

Г. В. Сергеева

## КОМПОНЕНТЫ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Анализируются научные подходы к определению самообразовательной деятельности, готовности студента к самообразовательной деятельности. Рассматриваются компоненты готовности студента к профессиональному самообразованию (мотивационно-ценностный, когнитивный, рефлексивно-деятельностный) и их содержание.

**Ключевые слова:** профессионально-педагогическое самообразование, самообразовательная деятельность, готовность к деятельности, компоненты готовности.

На современном этапе проблема формирования готовности студентов к самообразовательной деятельности является одной из актуальных в области профессионального педагогического образования. Это связано с рядом факторов. С одной стороны, готовность к социальной мобильности, гибкой адаптации к изменениям является условием успешности человека в информационном обществе при постоянном обновлении знаний и технологий. С другой стороны, процессы модернизации, инновационность и вариативность образования на всех уровнях требуют включенности педагога в самообразовательную деятельность и подчеркивают возрастающую роль готовности выпускника к самообразованию как важнейшей характеристики качественной профессиональной подготовки.

Внимание к данной проблеме обусловлено и основными положениями концепции непрерывного образования, согласно которой самообразование выступает как условие осуществления профессионального образования человека на протяжении всей жизни.

Существующую значимость профессионального самообразования, наличие у педагогов потребности в нем, подтверждают и данные, полученные нами в ходе проведенного опроса. В исследовании приняли участие 160 педагогов дошкольных образовательных учреждений Ярославской области. Так, все респонденты указывают на имеющуюся у них потребность в профессиональном самообразовании. Для 48 % опрошенных потребность в самообразовательной деятельности носит постоянный, устойчивый характер, у 52 % она возникает эпизодически. При этом 79 % педагогов отмечают чрезвычайное значение профессионального самообразования именно в современных условиях обновления образования.

Однако педагоги указывают и на серьезные трудности, связанные с осуществлением самообразования. Наибольшее количество респондентов отмечают затруднения в целеполагании (36 %) и планировании деятельности (44 %). Также к ряду факторов, препятствующих самообразованию, практи-

ки отнесли недостаточный уровень самоорганизации (21 %), трудности работы с современными источниками информации (17 %), неумение осуществить самооценку хода и результатов самообразовательной деятельности (12 %).

Минимизировать потенциальные проблемы и обеспечить успешность самообразования педагога, по нашему мнению, представляется возможным при организации процесса формирования готовности к данной деятельности еще на ступени профессиональной подготовки в вузе.

Решение этой задачи затрагивает различные как теоретические, так и практические аспекты, центральным из которых является определение компонентов готовности студента к самообразованию и их содержания.

Целесообразным, на наш взгляд, является прежде всего раскрытие самого понятия «самообразовательная деятельность». Следует отметить, что исследование проблемы самообразовательной деятельности является многогранным, носит междисциплинарный характер, и однозначного подхода к определению сущности данного феномена не существует. Различные определения представлены в работах А. Я. Айзенберга, А. К. Громцевой, Г. М. Коджаспировой, Б. Ф. Райского, Г. Н. Серикова, В. А. Сластёнина, а также в рамках диссертационных исследований О. Л. Карповой, В. А. Корвякова, Н. С. Михайловой, Е. Ф. Фёдоровой, С. В. Юдаковой и др.

Сравнительный анализ этих определений позволяет сделать вывод, что большинство авторов рассматривают самообразование как вид познавательной деятельности и выделяют существенные ее характеристики – целенаправленность, добровольность, личную значимость, систематичность, саморегуляцию и самоуправление. Существует и более широкое понимание самообразования как самосозидающей деятельности, сознательного построения (доставания) своего мира, образа (М. Л. Князева, Н. С. Михайлова). Определение самообразовательной деятельности предполагает также соотнесение данного понятия с такими де-

финициями, как «учебная деятельность», «самостоятельная работа», «самообучение». Отличительной особенностью самообразовательной деятельности является то, что все ее структурные компоненты и содержание определяются самим человеком как субъектом.

