразования.

Готовность к самообразовательной деятельности рассматривается как интегративное качество личности, характеризующееся наличием специальным образом интегрированных знаний, способствующих самообразованию умений, мотивов и интереса к данному виду деятельности. Она рассматривается в единстве мотивационного, познавательного, эмоционально-волевого (т. е. личностного) и содержательно-процессуального (т. е. технологического) компонентов (В.С. Ильин, Н.К. Сергеев, Г.Н. Сериков).

Способность к самообразованию предполагает осознание себя субъектом деятельности, овладение адекватными способами деятельности и умениями осуществлять самоуправление познавательной деятельностью (Н.П. Ким).

Сравнение этих двух категорий позволяет выявить стороны их тесного соприкосновения, слияния: содержательно-процессуальный (технологический) компонент готовности к самообразовательной деятельности смыкается с операциональной сущностью способности к ее осуществлению. В таком аспекте рассмотрения готовности и способности человека к самообразованию особую значимость приобретает усвоение им системы способов деятельности, умений осуществлять самоуправление, самоорганизацию. На это указывают исследователи самообразовательной деятельности взрослых (С.Г. Вершловский, Ю.Н. Кулюткин, Е.Г. Королева, Е.П. Тонконогая и др.), говоря о том, что вузы обязаны вооружить своих выпускников определенным опытом и методами научного познания для того, чтобы они могли с наименьшими затратами дополнительного труда и времени усваивать информацию, пополнять знания, расширять свой кругозор (4, 7 и др.).

Таким образом, эффективность самообразовательного процесса предусматривает наличие у личности оптимальных способов самоорганизации и самоуправления, что предполагает интериоризацию человеком образцов поведения (7) для достижения самостоятельно поставленных цели и задач.

Сказанное подводит нас к следующему выводу: исследуемый феномен «развитие умений самообразовательной деятельности» по своему сущностному содержанию должен рассматриваться как основная характеристика готовности и способности человека к самообразованию, что позволяет установить статус данного феномена, его место в парадигме самообразования учащихся и роль в исследовании актуальных вопросов современной педагогической науки. При этом выявляется целый спектр проблем, решение которых находится в прямой зависимости от сформированности у учащихся умений самообразовательной деятельности. К ним, например, относятся проблемы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся, оптимизации их учебного труда.

Особые дидактические возможности и функции данное явление приобретает в контексте концепции непрерывного образования – «образования через всю жизнь». Поясним это положение более подробно.

Философско-педагогическая концепция непрерывного образования рассматривается как особый аспект образовательной практики, предполагающий непрерывающееся целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта с использованием всех звеньев образовательной системы. Главный смысл данной концепции заключается в постоянном творческом обновлении, развитии и совершенствовании каждого человека на протяжении всей жизни. В настоящее время эта идея устойчиво приобретает характер парадигмы научно-педагогического мышления.

Один из аспектов рассмотрения проблематики непрерывного образования – психолого-педагогический, личностный – предполагает выработку у человека особых смысловых и жизненных ориентиров. Непрерывное образование становится, таким образом, особой формой самореализации, самоактуализации человека и выступает как путь и средство творческого роста личности, конструктивного преодоления ситуаций социального и профессионального жизненного кризиса (9, С. 77). Следовательно, ее реализация требует серьезных изменений в инфраструктуре личностных образований.

Такая постановка проблемы связана с перестройкой (совершенствованием) всей системы образования. Непрерывность образования должна обеспечивать возможность постоянного движения личности в образовательном пространстве и создание для нее оптимальных условий для этого процесса. А.М. Новиков отмечает: «Переход к непре-

рывному образованию должен преодолеть ориентацию традиционных образовательных процессов на поверхностную «энциклопедичность» содержания, перегруженность фактологическим материалом, не связанным с запросами учащихся или нуждами общества. Предстоит переориентировать учебно-воспитательный процесс с воспроизводства только образцов прошлого опыта человечества на освоение способов преобразования действительности, овладение средствами и методами самообразования, умением учиться» (5, с. 199).

Как следует из цитаты, самообразование рассматривается как неперемное условие эффективной организации непрерывного образования. Эту идею перманентно подчеркивают многие исследователи данной педагогической парадигмы (А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, А.П. Владиславлев, Б.С. Гершунский, А.В. Даринский, О.В. Купцов, А.М. Новиков, В.Г. Онушкин, Ф.И. Перегудов, В.Г. Рындак, Е.Н. Тонконогая и др.). Соответственно основная характеристика готовности и способности человека к самообразованию – развитие умений самообразовательной деятельности – также определяет эффективность и результативность образования через всю жизнь. Тем самым сформированность умений самообразовательной деятельности будет способствовать решению одной из наиболее актуальных и социально востребованных педагогических проблем – реализации концепции непрерывного образования.

