

УДК 37.041

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ**

*С.Н. Даниленко, В.И. Спирина*

**DESIGNING THE PROCESS  
OF PROFESSIONAL SELF-EDUCATION OF TEACHERS**

*S.N. Danilenko, V.I. Spirina*

**Аннотация.** Статья посвящена проектированию процесса самообразования учителя. Выделены проблемы его реализации в современной практике. Рассматриваются границы внешнего воздействия на этот процесс, регулирующие его принципы, выделены и охарактеризованы этапы развития (вузовский, стажерский, профессионального становления, профессионализма), особенности реализации. Описано значение и виды мотивов, указывается на главенствующую роль внутренней осознанной потребности в саморазвитии.

**Abstract.** The article is devoted to the design of the process of teacher's self-education. The problems of its implementation in modern practice are highlighted. The authors consider the limits of external influence on this process, the principles governing it, identify and describe the stages of development (University, trainee, professional formation, professionalism), and features of its implementation. The meaning and types of motives are described, and the dominant role of the internal conscious need for self-development is indicated.

**Ключевые слова:** профессиональное самообразование, педагог, принципы, этапы, особенности реализации.

**Keywords:** professional self-education, teacher, principles, stages, features of implementation.

Универсализм стал ведущим принципом в профессиональной подготовке, современный специалист должен легко адаптироваться к изменениям профессиональной среды, к потребностям экономики, гибко реагировать на запросы работодателей, быть способным осваивать новые области деятельности. В связи с этим произошла переориентация образования на компетентностный подход, направленный на овладении обучаемым определенным набором общих способов деятельности [2]. К последним чаще всего относят готовность к самостоятельному решению проблем в различных сферах и видах деятельности, опыт самостоятельного разрешения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и других ситуаций, а также коммуникационные навыки, ценностные ориентации, развитые мыслительные операции – анализа, синтеза, сопоставления, обобщения и т. д., которые и составляют содержание современного образования. Все эти компоненты представлены в перечне компетенций в Федеральных государственных образовательных стандартах [5].

Реализация компетентного подхода в образовании, по сути междисциплинарного и системно-деятельностного, требует усиления практико-ориентированных и предметно-профессиональных аспектов в обучении, изменения значимости опыта и личностных смыслов.

Самообразование – одна из составляющих профессионального развития специалиста, его непрерывного образования, согласно современным требованиям [2]. Ленинское «учиться, учиться и учиться» – не лозунг, а девиз развивающейся личности, современной развивающейся в течение всей жизни личности, в том числе профессионально. Учитель как «даватель урока», раз и навсегда подготовивший набор конспектов, как «транслятор информации» с функцией ее обновления сегодня не просто не востребован, он невозможен, не нужен школе. И школа постепенно «выдавливает» таких учителей.

При рассмотрении дидактических основ самообразования возникает законный вопрос, если деятельность самообразования – «самодеятельность», то как можно ее развивать извне. Е.И. Машбиц отмечает, что внешнее воздействие станет для субъекта деятельности решаемой задачей только при условии, что она имеет личностный смысл [3]. Приступая к решению, субъект часто «доопределяет» ее, подключая имеющиеся знания, умения, способности и пр., т. е. превращает ее в собственную задачу.

Необходимость самообразования «провоцируется» ситуациями профессионального неуспеха, неудовлетворенности в деятельности и ее результатах, в результате обнаружения интересных новых подходов к ее реализации, предлагаемых другими. Процесс самообразования уже работающих учителей начинается ими самостоятельно, а затем уже организуется и планируется извне. Если учитель не заинтересован в своем развитии, если он идет на курсы повышения квалификации только «по обязанности» (а именно так устроена сегодня система – обязательное повышение квалификации 1 раз в три года), то результаты будут неудовлетворительными. Именно так и происходит, когда для некоторых учителей главное – получить «корочку», и не посещать при этом занятия. Это говорит о том, что профессиональное развитие невозможно «рывками», оно должно быть непрерывным и курсы повышения квалификации – лишь его звено. В основе такого саморазвития и лежит самообразование.

Профессиональное самообразование базируется на тех же принципах, что и образование взрослых, но при этом с определенными акцентами. О.Я. Гилева, И.П. Шиманчик называют следующие принципы эффективного обучения взрослых [1, с. 603]:

- 1) принцип приоритетности самостоятельного обучения;
- 2) принцип совместной деятельности обучающегося с другими обучающимися и преподавателем в процессе обучения;
- 3) принцип использования положительного жизненного опыта, практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника присвоения новых знаний;

4) принцип корректировки опыта и личностных установок, препятствующих овладению новыми знаниями и способами деятельности;

5) принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности, наличия свободного времени, финансовых ресурсов;

6) принцип эклективности обучения, обеспечиваемой свободой выбора целей, методов, форм, сроков, места проведения и т. д.);

7) принцип рефлексивности как основы самооценки;

8) принцип практической значимости результатов обучения;

9) принцип актуальности результатов обучения;

10) принцип развития обучающегося.