Как указывает Е. А. Шуклина, процесс самообразования связан с процедурами саморефлексии, самооценки и выработкой умений и навыков самостоятельно обретать актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность. Поэтому самообразование определяется как наиболее сложный вид образовательной деятельности [1, с. 141].

Опираясь на эти положения, а также принимая во внимание определения А. Я. Айзенберга Н. Ф. Головановой, Б. Ф. Райского, Г. Н. Серикова мы можем обозначить самообразовательную деятельность как систематическую, активную, лично и профессионально значимую познавательную деятельность, осуществляемую по инициативе и при внутреннем побуждении человека, направленную на поиск и усвоение социального опыта с целью самосовершенствования, повышения образовательного и профессионального уровня.

Следует отметить, что наряду с пониманием самообразования как познавательной деятельности в педагогической литературе представлены и другие подходы, рассматривающие самообразование как процесс, результат, систему самовоспитания и др. Учитывая этот факт, а также понимая, что самообразование студента может иметь как профессиональное, так и иное содержание, необходимо указать, что в рамках данной статьи мы используем понятия «готовность студентов – будущих педагогов к самообразовательной деятельности» и «готовность студента к профессионально-педагогическому самообразованию» как синонимичные.

Важным, на наш взгляд, в контексте обозначенной проблемы является тот факт, что в современных исследованиях педагогическое самообразование признается неотъемлемым условием профессиональной деятельности педагога, видом творческой профессиональной деятельности; готовность к самообразованию включается в структуру профессиональной компетентности педагога (Г. М. Коджаспирова, Ю. И. Кулюткин, М. Н. Скаткин, В. А. Сластёнин). В процессе самообразования педагог, так же как и в своей профессиональной деятельности, решает определенные педагогические задачи, которые вычлняются из общей функциональной системы профессионально-педагогической деятельности (Ю. И. Кулюткин, Г. С. Сухобская).

Эти данные позволяют нам рассматривать готовность студентов к самообразованию как составную часть готовности к профессионально-педагогической деятельности в целом.

Понятие «готовность» в общетеоретическом аспекте представляется как фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности.

В психологической науке существуют два основных подхода к определению готовности к деятельности. Готовность как определенное психическое состояние человека, как умение мобилизовать себя психически и физически рассматривают представители функционального подхода (Н. Д. Левитов, А. Ц. Пуни, Д. Н. Узнадзе). Сущность второго подхода – личностного – заключается в том, что готовность представляется как проявление индивидуальных качеств личности и их целостности, которые обусловлены эффективным характером деятельности с высокой результативностью. Авторы данного подхода – Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Крутецкий, В. Д. Шадриков и др.

Ученые обращают внимание на единство психологической, теоретической и практической готовности.

Вопросам готовности к профессионально-педагогической деятельности посвящен достаточно широкий круг исследований, в которых рассматриваются различные компоненты ее структуры.

М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович выделяют мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный или рефлексивный компоненты. Их сформированность обеспечивает состояние готовности к решению профессионально-педагогических задач [2].

В. А. Сластёнин определяет профессиональную готовность к педагогической деятельности как «совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу». При этом выделяет в ее составе, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научно-теоретическую и практическую компетентность как основу профессионализма [3, с. 26].

Готовность к деятельности в рамках образовательного процесса рассматривается И. А. Зимней как «строгое и системное овладение определенными знаниями и умениями, стойкую убежденность человека, социально значимую направленность личности» [4, с. 53].

Аспекты готовности педагога к самообразовательной деятельности на разных этапах профессионализации исследованы в работах Г. М. Коджаспировой, Г. Н. Серикова, М. Н. Скаткина, В. А. Сластёнина, С. В. Юдаковой и др.

В наиболее общем подходе авторы определяют готовность к самообразовательной деятельности как интегративную характеристику личности, имеющую собственную структуру, включающую потребности и мотивы осуществления самообразова-

ния, профессионально значимые качества, необходимые знания, умения, навыки.