Как неоднократно указывалось в исследованиях, готовность и способность человека к самообразовательной деятельности не формируется стихийно.

В диссертационных исследованиях А.П. Авдеева, А.К. Громцевой, Л.С. Колесник и других (1, 3) получает дальнейшее развитие вопрос о классификации этапов и уровней самообразовательной деятельности учащихся. По мнению исследователей А.К. Громцевой, Л.С. Колесник, процесс развития самообразовательной деятельности проходит три этапа, каждому из которых соответствует степень интеллектуального развития, осознанности цели, выраженности познавательных потребностей и интересов.

А.К. Громцева, взяв за основу целенаправленность самообразования, которая обусловлена соответствующей мотивационной сферой; уровень познавательных умений, обеспечивающих процесс самостоятельного познания; уровень умений, обеспечивающих организационную сторону протекания самообразования, выделила три уровня самообразовательной деятельности:

I уровень – характеризуется стихийной деятельностью;

II уровень – целенаправленной деятельностью;

III уровень – большей целенаправленностью деятельности, высоким уровнем умений, обеспечивающих самостоятельное познание, рациональную организацию работы. При этом самообразовательная деятельность учащихся проходит три этапа. Первый этап определяется недостаточно дифференцированным познавательным интересом. Второй этап характеризуется самостоятельной познавательной деятельностью ученика, которая сконцентрирована на более узком круге предметов, однако источники и формы ее организации намного разнообразнее. Третий этап характеризуется формированием у учащихся организационных умений, сознательным отбором рациональных источников самообразования и форм его организации. «На этом этапе самообразование и учение органически сливаются в один процесс, в котором учащийся выступает в роли достаточно самостоятельного организатора всей своей познавательной деятельности (как учебной, так и собственно самообразовательной)» (3).

В своем исследовании Л.С. Колесник выделяет следующие этапы самообразования:

Первый – ситуативное самообразование.

Второй – ситуативно-инициативное самообразование.

Третий – инициативно-зрелое самообразование.

Исследования, проведенные данными авторами, позволяют сделать вывод о том, что ими в основу характеристик самообразовательной деятельности учащихся положены различные критерии.

Выделение уровней самообразовательной деятельности учащихся, в основе которого лежит учет характера познавательной деятельности учащихся, имеет место в интересной работе коллектива авторов по материалам Волгоградской педагогической лаборатории АПН СССР. В развитии самообразовательных умений выделены следующие уровни:

– *Подготовительный (нулевой)*, характеризующийся тем, что умения осуществлять первичную обработку учебного материала, составлять план, конспектировать и тезировать, измерять и делать опыты осуществляются по предписанию учителя.

– *Первый уровень*, характеризующийся наличием умения выбрать способ деятельности (из известных способов) и применить его для работы над дополнительным источником, формируемый по мере возникновения у ученика ситуативного инте-

реса к дополнительному материалу, способу деятельности.

– *Второй уровень*, характеризующийся умениями «осуществлять отдельные самообразовательные действия в поисковой познавательной деятельности», формирующиеся «по мере возникновения у учащихся устойчивого интереса к дополнительным источникам, способам деятельности».

– *Третий уровень*, характеризующийся умениями «поисковой (творческой) самообразовательной деятельности, протекающей на основе изученного материала и широкого привлечения дополнительных источников», формирующимся по мере возникновения у учащихся потребностей в расширении и углублении знаний, а также в творческих способах самообразовательной деятельности.

С точки зрения нашего исследования, большую определенность в трактовку анализа уровней самообразовательной деятельности вносит работа П.А. Авдеева (1), в которой автор для их характеристики предлагает следующие структурные элементы процесса самообразования:

- осознание учащимися цели, выбор средств и способов самообразования;
- планирование самообразования;
- познавательную активность и самостоятельность;
- оценку и контроль.