В этом перечне нет самообразования, его можно было бы сделать одиннадцатым принципом. Однако мы считаем самообразование процессом и выделяем его специфические принципы:

- непрерывности – как самообразование «через всю жизнь», осознанная потребность в саморазвитии,

- преемственности, что предполагает содержательно-деятельностную связь с вузовской подготовкой, сохранение ценного опыта и его последующее пополнение,

- вариативности – как обеспечение возможности варьирования времени, содержания, путей реализации и пр.,

- открытости – в смысле выбора источников и способов поддержки,

- сочетания внутренних и внешних мотивов, т. е. внутренняя и внешняя стимуляция («мне нужно», «обществу, системе образования нужно»).

Эти принципы должны способствовать эффективному построению процесса и могут быть положены в основу его модели.

Рассмотрим сам процесс самообразования педагога. Начало формирования самообразовательных умений и мотивов приходится на вуз: именно там будущий учитель должен приобрести навыки самоанализа, поиска и обработки информации, адаптации новых методов и технологий к своему предмету и пр. [4]. Там же приобретается первый педагогический опыт, но в нем мало самостоятельности, лишь начав работать по специальности, учитель в полной мере осознает свои знания и умения, свои возможности, свою ответственность, свои способности преодолевать трудности и даже правильность выбора профессии.

В период стажерства, первые 2–3 года, формируется его инструментарий, особенности методики, предпочтения в выборе методов и технологий. На этом этапе педагог «собирает» себя, он уже понимает, что ему нужно и должен самостоятельно или под руководством наставника (это лучший вариант) найти те знания и методики, которые ему нужны. К сожалению, руководство школ часто отправляет начинающих учителей на курсы повышения квалификации (где часть работы слушатель выполняет самостоятельно), т. к. есть требования, чтобы была «бумага со словом ФГОС» или что-то подобное, ограничивая личный выбор

учителя-стажера. Более продуктивно было бы предоставить ему возможность пополнить свой, личный профессиональный инструментарий, т. к. базовые знания у него есть (или должны быть, но курсы этого не исправят). Начинаящий учитель вполне может найти подходящие курсы либо в системе повышения квалификации региона, либо в Интернете, актуализируя те навыки самостоятельной деятельности, самообразования, которые он получил в вузе.

Сформировавшийся учитель характеризуется определенной уверенностью в своих методах, их результативности, его энтузиазм в овладении новыми сторонами профессии (если он был) уже прошел, возможно возникновение безразличного отношения к самообразованию, особенно в том случае, когда накоплен собственный большой опыт. У педагога возникает ощущение, что он знает все, что нужно, что новые технологии – вовсе и не новые, и он ими владеет (часть технологий действительно обновленные и обобщенные известные методы, но для заметной части – это только кажется при поверхностном знакомстве). Именно на этом этапе необходима поддержка в организации рассматриваемого процесса самообразования – в виде круглых столов, семинаров, курсов повышения квалификации, научно-практических конференций (самостоятельная образовательная деятельность), в виде планирования индивидуальной траектории и т. п. В этом случае педагога нужно заинтересовать, стимулировать его внутреннюю мотивацию, но также мотивировать извне – не только обязыванием пройти курсы, а предоставляя возможность представить свой опыт широкому кругу коллег, на уровне региона или всероссийском. Учителя, участвующие в крупных форумах и конференциях, позже проявляют заинтересованность в профессиональном росте, у них активизируется стремление к творческому поиску, освоению и созданию нового. Важно на этом этапе подключить к повышению квалификации ученых, преподавателей вузов, которые знают самые актуальные подходы и методики и сами создают их. Кроме того, самообразование возможно в рамках исследовательской деятельности, помочь спланировать которую или вовлечь в которую могут вузовские преподаватели, ведущие научно-исследовательскую деятельность постоянно.

Важным направлением самообразования на всех этапах является общекультурное развитие, расширение кругозора, т. к. одним из направлений деятельности является просветительская, он должен суметь ответить на любой вопрос учащихся.

