

Т. Н. Ломтева, Н. С. Киргинцева
(Ставрополь)

САМОРЕГУЛИРУЕМОЕ ОБУЧЕНИЕ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ КАК АНДРАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье рассматривается саморегулируемое обучение с позиций требований, предъявляемых информационным обществом к уровню подготовки специалистов. Формулируется понятие саморегулируемого обучения, рассматриваются история и современное состояние вопроса, констатируется необходимость целенаправленного формирования навыков саморегулируемого обучения в контексте андрагогического подхода к образовательной деятельности в вузе

Сегодня внимание исследователей – педагогов, психологов, связанных со сферой образования, привлечено к проблемам формирования личности «профессионально мобильного» специалиста, способного без больших материальных и временных затрат приобретать дополнительные знания, менять характер своей профессиональной деятельности, тем самым обеспечивая расширенное воспроизводство человеческого капитала в плане формирования гибкой и универсальной рабочей силы, успешно участвующей в разворачивании научно-технического прогресса [7]. Это обусловлено прежде всего стремительными темпами устаревания знаний и в связи с этим необходимостью быстро находить и успешно интегрировать в свою профессиональную деятельность релевантную информацию.

Одним из требований информационного общества является формирование профессиональной компетентности будущего специалиста через предоставление ему прав и свобод полноправного участника образовательной деятельности, а не пассивного объекта педагогических воздействий со стороны обучающего. Это во многом объясняется спецификой самого информационного общества: «Информация становится важным фактором изменения качества жизни, под влиянием которого формируется новое информационное сознание» [5]. Существует также термин «сетевое общество», которым в последнее время принято заменять термин «информационное общество», так как ведущую роль сегодня игра-

ют коммуникационные (сетевые) технологии. М. Кастельс отмечает, что современное общество – это общество, важнейшей чертой которого выступают не столько доминирование информации или знания, сколько направления их использования, в результате чего приоритетными в жизни людей становятся глобальные, «сетевые» структуры, вытесняющие прежние формы личной и вещной зависимости [3, с. 37]. В сетевом обществе видоизменяются принципы как материальной, так и духовной жизни, преобразуются психология, менталитет, а также представления о мире, времени и пространстве. Восприятие социальной реальности с точки зрения глобального информационного контекста оказывается лишенным политической, религиозной, национальной, культурной специфики, что становится доминирующим способом бытия человека в современном информационном пространстве [5].

В этой связи возникает настоятельная потребность в пересмотре базовых подходов к организации образовательного процесса. Возможным решением проблемы формирования личности «мобильного» специалиста сегодня может стать организация саморегулируемого обучения в контексте андрагогического подхода к образовательной деятельности в вузе. Такой подход предполагает: непредписывающий характер обучения; проблемность обучения; ориентированность на практическое применение приобретенных в ходе обучения знаний, умений и навыков; постоянное взаи-

модействие участников образовательного процесса; их взаимную ответственность за результат обучения, соблюдение принципов диалогичности, равенства, открытости и взаимного уважения [2, с. 92-93]. При этом в андрагогической модели образовательного процесса обучающийся активно участвует в организации своего обучения, выполняя функции участника совместной с обучающим деятельности по диагностике, планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения, соавтора индивидуальных программ обучения, а также непосредственного «реализатора» этих программ.

Общеизвестно, что именно во время обучения в высшем учебном заведении формируется прочная основа профессиональной деятельности специалиста. В связи с этим перед преподавателем, как отмечает Л. Д. Столяренко, «возникает ответственная психолого-педагогическая задача формирования студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает прежде всего необходимость обучить его умению планировать, организовывать свою деятельность» [11, с. 172].

Следует отметить, что в отечественной педагогической традиции на протяжении десятилетий для обозначения самостоятельно планируемой и осуществляемой учебной деятельности применяется ряд терминов, в частности «самообучение» и «самообразование». При этом «самообучение» определяется как «процесс получения человеком знаний посредством собственных устремлений и самостоятельно выбранных средств» [8, с. 87]. Вместе с тем более широкое понятие «самообразование» трактуется следующим образом: «это специально организованная, самодеятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно и/или общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации; строится обычно по образцу систематизированных форм обучения, но регулируется самим субъектом» [Там же]. Как

видно, в последнем определении наряду с систематичностью осуществления и целенаправленностью подчеркивается факт самостоятельной регуляции обучающимся собственной познавательной деятельности. Однако, на наш взгляд, именно термин «саморегулируемое обучение» как интегрирующий вышеперечисленные понятия будет наилучшим образом отражать сущность процесса обучения, организуемого в контексте андрагогического подхода к образовательной деятельности, поскольку подчеркивает активную позицию обучающегося по отношению к своей образовательной деятельности.

