

DOI: 10.17805/trudy.2021.5.1

ПЕДАГОГИКА

ФЕНОМЕН САМООБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ В ОБРАЗОВАНИИ

А.В. Артемьев

Московский гуманитарный университет

Аннотация: Рынок труда в условиях рыночной экономики предъявляет новые требования к будущим специалистам: готовность специалиста к ответам на возникающие запросы профессиональной отрасли, вызванные регулярными изменениями, возникающими в той или иной отрасли. Самообразование в условиях компетентностной парадигмы является ключевой способностью и возможностью для обеспечения собственной конкурентной способности на рынке труда.

Ключевые слова: самообразование, самостоятельная работа, самообразовательная деятельность, компетентностная парадигма в образовании, компетенции, компетентность специалиста, современный рынок труда

HIS PHENOMENON OF SELF-EDUCATION IN A COMPETENT PARADIGM IN EDUCATION

A.V. Artemyev

Moscow University for the Humanities

Abstract: The labor market in a market economy presents new requirements for future specialists: the readiness of the specialist to respond to emerging requests of the professional industry, caused by regular changes arising in a particular industry. Self-education under a competency paradigm is a key ability and opportunity to ensure its own competitive ability in the labor market.

Keywords: self-education, independent work, self-educational activity, competent paradigm in education, competencies, competence of a specialist, modern labor market

Картина современного рынка труда изобилует различными профессионально-ориентированными направлениями, но при этом одновременно прибывает в состоянии нестабильности, что обусловлено постоянно изменяющимися требованиями, которые сегодня предъявляются к квалифицированным специалистам. Российская система высшего образования предпринимает попытки ответить на запрос рынка труда, обеспечивая качественную подготовку будущего специалиста в условиях компетентностной парадигмы. Но, к нашему сожалению, в последние 10 лет – не всегда успешно.

Компетентностная парадигма (компетентностный подход) пришел в Российскую систему образования на смену традиционно-консервативной (знаниевой) модели образования, которая была ориентирована на «сбережение» знаний, умений, навыков и общечеловеческих ценностей, закладывая фундаментальные основы той или иной науки, что предполагало построение единой траектории профессионального и жизненного пути человека.

Вхождение России в Болонскую систему положило конец традиционно-кон-

сервативной (знаниевой) модели образования, что породило новую эпоху в российском образовании, ориентирую на обеспечение подготовки конкурентоспособного специалиста, готового и способного к непрерывному гармоничному развитию в условиях общественной жизнедеятельности.

Одной из основных актуальных проблем подготовки будущего специалиста в компетентностной парадигме является отсутствие ориентации на «сбережение» знаний, умений и навыков, в связи с тем, что новая образовательная система ориентирует в совокупности на освоения компетенций, выводя большую часть образовательного процесса на самообучение под руководством педагога. При этом специалист не усваивает весь комплекс умений и навыков в условиях самообучения, в результате мы получаем специалиста неспособного к самостоятельному ответу на новые запросы рынка труда. Прежде всего, это связано с отсутствием у современной системы высшего образования грамотного соотношения самостоятельной работы обучающихся и аудиторных занятий.

Даже если высшему учебному заведению удалось сформировать ряд компетенций, необходимых и предусмотренных Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, а молодому специалисту удалось успешно трудоустроиться в условиях рынка труда, через какое-то время он вынуждено столкнётся с новыми запросами профессиональной сферы. И на данном этапе проявится неспособность специалиста отвечать данным запросам, что связано в первую очередь с отсутствием у него способности к самообразованию.

Именно компетентностная парадигма ориентирована на развитие у будущего специалиста способности к самообразованию, отвечающей современным требованиям рынка труда.

Самообразование как процесс и как результат деятельности является весьма феноменом системы образования. Сегодня самообразование как результат обучения привлекает все больше внимания исследователей, что обусловлено запросами общества, образования и науки в целом.

На сегодняшний день не существует общепринятого определения феномена «самообразование». Исследования его сегодня насчитывают сотни различных научных трудов, в которых каждый автор пытается дать ответ на вопрос: «Что же такое самообразование?» Но, к сожалению, количественная характеристика, не всегда соотносится с качественной.