Остановимся более подробно на компонентах готовности студента к профессионально-педагогическому самообразованию и их содержании. Исходя из общих положений о психологической, теоретической и практической составляющих структуры готовности к деятельности, а также рассматривая профессиональное самообразование как составляющую педагогической деятельности, мы выделяем мотивационно-ценностный, когнитивный и рефлексивно-деятельностный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент составляет основу психологической готовности к самообразовательной деятельности. Его содержание предполагает осознание студентом социальной и личностной значимости непрерывного профессионального образования и самообразования, положительное отношение к самообразовательной деятельности, наличие потребностей и мотивов ее осуществления, принятие личностного и профессионального самосовершенствования, саморазвития как ценности.

Многими исследователями мотивационный компонент рассматривается как важнейший в структуре готовности (А. К. Громцева, А. К. Маркова, Г. И. Щукина), так как самообразование, как мы уже обозначили, носит характеристику добровольной и личностно значимой деятельности. Основная функция данного компонента – побуждающая, мотивирующая и ценностно-ориентирующая.

С психологической точки зрения, потребности и мотивы лежат в основе любой деятельности и определяются как общественным, так и индивидуальным существованием человека. Традиционно в структуре мотивации выделяют внешние и внутренние мотивы (Л. И. Божович, А. К. Маркова и др.).

Опираясь на диссертационные работы С. А. Суслоновой и С. В. Юдаковой, а также данные проведенного нами исследования, выделим следующие группы мотивов студентов – будущих педагогов к самообразованию: взаимодействия, самоутверждения и самовыражения, избегания, престижа, социальные, познавательные и профессиональные мотивы.

Потребности, мотивы, отношения студента определяются важнейшей, на наш взгляд, характеристикой мотивационной готовности будущего педагога к самообразовательной деятельности – направленность личности на непрерывное профессиональное саморазвитие, самосовершенствование.

Рассматривая теоретическую готовность, мы выделяем когнитивный компонент, который составляет совокупность знаний студента о сущности непрерывного образования и самообразовательной деятельности, особенностей ее организации (норм деятельности), а также представлений сту-

дента о себе и своих индивидуальных особенностях как субъекте познавательной и профессионально-педагогической деятельности.

Тесно связан с когнитивным рефлексивно-деятельностный компонент готовности. Он обеспечивает способность комплексного применения знаний и умений при решении задач профессионального самообразования, включая рефлексивную оценку своей деятельности. Данный компонент предполагает управление процессом самообразования от осознания потребности, постановки цели до осуществления самоконтроля полученных результатов.

Различные подходы к выделению умений самообразовательной деятельности представлены в работах Г. С. Сухобской, Г. Н. Серикова, А. К. Громцевой, Т. Е. Климовой и др.

Значимым для нас является подход Г. С. Сухобской, согласно которому в основе самообразования лежит решение профессионально-педагогической проблемы. Этапы решения проблемы актуализируют те или иные теоретические и практические умения самообразования.

По мнению автора, главное в профессиональном самообразовании – это переосмысление опыта, разработка на его основе собственной технологии решения проблемы и практическая апробация в конкретных условиях деятельности [5, 6].

Овладение обобщенными способами деятельности, организационно-управленческими умениями выступают по мнению И. А. Бобыкиной, В. А. Корвяковым в качестве одной из важнейших характеристик готовности к самообразовательной деятельности [7, 8].

Исходя из этого положения, а также анализа позиций других авторов в содержании рефлексивно-деятельностного компонента мы выделяем группы умений:

- умения видеть противоречия и формулировать профессионально-педагогическую проблему;
- умения планирования и организации самообразовательной деятельности;
- умения выбора источников информации и работы с ними;
- умения саморегуляции;
- рефлексивные умения.

