

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОУПРАВЛЯЕМОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

**Аннотация.** В данной работе показано, что в условиях современной действительности особое значение для личностного и профессионального развития индивида приобретает его способность к постоянному обучению и непрерывному саморазвитию, способность к саморегуляции и развитое критическое мышление. Отмечается, что образование в течение всей жизни не может быть эффективным без готовности индивида управлять своей деятельностью и процессами собственного обучения. Проблема самоуправляемого обучения рассматривается как одна из актуальных для современной педагогической науки и практики. В статье представлен анализ зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме. Обозначены разные подходы зарубежных исследователей к определению сущности и ключевых компонентов самоуправляемого обучения, а также факторов его эффективности. Представлены несколько точек зрения ученых на определение ключевых личностных характеристик, способствующих самоуправляемому обучению. Рассмотрены некоторые точки зрения отечественных исследователей на ключевые компоненты самоуправляемого обучения. Подчеркивается, что самоуправляемое обучение имеет сложноорганизованную природу и предполагает, с одной стороны, внутреннюю готовность личности к реализации такого обучения и, с другой стороны, сформированность соответствующих умений по организации и реализации самоуправляемого обучения. В статье отмечается, что формирование готовности молодых людей к самоуправляемому обучению – актуальная и востребованная задача современного образования. Готовность молодых людей к самоуправляемому обучению является основополагающим условием для эффективной образовательной деятельности, профессионального становления и личностного развития в условиях современного мира. Подчеркивается, что проблема самоуправляемого обучения требует пристального внимания с позиций современной педагогической теории и практики. Комплексный подход к определению значимых компонентов, условий и этапов формирования готовности к самоуправляемому обучению позволит сконструировать эффективную модель формирования готовности современных молодых людей к самоуправляемому обучению.

**Ключевые слова:** образование, развитие, обучающийся, самоуправляемое обучение, компоненты самоуправляемого обучения.

### *Введение*

В современных условиях динамичных инновационных и научно-технологических изменений происходит ускоренное преобразование всех сфер жизни общества. Основным трендом общественного развития становится цифровизация и связанные с ней перспективы и риски. Особенно важным для современного человека является не только способность оптимально адаптироваться к текущим изменениям, но и умение мыслить независимо и быть готовым к постоянному обучению и непрерывному развитию как важнейшим условиям устойчивого личностно-профессионального роста. В контексте информационной эпохи определяющее значение в вопросах многогранного развития личности приобретает способность к критическому мышлению, саморегуляции и самоуправлению.

Процесс обучения в течение всей жизни может быть неэффективным без способности индивида планировать свою деятельность и успешно реализовывать соответствующие стратегии непрерывного обучения и роста, а значит, без способности управлять процессами собственного обучения.

Самоуправляемое обучение признается зарубежными и отечественными исследователями как одна из значимых и актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Проблема самоуправляемого обучения активно изучается в зарубежной педагогической науке с 70-80-х годов XX столетия. К настоящему времени в научной литературе сложились различные подходы к пониманию сущности самоуправляемого обучения и организации обучения взрослых в парадигме самоуправляемого обучения.

Самоуправляемое обучение является сложноорганизованным понятием, которое включает в себя различные компоненты и взаимосвязанные аспекты. В целях расширения представлений о сущности самоуправляемого обучения и понимания его многогранной природы рассмотрим несколько признанных в зарубежном и отечественном мире точек зрения на данную проблему.

### *1. Зарубежный опыт исследования самоуправляемого обучения*

По мнению зарубежного исследователя в области педагогики Р. С. Candy, самоуправляемое обучение необходимо понимать в контексте четырех измерений: способность к самоуправлению как личностная характеристика (личная автономия); способность к самоуправлению в обучении как желание и умение организовывать собственное образование (самоуправление); способность к самоуправлению в обучении как способ организации обучения в формальной образовательной среде (контроль обучающегося); способность к самоуправлению в обучении как индивидуальное стремление к реализации обучения в «естественной социальной среде» (автодидактика) [12, с. 23]. Р. С. Candy

является одним из основных ученых зарубежного мира, который признал, что обучающиеся могут проявлять различные уровни самоуправляемости в обучении в зависимости от условий и контекста, в которых реализуется образовательный процесс. Например, в случае, если обучающиеся знакомы с какой-либо темой или имеют предыдущий опыт работы в определенной области, они могут проявить большую самостоятельность и самоуправляемость.