В процессе исследования научных трудов, посвящённых самообразованию, мы выделили исследователей, которые на сегодняшний день вложили особый вклад в понимание самообразования: педагог Г.М. Коджаспирова и социолог Е.Л. Шуклина посвятили свои диссертационные исследования изучению процесса самообразования.

Г.М. Коджаспирова посвятила исследования процессу и культуре профессионального самообразования педагогов, заложила фундаментальные основы понятий структуры и процесса самообразования, высказывая, что сегодня недо-

статочно хотеть учиться и познавать, необходимо еще и уметь это делать, овладеть техникой умственного труда (Коджаспирова, 2013: 68). Автор считает, что самообразование является высшим проявлением духовных сил и возможностей человека, данную позицию выдвигали и такие советские педагоги как П. Каптеров, В. Стоюнин.

Г.М. Коджаспирова дает весьма обширное определение самообразованию: «...под самообразованием следует понимать специально организованную, самодетельную, систематическую познавательную деятельность, направленную на достижение определенных лично или общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение квалификации...», с другой стороны, автор определяет самообразование как систему умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущую за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящую их своей целью (Там же: 74).

Автор часто акцентирует внимание на том, что самообразовательная деятельность как таковая должна осуществляться без принуждения со стороны педагога, у обучаемого должна быть познавательная потребность в самообразовании. Но при этом автор отводит важную роль внешнему принуждению (внешним факторам) – запросам, образующим потребность в повышении квалификации.

Если Г.М. Коджаспирова рассматривает феномен самообразования с точки зрения педагогики, то Е.Л. Шуклина посвятила свои исследования самообразованию как социологическому явлению, предпринимая попытки определения технологии самообразовательной деятельности, внося тем самым значительный вклад в теоретические концепции понимания процесса самообразования. Е.Л. Шуклина проводит анализ эволюции самообразования в контексте социокультурной динамики, где впервые использует два абсолютно не сочетаемых понятия 90-х гг. – «технология самообразования». В особенности автор уделяет внимание социальным технологиям, считая, что самообразовательная деятельность происходит посредством этих социальных технологий, определяя их как технологии, возникающие естественным путем, представляющие собой социокультурно опосредованную, целесообразную, оптимизированную и повторяющуюся совокупность действий, которая, с одной стороны, выступает механизмом саморегуляции субъекта, с другой – способом адаптации его к социальному окружению (Шуклина, 1999: 140-141).

Е.Л. Шуклина определяет самообразование как способ индивидуальной и групповой саморегуляции сферы знаний (Там же: 141). Самообразование, по мнению автора «...выступая механизмом актуализации знания, инициирует развитие социального объекта и предотвращает его саморазрушение» (Там же: 140). В процессе своих исследований Е.Л. Шуклина обосновывает существование новой отрасли социологического знания – социологии самообразования.

Позднее Е.Л. Шуклина совместно с И.В. Шаховой, рассмотрели самообразование как автокоммуникацию. Авторы, произведя весьма обширный анализ

феномена самообразования посредством коммуникативного анализа, выделили существенные характеристики данного феномена:

- самообразование – вид свободной, творческой деятельности;
- самообразование – внеинституциональная деятельность;
- самообразование имеет тесную связь с образованием как с системой и социальным институтом, являясь компонентом образования, видом специально организованной, систематической, институциональной деятельности;
- самообразование – вид непрерывного образования;
- самообразование – способ самоконструирования личности. (Шахова, Шуклина, 2003: 110)

Е.Л. Шуклина и И.В. Шахова, связывая самообразование с коммуникациями через социологический анализ, определяют самообразование как: «вид коммуникативной деятельности личности, направленный на усвоение и преобразование информации об объективной реальности в индивидуальное знание. Это свободная коммуникативная деятельность, ориентированная на систематическое приобретение знаний в профессиональной и/или непрофессиональной сферах в целях самореализации личности и получения ею удовлетворения, дающая возможность реализовать сущностные силы человека, раскрывая его субъектность» (Там же: 111).

Обратившись к исследованиям авторов, определивших фундаментальные основы феномена самообразования, мы можем видеть, что самообразование является социально-обусловленным процессом, реакцией человека, вызванной познавательными потребностями и внешними запросами.