Таким образом, мы выделили три периода формирования компетенций профессионального образования:

- формирования базовых умений самообразования, приобретения начального опыта самообразования (период обучения в вузе или ссузе);
- выбора приоритетных направлений профессионального самообразования, приобретения актуального опыта самообразовательной деятельности (2–3 года после вуза);

- овладения технологией «самопостроения» в профессии, выработки собственных механизмов самообразования (период профессионального роста);
- разработка и реализация индивидуальной профессиональной самообразовательной траектории (период профессионализма).

Процесс профессионального самообразования учителя имеет характерные особенности:

1) всегда базируется на имеющихся знаниях и опыте, любые инновации описаны на профессионально понятном языке и потому встраиваются в имеющуюся систему знаний и умений;

2) ориентирован на решение актуальных практических проблем педагога, смыслодетерминирован;

3) наиболее эффективен при конгруэнтности интро- и экстравосприятости профессионализма личности, при адекватной самооценке;

4) основан на самопроектировании, в большей степени на интересе, чем на волевых усилиях;

5) представляет собой синергетическое единство учебной, методической и исследовательской деятельности педагога, способствующее развитию его профессиональных компетенций.

Одной из важных компетенций в настоящее время является компетенция самообразования – способность и готовность к самостоятельно организуемой субъектом деятельности освоения знаний и умений, удовлетворяющая его потребности в познании и личностном росте. Моделируя процесс самообразования учителя, следует помнить, что его результаты всегда внедряются в практику, изменяют профессиональную деятельность педагога (если нет прямой связи, есть косвенная).

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гилева, О. Я. Дополнительное профессиональное образование взрослых: принципы и особенности / О. Я. Гилева, И. П. Шиманчик. – Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12. – № 3(3). – С. 603–605.

2. Коджаспирова, Г. М. Культура профессионального самообразования педагога : пособие / Г. М. Коджаспирова ; под ред. Ю. М. Забродина. – М., 1994. – 344 с. – Текст : непосредственный.

3. Машбиц, Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Е. И. Машбиц ; АПН СССР НИИ общ. и пед. психологии. – М., 1989. – 43 с. – Текст : непосредственный.

4. Соколова, И. Б. Организационно-педагогические условия самообразования будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. Б. Соколова ; Армавирский гос. пед. ин-т. – Брянск, 2000. – 203 с. – Текст : непосредственный.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>. – Текст : электронный.

6. Pekrun, R. Self-concepts: Educational Aspects // N. J. Smelser, P. B. Baltes (Eds.). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. – N. Y. : Pergamon Press, 2001. – P. 13799–13803.

7. Shilova, V. Social-ecological Self-education of a Future Teacher / V. Shilova, V. Shilova. – Текст : электронный // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2010. – № 4. – С. 58–60. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=5425>.

#### REFERENCES

1. Gileva O.Ya., Shimanchik I.P. Continuing professional education for adults: principles and features. *Izvestiya Samarskogo Nauchnogo Tsentra Rossiyskoy Akademii Nauk = Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 2010, vol. 12, No. 3(3), pp. 603–605. (In Russian).

2. Kodzhaspirova G.M. *Kultura professionalnogo samoobrazovaniya pedagoga: posobiye* [The culture of professional self-education of a teacher: manual]. M., 1994. 344 p.

3. Mashbits E.I. *Psikhologicheskiye osnovy upravleniya uchebnoy deyatel'nostyu* [Psychological Bases of Educational Activity Management]. Author's abstract of doctoral thesis. M., 1989. 43 p.

4. Sokolova I.B. *Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya samoobrazovaniya budushchikh uchiteley* [Organizational-Pedagogical Conditions for Self-Education of Future Teachers]. Candidate's thesis. Armavir, 2000. 203 p.

5. *Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoye obrazovaniye (uroven bakalavriata)* [Federal State Educational Standard of Higher Education in the Field of Training 44.03.01 Pedagogical Education (Bachelor's Level)]. Available at: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>.

6. Pekrun R. Self-concepts: Educational Aspects. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. N. Y., Pergamon Press, 2001, pp. 13799–13803.

7. Shilova V., Shilova V. Social-ecological self-education of a future teacher. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy = International journal of Applied and Fundamental Research*, 2010, No. № 4, pp. 58–60. Available at: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=5425>.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Даниленко, С. Н. Проектирование процесса профессионального самообразования учителя / С. Н. Даниленко, В. И. Спирина. – Текст : непосредственный // *Вестник Армавирского государственного педагогического университета*. – 2020. – № 3. – С. 13–18.

#### BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Danilenko S. N., Spirina V. I. Designing the Process of Professional Self-education of Teachers / S. N. Danilenko, V. I. Spirina // *The Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2020, No. 3, pp. 13–18. (In Russian).