R. G. Brockett и R. Niemstra объединили в своей модели две точки зрения на сущность самоуправляемого обучения: как на процесс и как на личностную цель. В первом случае исследователи рассматривают самоуправляемое обучение как процесс, «в котором обучающийся берет на себя ответственность за планирование, реализацию и оценку процесса собственного обучения» [11, с. 24]. Во втором случае R. G. Brockett и R. Niemstra понимают самоуправляемое обучение как цель, которая сфокусирована на «желании или предпочтении обучающегося брать на себя ответственность за собственное обучение» [11, с. 24]. Помимо этого, ученые включили социальный контекст в качестве отдельного компонента модели, определяющего эффективность реализации самоуправляемого обучения. R. G. Brockett и R. Niemstra считают, что самоуправляемая учебная деятельность «не может быть отделена от социального контекста, в котором она происходит», потому что «социальный контекст обеспечивает арену, в рамках которой реализуется деятельность самоуправления» [11, с. 33]. Данные исследователи призывают уделять больше внимания тому, как социальные, глобальные и межкультурные факторы создают основу для самоуправляемого обучения.

Важно подчеркнуть, что первоначально модель, разработанная R. G. Brockett и R. Niemstra, была подвергнута критике по причине недооценки авторами модели значимости контекста в самоуправляемом обучении. Авторы доработали свою модель с учетом конструктивной критики коллег и в качестве равнозначных компонентов модели обозначили личность обучающегося, учебный процесс и социальный контекст [15]. При этом все три компонента имеют равное значение для самоуправляемого обучения, однако в зависимости от ситуации возможно доминирование какого-либо из них.

В контексте трехмерной модели D. R. Garrison самоуправляемое обучение достигается за счет трех взаимодействующих и взаимозависимых измерений: самоуправления, самоконтроля и мотивации [13]. Самоуправление предполагает индивидуальное внешнее управление обучением и анализ результатов обучения. Согласно D. R. Garrison, самоуправление касается вопросов постановки и управления задачами и целями обучения, а также управление учебными ресурсами. Самоконтроль касается когнитивных и метакогнитивных процессов и подразумевает, что обучающийся обладает проблемно-рефлексивным мышлением и несет ответственность за планирование стратегий обучения. Кроме того, самоконтроль проявляется в стремлении индивида к цели, в изменении мышления и преобразовании когнитивных умений в соответствии с учебной задачей. Необходимо отметить, что в случае недостаточно высокого уровня самоконтроля способность обучающегося к самоуправляемому обучению существенно снижается. Мотивация в модели D. R. Garrison отвечает за приверженность к цели и намерение действовать, за изменение поведения; включает личные потребности обучающихся, а также эмоциональные (аффективные) состояния. Особое внимание в модели уделяется использованию учебных ресурсов, реализации стратегий обучения и учебной мотивации.

Следует предположить, что особое место в самоуправляемом обучении отводится личностному компоненту (внутренней мотивации, эмоциональной вовлеченности, волевой готовности, настойчивости, находчивости и др. личностным характеристикам), который в значительной мере определяет ход и результаты самостоятельной учебно-познавательной деятельности индивида. Самовосприятие, управление собой и развитая рефлексия являются общими элементами самоуправляемого обучения, каждый из которых подкреплен аффективными, когнитивными и поведенческими составляющими.

В зарубежной научной литературе по самоуправляемому обучению подчеркивается, что способные к самоуправлению в обучении индивиды проявляют большее понимание и осознание собственной ответственности за то, чтобы сделать процесс обучения личностно-значимым и проявлять самоконтроль [13]. Исследования показали, что такие обучающиеся, как правило, любознательны, открыты новому, рассматривают проблемы как вызовы, стремятся к изменению и самосовершенствованию и получают удовольствие от процесса обучения [17]. Таким образом, готовые к самоуправляемому обучению индивиды берут на себя ответственность за формирование личностного смысла обучения, инициирование и поддержание усилий по выполнению учебных задач и достижению поставленных целей. Некоторые зарубежные исследователи определили ряд ведущих личностных характеристик, способствующих самоуправляемому обучению. Например, S. L. Stockdale и R. G. Brockett обозначили в качестве таковых инициативу, контроль, самооффективность, мотивацию, ориентацию личной ответственности на самоуправление [16]. Li, Wright, Rukavina & Pickering, Pajares включили уровень автономии, саморегуляции, управления временем, самоконтроля, личной и социальной ответственности как ключевые факторы в реализации самоуправляемого обучения [10, с. 25].

## **2. Отечественный опыт исследования самоуправляемого обучения**

Отечественные теоретики и практики в области педагогики внесли свой вклад в исследование некоторых аспектов самоуправляемого обучения и подходов к определению его сущности.