Таким образом, можно выделить следующие этапы процесса самообразования на основе логически взаимосвязанных действий:

1. Осознание личностью потребности в знаниях, определение цели самообразования.
2. Деятельность личности по самостоятельному приобретению знаний, направленная на удовлетворение познавательной потребности:
 - а) планирование процесса самообразования;
 - б) определение средств и способов самообразования;
 - в) непосредственная деятельность личности по самостоятельному приобретению знаний;
 - г) оценивание результатов деятельности, самоконтроль;
 - д) определение новых целей.
3. Возникновение новой познавательной потребности, имея в виду удовлетворение ее путем самообразовательной деятельности.

Взаимосвязи компонентов самообразования студентов, выстроенные на основе исследования Г.Н. Серикова (8), иллюстрируются на рисунке 1.

Возрастные психофизиологические особенности студентов обуславливают достаточно содержательный, всесторонний и реалистичный подход к

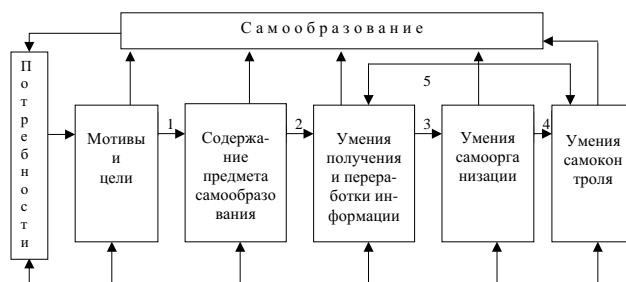


Рисунок 1. Взаимосвязи компонентов самообразования студентов: 1 – связь первая; 2 – связь вторая; 3 – связь третья; 4 – связь четвертая; 5 – связь пятая.

самообразовательной деятельности. Поставив перед собой конкретную задачу, студенты намечают конкретное содержание предмета самообразования. Связь первая на рис. 1 как раз и подчеркивает мотивированный характер выбираемого содержания. Основным мотивом выбора становятся определенные студентами цели. Проводимый ими выбор целей и содержания предмета самообразования во многом обусловлен объективными факторами. Психологами подмечено, что в этом возрасте характерна попытка «развивать свои качества в общественно значимой деятельности, добросовестно выполняя свои основные обязанности» (7, с. 20). Опираясь на это мнение, подчеркнем, что выбор содержания предмета самообразования студенты осуществляют под значительным влиянием учебного процесса. Свобода выбора содержания предмета самообразования фактически обуславливается общественно значимой системной деятельностью преподавателя и студентов в процессе обучения.

Участвуя в учебном процессе, студенты выражают свое отношение к нему. Усваивая определенное содержание обучения, они соотносят его со своими потребностями в самообразовании с поставленными задачами. В результате у студентов появляется конкретное мнение о роли и месте предмета самообразования в профессиональной деятельности, о его содержании. На этой основе у них складывается определенное представление о том, на что необходимо обратить дополнительное внимание, на чем сосредоточить свои усилия. Через преподавателя студенты могут получить информацию о дополнительных источниках, овладение которыми позволит углубить их знания о предмете самообразования, или рекомендации о способах приобретения определенных умений и навыков.

Таким образом, под влиянием внутренних мотивов, сформированного мировоззрения, полученного образования и условий учебного процесса студенты принимают решения о содержании предмета самообразования. Характерно, что оно, как

правило, не планируется самими студентами, а только выбирается ими на основе имеющихся возможностей. Это может быть:

а) литературный источник, в котором отражена задача, выбранная студентами, либо его содержание соответствует их внутренним мотивам, а изучение – интересно;

б) рекомендованная преподавателем или другими квалифицированными лицами система упражнений, мероприятий, осуществление которых направлено на достижение поставленных студентами целей;

в) продуманная система самостоятельной работы по углубленному изучению учебных дисциплин;

г) целенаправленный подбор литературы по специальности, краткое реферирование ее содержания с пометками о своем мнении, о полученных сведениях и их месте в самостоятельной деятельности.

В дальнейшем студенты могут участвовать по заданию кафедры в научно-исследовательской работе.

Степень овладения содержанием предмета самообразования во многом зависит от специальных умений студентов самостоятельно работать. Как следует из рис. 1, среди них выделены группы умений и навыков получения и переработки информации, самоорганизации и самоконтроля. Это расчленение носит условный характер. Оно произведено лишь для того, чтобы подчеркнуть наличие двух сторон процесса самообразования. Фактически же только синтез указанных групп умений определяет качество осуществления процесса самообразовательной деятельности. Связи третья, четвертая, пятая, изображенные на рис. 1, отражают целостный характер указанных умений и навыков. А.В. Усова подобные умения и навыки называет обобщенными (10). Они прямо связываются с профессиональной деятельностью специалистов. Подчеркивая целостный характер обобщенных умений, имеет смысл разделить их на определенные группы, как это сделано на рис. 1, и охарактеризовать типичных представителей каждой из групп. Такая дифференциация позволит подчеркнуть специфику конкретной группы умений, выделить наиболее типичных представителей в каждой группе. Последнее же, в свою очередь, является основой дидактического анализа целенаправленного формирования в обучении необходимых предпосылок для осуществления самообразовательной деятельности (8, с. 36).