Часто процесс самостоятельной работы человека соотносят с самообразованием, при этом не учитывают элемент принуждения в данном процессе. В связи с этим необходимо разделить такие понятия как «самостоятельная работа» и «самообразовательная деятельность», для этого мы обратимся к исследованиям различных авторов, обративших внимание на структуру и процесс самообразования в условиях освоения будущим специалистом различных компетенций.

Т.Е. Климова и С.Н. Юревич отмечают особую черту самообразования, выраженную в ее независимости от учебной и обучающей деятельности, поскольку закономерности этих деятельностей неотожествлены (Климова, Юревич, 2013: 12). Авторы отмечают, что самообразование является формой и средством сохранения и совершенствования общекультурной и профессиональной компетентности специалиста, средством социального восхождения личности, жизненно необходимым компонентом (элементом) профессионального труда и всей жизнедеятельности человека (Там же: 16).

Д.В. Третьяков в рамках исследования влияния информационных технологий на способности развития самообразования у обучающихся выделяет наличие в процессе изучения графических дисциплин позиции «субъект-субъектного» построения процесса обучения, обусловленного наличием самостоятельного управления деятельностью обучающегося на основе использования им широких

возможностей информационных технологий, выделяя элемент самостоятельности в обучении и отсутствие принуждения (Третьяков, 2007).

Дзидзигури В.Л. совместно с Л.В. Резинкиной, исследуя профессиональное ориентирование на самообразование с целью развития личности, отмечают, что сегодня общество все чаще предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке будущего специалиста, где важным аспектом выступает наличие способности принимать самостоятельные решения, умение выбирать из значительного объема информации нужное (Дзидзигури, Резинкина, 2005: 79). Наиболее эффективным способом повышения мастерства специалиста является самообразование, по выдвинутой авторами гипотезе оно находится в тесной связи с опытом организации самостоятельной деятельности, накопленным обучающимся именно в период его непосредственного обучения (Там же).

В.Л. Дзидзигури и Л.В. Резинкина определяют самостоятельную работу как процесс, включающий в себя: отбор материала, наличие поставленной задачи, постановку цели, а также – планирование временного периода и непосредственную диагностику результата (Там же: 80).

Непосредственную самообразовательную деятельность авторы определяют, как высший уровень проявления самостоятельности и активности обучаемых. Эта деятельность осуществляется на основе целеполагания, выбора субъектом способов и механизмов организации процесса освоения новой информации (Там же). Сама по себе самообразовательная деятельность расширяет и углубляет знания, способствуя осмыслению собственного опыта, что, по мнению авторов, является первой ступенью к совершенствованию профессионального мастерства.

Авторы исследования отмечают, что основными критериями эффективности процесса, ориентированного педагогом на развитие самообразовательной деятельности личности, являются уровни сформированности практических умений и навыков: творческое использование познавательных сил в профессии; осмысленность действий и операций; личностно-индивидуальный характер профессиональных запросов (Там же).

Г.В. Кульков, исследуя вопрос педагогического обеспечения процесса самообразования курсантов, отмечает, что успех в самообразовании зависит от осознания ими необходимости приобретения дополнительных знаний, выраженных в умении планировать и пересматривать последовательные шаги в поиске ответов на возникающие у них вопросы; в умении осуществлять отбор из ранее усвоенных знаний с целью их актуализации; в наличии желания находить ответы на возникающие вопросы; в необходимости познания нового (Кульков, 2015: 109).

Автор определяет самообразование как целенаправленную познавательную деятельность, которая должна управляться самой личностью, выраженной в приобретении личностью систематических знаний в какой-либо отрасли науки, техники или культуры.

Г.В. Сергеева определяет самообразовательную деятельность как вид познавательной деятельности, выраженной в наличии существенных характеристик:

целенаправленность, добровольность, личная значимость, систематичность, саморегуляция и самоуправление (Сергеева, 2013: 100).

Н.П. Гончарук совместно с Е.Н. Хромовой определяют цель глобального образования в развитии индивидуальных стратегий, траекторий самообразования, посредством формирования творческой личности, способной к самостоятельному принятию решений (Гончарук, Хромова, 2014: 389).