Саморегулируемое обучение как общественное явление зародилось достаточно давно, ещё во времена античности. Например, самостоятельное обучение играло важную роль в жизни таких древнегреческих философов, как Сократ, Платон и Аристотель. Социальные условия, сложившиеся в период колонизации североамериканского континента, и обусловленный этим обстоятельством недостаток образовательных учреждений привели к тому, что многие люди вынуждены были прибегать к самообучению как фактически единственному способу приобретения необходимых для дальнейшей жизнедеятельности знаний, умений и навыков. В России зачатки самообразовательной деятельности как особого социокультурного института появились еще во второй половине XVIII века под воздействием мощнейших просветительских идей, оказавших влияние на всю духовную жизнь русского общества. Более полное развитие в силу объективных исторических причин идеи самообразования получили лишь начиная с XIX века. Однако тогда в большинстве случаев самообразовательная деятельность связывалась с «самообразовательным чтением» и носила преимущественно факультативный характер. Коренное же отличие саморегулируемого обучения от самообучения и самообразования состоит в том, что оно может и должно осуществляться в условиях формального обучения в вузе, выступая своего рода деятельностью и онтологической основой всего процесса обучения.

Около 150 лет назад благодаря работам таких исследователей, как Дж. Л. Крейк и С. Смайлс, на Западе были предприняты первые попытки дать научное обоснование рассматриваемому понятию, однако на тот момент эти идеи не получили широкого распространения, и лишь в последние десятилетия проблемам саморегулируемого обучения стали уделять достаточно большое внимание. База в исследовании рассматриваемых проблем была заложена С. О. Хоулом [13]. Однако первое полноценное исследование проблемы саморегулируемого обучения за рубежом было проведено М. Ш. Ноулзом. Разработанная им модель саморегулируемого обучения предполагает успешное овладение обучающимся технологией саморегулируемого обучения при условии прохождения им следующих этапов: диагностика познавательных потребностей; их формулирование; выявление имеющихся и/или необходимых ресурсов для осуществления учебно-познавательной деятельности; выбор и внедрение соответствующей стратегии обучения; оценка результатов учебно-познавательной деятельности [14]. При этом саморегулируемое обучение мыслится, во-первых, как осуществление обучающимся непрерывного самоконтроля всех аспектов своей учебно-познавательной деятельности, а, во-вторых, как способность получать доступ к как можно большему количеству источников учебной информации и возможность выбирать из них средства, адекватные целям своего обучения. В последнее время интерес к исследованию данного вида учебной деятельности заметно усилился. Работы по рассматриваемой проблематике активно публикуются в глобальной сети Интернет, существует ряд сайтов, посвященных данной проблеме (например, <http://www-distance.syr.edu>, <http://www.elfdirectedlearning.com>), ежегодно проводятся международные симпозиумы, посвященные проблемам организации саморегулируемого обучения (<http://sdlglobal.com>).

Как отмечает в своей статье Р. Хиестра [12], саморегулируемое обучение может характеризоваться следующими параметрами:

- каждый обучающийся получает возможность брать на себя ответственность за решения, принимаемые им в ходе учебно-познавательной деятельности (самоуправление при этом представляется как совокупность характеристик, в определенной степени присущих как обучающемуся, так и учебной среде);

- обучающийся не обязательно изолирован от других обучающихся;

- обучающиеся, приобретающие знания в ходе саморегулируемого обучения, оказываются наиболее приспособленными к применению приобретенных компетенций в изменяющихся условиях;

- при саморегулируемом обучении может быть задействовано множество различных методов и средств обучения.

Таким образом, под *саморегулируемым обучением* понимается процесс и результат межличностного взаимодействия, в ходе которого на основе механизмов самоуправления и саморегуляции путем совместных усилий преподавателя и обучающегося решаются задачи целеполагания в учебно-познавательной деятельности, планирования, моделирования, реализации и оценивания результатов этой деятельности, направленные на обогащение опыта обучающегося и наделение образования личностным смыслом, посредством чего осуществляется формирование профессиональной компетентности обучающегося, обеспечивающей переход на более высокий уровень самореализации и, следовательно, самоактуализации последнего.

Важно отметить, что все исследователи проблем саморегулируемого обучения рассматривают последнее только как прерогативу взрослых обучающихся. Однако специально проведенное исследование [4] позволяет утверждать, что категория студентов, обучающихся в вузе сразу после окончания средней общеобразовательной школы, по своим социопсихологическим параметрам и уровню развития когнитивной сферы может быть отнесена к категории взрослых обучающихся. Данное утверждение, в свою очередь, позволяет говорить о возможности овладения ими технологией саморегулируемого обучения как конкретным про-

явлением применения андрагогического подхода в системе вузовского образования. Следует также отметить, что имманентная специфика андрагогического подхода к организации саморегулируемого обучения, а также объективные закономерности развития современных образовательных систем позволяют рассматривать данный подход как философскую основу образования практически любого уровня. При этом по аналогии с толкованием понятия «регулирование» в области техники, которое направлено на поддержание текущих параметров работы механизма, можно говорить о саморегулируемом обучении как способе обеспечения стабильной и эффективной работы образовательной системы с целью поддержания оптимальных условий для саморазвития личности обучающегося.