Проведенный анализ показывает, что содержание самообразовательной деятельности струк-

турировано недостаточно глубоко. Опираясь на работы А.К. Громцевой, А.В. Кирьяковой, Ю.Н. Кулюткина, В.Г. Рындак, Г.С. Сухобской и других, мы выделили в своей работе следующие компоненты.

Мотивационный, который обусловлен потребностями личности и включает в себя потребности, интересы, мотивы, т. е. все то, что обеспечивает целенаправленное включение студентов в процесс самообразования и поддерживает активность этого процесса на протяжении жизнедеятельности;

Ориентационный, который характеризует глубину восприятия студентом цели самообразования, его способность планировать и прогнозировать данную деятельность.

Содержательно-операционный, состоящий из наличия у студентов системы ведущих знаний в конкретной области и умений самообразовательной деятельности (инструменты получения и переработки информации, применения знаний на практике).

Ценностно-волевой, включающий в себя волю, эмоциональный подъем, самообязательство, самоубеждение, самовнушение, самоприказ.

Оценочный, сущностью которого является систематическое получение обратной информации о ходе самообразования на основе сравнения достигнутых результатов деятельности с прогнозируемыми стандартами. Данный контроль включает в себя самоконтроль, самоанализ и самооценку.

Теоретический анализ вышеизложенного позволяет нам сделать следующие выводы.

Самообразование мы рассматриваем как деятельность по овладению знаниями по инициативе самой личности в отношении предмета занятий (чем заниматься), объема и источников познания, установления продолжительности и времени проведения занятий, а также выбора формы удовлетворения познавательных потребностей и интересов.

Самообразовательная деятельность – это настоящему свободный, наиболее сложный вид образовательной деятельности, поскольку связан с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации и выработкой умений и навыков самостоятельно обретать актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность.

Самообразование включает в себя ряд признаков: оно отражает познавательные потребности умственного развития личности, и в первую очередь потребность в саморазвитии; характеризуется познавательной активностью и самостоятельно-

стью личности; связано с самоуправлением не только познавательной деятельностью, но и всем образом жизни человека.

В нашем исследовании мы выделили следующие компоненты самообразовательной деятельности: мотивационный, ориентационный, содержательно-операционный, ценностно-волевой, оценочный. И выявили, что самообразовательная дея-

тельность студентов – это действительно актуальная педагогическая проблема, решение которой зависит от нивелирования противоречий между потребностями практики и недостаточной теоретической разработанностью вопроса научного обоснования содержания и условий развития умений самообразовательной деятельности студентов в педагогической науке.

Список использованной литературы:

1. Авдеев А.П. Дифференциация процесса обучения старших классов как условие формирования у учащихся стремления к самообразованию // Индивидуальный подход к школьникам в процессе обучения. – Горький, 1987.
2. Громцева А.К. Проблема самообразования учащихся на современном этапе развития советской школы. Дис...д-ра пед. наук. – Л., 1971. – 278 с.
3. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: Учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. ин-тов. –М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
4. Кулюткин Ю.Н. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы. – М.: Педагогика, 1977. –152 с.
5. Новиков А.Н. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. –272 с.
6. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
7. Рувинский Л.И., Соловьева А.Е. Психология самовоспитания. – М.: Просвещение, 1982. – 143 с.
8. Сериков Г.Н. Обучение как условие самоподготовки к профессиональной деятельности. – Иркутск: Изд. Иркут. ун-та, 1985. – 36 с.
9. Тарева Е.Г. Теоретические основы и педагогическая технология формирования рационального стиля учебной деятельности студентов университета: Дис...д-ра пед. наук: 13.00.01. – Иркутск, 2002. – 318 с.
10. Усова А.В. Дидактические основы формирования у студентов обобщенных умений и навыков // Совершенствование педагогической работы в вузе. – Челябинск: ЧПИ, 1979. – 168с.
11. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.