Е.А. Глухова, определяя актуальные проблемы, возникающие на пути самообразования студенческой молодежи, акцентирует внимание на основной социально-обусловленной проблеме, выраженной в противоречии между потребностью (осознаваемой необходимостью) в самообразовании и отсутствием механизма самообразования в ВУЗе. Обуславливает реальный процесс развитием личностных качеств: организованность, социальная и профессиональная мобильность, коммуникативность, сила воли (Глухова, 2008: 251).

Самообразование, по мнению автора, это образование, приобретаемое в процессе самостоятельной работы, без прохождения систематического курса обучения в учебном заведении (Там же: 252).

Н.М. Романенко, отмечает, что усвоение необходимой для человека информации может быть достигнуто лишь благодаря его собственной активности, стремлению к познанию, творческому отношению к предмету собственной деятельности. Актуализация процесса самообразования не является личным делом студента, и лишь процесс развития возможностей проявления самообразовательной деятельности в будущем является важным аспектом, но не для студента, а для педагога (Романенко, 2013: 270).

Самообразование, по мнению автора это внутренняя потребность, которая предполагает наличие у студентов интереса к данной работе, с желанием постоянного получения, расширения, углубления и совершенствования собственных знаний, умений и навыков творческого труда без какого-либо внешнего побуждения (Там же: 271).

Произведя анализ исследований авторов: Н.В. Романенко, Е.А. Глуховой, Н.П. Гончарук, Е.Н. Хромовой, Г.В. Сергеевой, Г.В. Кулькова, В.Л. Дзидзигури, Л.В. Резинкиной, Д.В. Третьякова, Т.Е. Климововой и С.Н. Юревич мы видим, что каждый автор делает акцент на том, что самообразование должно быть инициировано самим обучающимся и обусловлено его внутренними и внешними стимулами и мотивами, при главном условии – отсутствии какого-либо педагогического вмешательства.

Стоит также отметить, что в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, самостоятельная работа является одним из основных видов деятельности обучающегося, которая должна проходить под контролем педагога.

Исходя из этого, мы можем определить, что самостоятельная работа не всегда может являться самообразовательной деятельностью, т.к. при самообразовательной деятельности главным условием является отсутствие какой-либо педа-

гогической установки, но при этом стоит отметить тот факт, что самостоятельная работа является одним из компонентов самообразования, в отсутствие какого-либо педагогического принуждения.

Проведенное исследование, позволило построить модель самообразовательной деятельности, позволяющей графически отобразить разность понятий «самообразовательная деятельность» и «самостоятельная работа», где вторая является элементом первой, при соблюдении соответствующих условий самообразования.