Очевидно, что в условиях развивающегося информационного общества, важнейшее значение в организации саморегулируемого обучения следует придавать разработке индивидуальных образовательных траекторий. Под индивидуальной образовательной траекторией, как известно, понимают «целенаправленную образовательную программу, обеспечивающую ученику позиции субъекта выбора, разработки, реализации образовательного стандарта при осуществлении учителем педагогической поддержки, самоопределения и самореализации» [10]. И хотя сегодня, по замечанию автора работы [6], ни одно учебное заведение мира не может позволить себе такую избыточность программ, преподавателей, тьюторов, чтобы реально предоставлять возможность осуществления индивидуальных траекторий, определенных успехов в этом направлении можно, на наш взгляд, добиться за счёт внедрения в учебный процесс вуза специально разработанных курсов, направленных на формирование и совершенствование у обучающихся навыков саморегулируемой учебно-познавательной деятельности. Так, на факультете романогерманских языков Ставропольского государственного университета с 2003 года проводится обучение студентов младших курсов по дисциплине специализации «Стратегии саморегулируемого обучения».

Данный курс представлен как дисциплина гуманитарно-педагогического цикла и предназначен для студентов II года обучения специальностей «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», «Перевод и переводоведение», а также «Информатика» с дополнительной специальностью «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Курс разработан с целью развития навыков саморегулируемого обучения посредством совершенствования самостоятельной организации учебно-познавательной деятельности, стимулирования студентов к активизации специальных умений, актуализации знаний по предметам общепрофессионального и специального блоков. Программа курса предусматривает изучение студентами десяти тем, начиная от экскурса в историю вопроса и заканчивая практическими рекомендациями по развитию навыков саморегулируемого обучения в ходе аудиторной и внеаудиторной учебно-познавательной деятельности. В структуру учебно-методического комплекса входят: рабочая программа, учебное пособие «Стратегии саморегулируемого обучения для студентов лингвистических специальностей» (рекомендовано Учебно-методическим объединением по образованию в области лингвистики Министерства образования и науки РФ для студентов, обучающихся по специальности «Перевод и переводоведение»), электронное учебное пособие (свидетельство об отраслевой регистрации № 6194), а также сборник дополнительных материалов, предназначенный для обеспечения процесса дальнейшего развития механизмов саморегуляции в обучении.

По результатам наблюдений, а также исходя из анализа результатов промежуточной и итоговой аттестаций, можно сделать вывод, что такое целенаправленное формирование навыков саморегулируемого обучения положительно сказывается на обогащении ментального опыта обучающихся, развитии ключевых компетенций в структуре формируемой у них профессиональной компетентности, а также повышает степень личной ответственности студентов за качество процесса обучения.

Л и т е р а т у р а

1. *Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б.* Основы педагогики индивидуальности [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.albertina.ru/htmlink/greben/content.html> (дата обращения 23.01.04).
2. *Змеёв С. И.* Основы андрагогики: Учебное пособие для вузов. – М.: Флинта ; Наука, 1999. – 152 с.
3. *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУВШЭ, 2000. – 271с.
4. *Ломтева Т. Н.* Андрагогические основы вузовского образования : дис. д-ра пед. наук. – Ставрополь, 2002. – 390 с.
5. Нео-общество информационного века [Электронный ресурс]. URL: <http://online-courses.ru/kurs/35/1747> (дата обращения 31.03.09).
6. *Никитин В. А.* Противоречия в образовании [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fondgp.ru/lib/chteniya/xiv/texts/0> (дата обращения 29.03.09).
7. Социология : энцикл. / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1312 с. – С.765.
8. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. педагогич. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – С.87.
9. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
10. *Собина Т. А.* Индивидуальная образовательная траектория – образовательная программа ученика [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/415977/> (дата обращения 31.03.09).
11. *Столяренко Л. Д.* Педагогическая психология. Сер. «Учебники и учебные пособия». – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 544 с.
12. *Hiemstra, R.* Self-directed learning. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2nd edition), Oxford: Pergamon Press. – 1994 [Электронный ресурс]. URL: <http://www-distance.syr.edu/distancenew.html> (дата обращения 20.01.04).
13. *Houle, C. O.* *The Inquiring Mind.* The University of Wisconsin Press, Madison, Wisconsin, 1961. – 103 p.
14. *Knowles, M. S.* *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers.* Cambridge Book Co., New York, 1975. – 135 p.