Каждая группа представляет собой набор конкретных умений, необходимых для осуществления профессионального самообразования. Особую роль в компонентном составе готовности играют рефлексивные процессы, обеспечивая взаимосвязь всех компонентов, а также субъектную позицию студента.

Комплексной характеристикой готовности студента к самообразовательной деятельности, по нашему мнению, может выступать умение разраба-

тивать и реализовывать индивидуальную программу самообразования.

Таким образом, на основе анализа научных подходов к пониманию самообразовательной деятельности, а также готовности к ее осуществлению нами были выделены компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, рефлексивно-деятельностный.

Представленное содержание компонентов может служить основой для разработки критериев и показателей уровня сформированности готовности студента к самообразовательной деятельности, а также определения направлений подготовки студентов к профессиональному самообразованию.

### Список литературы

1. Шуклина Е. А. Технологии самообразования: социологический аспект // *Общественные науки и современность*. 1999. № 5. С. 140–151.
2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. 176 с.
3. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластёнина. М.: Издат. центр «Академия», 2002. 576 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Издат. корпорация «Логос», 2000. 384 с.
5. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. М.: Педагогика, 1990. 104 с.
6. Психологические проблемы самообразования учителя: сб. науч. трудов / отв. ред. Г. С. Сухобская. VI. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 80 с.
7. Бобыкина И. А. Самообразовательная деятельность как основа развития вторичной языковой личности // *Вестн. Томского гос. пед. ун-та*. 2011. Вып. 10. С. 72–76.
8. Ковяков В. А. Самообразовательная деятельность студентов как педагогическая проблема // *Вестн. Оренбургского гос. ун-та*. 2003. № 7. С. 59–64.

Сергеева Г. В., ст. преподаватель.

**Государственное образовательное автономное учреждение Ярославской области «Институт развития образования».**

Ул. Богдановича, 16, Ярославль, Россия, 150014.

E-mail: s\_galina\_vik@mail.ru

*Материал поступил в редакцию 24.07.2013.*

*G. V. Sergeeva*

### PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENT'S COMPONENTS OF READINESS TO SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY

In the article the author analyses scientific modes to define self-educational activity, student's readiness to self-educational activity. It deals with student's components of readiness to professional self-education (motive-valuable, cognitive, reflective-active) and its content.

**Key words:** *professional pedagogic self-education, self-educational activity, readiness to activity, components of activity.*

### References

1. Shuklina E. A. Technologies of self-education: sociological aspect. *Social Sciences and the Present*, 1999, no. 5, pp. 140–151.
2. Dyachenko M. I., Kandybovich L. A. *Psychological problems of readiness for activity*. Minsk, BSU Publ., 1976. 176 p. (in Russian).
3. Slastenin V. A., Isaev I. F., Shiyonov E. N. *Pedagogy: study guide for students of higher pedagogical institutions*. Moscow, Academia Publ., 2002. 576 p. (in Russian).
4. Zimnyaya I. A. *Pedagogical psychology. textbook for higher institutions*. Moscow, Logos Publ., 2000. 384 p. (in Russian).
5. *Thinking of the teacher: Personal mechanisms and conceptual apparatus*. Ed. Yu. N. Kulyutkin, G. S. Sukhobskaya. Moscow, Pedagogika Publ., 1990. 104 p. (in Russian).
6. *Psychological problems of self-education of the teacher: collection of scientific papers*. Ed. G. S. Sukhobskaya et al. Moscow, APN USSR SR Publ., 1986. 80 p. (in Russian).
7. Bobylkina I. A. Self-educational activity as a basis of development of the language person of the student. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2001, no. 10, pp. 72–76 (in Russian).
8. Kovyakov V. A. Self-education student activity as a pedagogical problem. *Orenburg State University Bulletin*, 2003, no. 7, pp. 59–64 (in Russian).

**State Educational Organization of Yaroslavl Region „Institute of Educational Development“.**

Ul. Bogdanovicha, 16, Yaroslavl, Russia, 150014.

E-mail: s\_galina\_vik@mail.ru