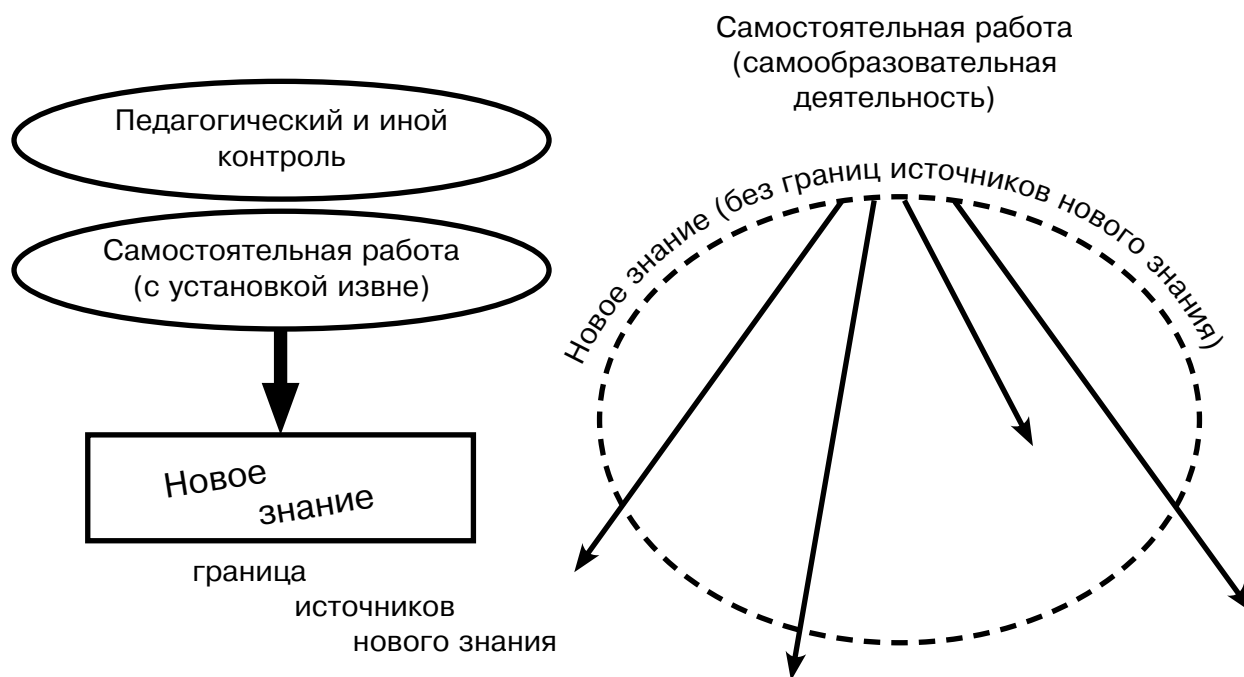


Рис. 1. Модель самообразовательной деятельности

Подводя итоги нашего исследования, стоит отметить, что сегодня в системе высшего образования необходимо создать условия для развития способности и готовности к самообразовательной деятельности обучающихся, для того чтобы будущий специалист имел возможность отвечать на возникающие запросы профессиональной и общественной жизнедеятельности, обеспечивая тем самым собственное постоянное саморазвитие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

Глухова Е.А. (2008) Проблемы самообразования студенческой молодежи //Мир науки, культуры образования. № 5 (12). С. 251–253.

Гончарук Н.П., Хромова Е.Н. (2014) Самообразование в условиях глобальных вопросов//Вестник Казанского технологического университета. Том 17. № 15. С. 384–390.

Дзидзигури В.Л., Резинкина Л.В. (2005) Профессионально- ориентированное самообразование как инструмент опережающего развития личности //Человек и общество. № 1. С. 79–83.

Климова Т.Е., Юревич С.Н. (2013) Самообразование в системе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. Челябинск: Институт переподготовки и повышения квалификации работников образования. № 1. С. 10–16.

Коджаспирова Г.М. (2013) Культура профессионального самообразования – М.: Экон-информ. 330 с.

Кульков Г.В. (2015) Педагогическое обеспечение процесса самообразования курсантов в современном военном вузе // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. № 21 (1). С. 109–111.

Романенко Н.М. (2013) Содержание процесса самообразования студентов как педагогическая проблема // Вестник МГИМО университета. № 3 (30). 2013. С. 270–272.

Сергеева Г.В. (2013) Компоненты готовности студента педагогического вуза к самообразовательной деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. № 9 (137). С. 100–103.

Третьяков Д.В. (2007) Информационные технологии как инструмент развития самообразовательной деятельности студентов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. СПб, Том 15, № 39. С. 365–368.

Шахова И.В., Шуклина Е.А. (2003) Самообразование как автокоммуникация: социологический анализ // Образование и наука. Известия УРО РАО. № 5 (23). С. 107–120.

Шуклина Е.Л. (1999) Технологии самообразования: социологический аспект // Общественные науки и современность. № 5. С. 140–151.

Артемьев Алексей Васильевич — аспирант кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Научный руководитель – д-р пед. н., проф. В. А. Ситаров. Адрес: 111395, Россия, г. Москва, ул. Юности, д. 5. Тел.: +7 (499) 374-74-59. Эл. адрес: artemev0296@mail.ru

Artemyev Aleksey Vasilyevich, Graduate Student, Department of Pedagogy and Psychology of Higher Education, Moscow University for the Humanities. Scientific Adviser — V. A. Sitarov, Doctor of Pedagogy, Professor. Postal address: 5, Yunosti St., Moscow, Russia, 111395. Tel.: +7 (499) 374- 74-59. E-mail: artemev0296@mail.ru

Для цитирования:

Артемьев А.В. Феномен самообразования в условиях компетентностной парадигмы в образовании. 2021. №5. С. 4–11. DOI: <https://www.doi.org/10.17805/trudy.2021.5.1>