Анализ научной отечественной психолого-педагогической литературы показал, что с 2000-ых годов изучение феномена самоуправляемого обучения в работах отечественных исследователей ведется особенно активно. При этом отечественные исследователи фокусируют внимание на разных значимых аспектах и компонентах самоуправляемого обучения. Обобщая анализ отечественной научной литературы, отметим, что, главным образом, отечественные ученые связывают самоуправляемое обучение со способностью обучающегося выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, занимать активную и ответственную позицию, самостоятельно определять собственные образовательные цели и регулировать учебный процесс, а также оценивать ход и результаты процесса (В. Н. Карташова [4], Е. А. Носачева [7], Н. И. Нагимова [6], Л. А. Бордонская, С. Е. Старостина [3], И. Д. Белоновская, Т. Б. Серебровская [1], Н. В. Бордовская [2 и др.], Э. Г. Скибицкий [9 и др.], А. В. Киселева [5] и др.).

По мнению отечественных исследователей, постановка собственных целей обучения, понимание образа желаемой компетенции и того, для чего обучающемуся необходимы данные компетенции, являются движущей силой самоуправляемого обучения индивида [1]. Таким образом, самоуправляемое обучение фокусируется на предоставлении студентам возможности самим определять свои собственные образовательные цели и действия [8]. Следовательно, в целях освоения и реализации стратегии самоуправляемого обучения индивид должен ясно понимать, для чего и с какой целью он совершает то или иное когнитивное усилие, зачем выполняет то или иное учебное задание.

Помимо вышесказанного, отечественные исследователи обращают наше внимание на то, что процесс самоуправляемого обучения заключается в самостоятельном управлении индивидом учебной деятельностью от постановки цели до оценки результата [4; 7]. В современных зарубежных исследованиях также подчеркивается, что при реализации самоуправляемого обучения студенты определяют конечные результаты, проектируют свои собственные действия и реализуют их по своему собственному плану [14].

### **Заключение**

Анализ научной литературы позволяет говорить, что самоуправляемое обучение имеет сложно-организованную природу. Исходя из этого, самоуправляемое обучение следует понимать как многокомпонентный феномен, проявляющийся, с одной стороны, во внутренней готовности личности к реализации такого обучения (эмоциональной вовлеченности, мотивации, волевом регулировании процесса обучения, ответственности и пр.) и, с другой стороны, в совокупности необходимых умений по организации и реализации такой деятельности (умение планировать и проектировать процесс собственного обучения; умение ставить цели и задачи своей деятельности; умение оценивать промежуточные и итоговые результаты; умение искать информацию и работать с ней и пр.).

Формирование готовности молодых людей к самоуправляемому обучению является актуальной и востребованной задачей современного образования. Высшим учебным заведениям и школам необходимо подготовить обучающихся к практике самоуправляемого обучения не только с целью улучшения и совершенствования ими собственных навыков обучения, но и с целью формирования способности будущих профессионалов к обучению в течение всей жизни за стенами образовательного учреждения. Готовность молодых людей к самоуправляемому обучению позволит им эффективно решать свои задачи в образовательном, профессиональном, социальном и личном пространствах и делать это на протяжении всей жизни.

Таким образом, самоуправляемое обучение – это не только обладание необходимыми умениями планирования, организации и реализации собственного обучения, но и внутренняя готовность индивида к такой деятельности, личная ответственность и осознанное движение к самостоятельному познанию и обучению. Самоуправляемое обучение является определяющим фактором в реализации активной самообразовательной деятельности, которая понимается в более широком смысле и предполагает самостоятельную деятельность личности в вопросах самообразования, самовоспитания, саморазвития. То есть самоуправляемое обучение выступает связующим звеном, позволяющим выстраивать и реализовывать индивидуальную образовательную траекторию личностного и профессионального развития, в частности в контексте самообразовательной деятельности.

Итак, проблема самоуправляемого обучения требует пристального внимания с позиций современной педагогической теории и практики. Изучение основополагающих компонентов самоуправляемого обучения и ключевых факторов, определяющих его эффективность, а также дальнейшая разработка моделей формирования готовности будущих профессионалов к самоуправляемому обучению и их реализация в условиях высшей школы позволит углубиться в понимание природы самоуправляемого обучения и подготовить современное молодое поколение к вызовам нового времени.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Белоновская И. Д., Серебровская Т. Б. Роль самоуправляемого обучения студентов в университетском образовании // Сборник научных трудов SWorld. 2012. Т. 12. № 2. С. 85–88.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: Учебник для вузов. СПб. : Питер, 2000. 304 с
3. Бордонская Л. А., Старостина С. Е. Естественно-научное образование студентов гуманитарных направлений подготовки: концептуальные положения и методические основы // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2011. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvenno-nauchnoe-obrazovanie-studentov-gumanitarnyh-napravleniy-podgotovki-kontseptualnye-polozheniya-i-metodicheskie-osnovy> (дата обращения: 17.09.2020).
4. Карташова В.Н. Использование компьютерной программы в автономном обучении студентов немецкому языку: // Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов: сб. науч. трудов по матер. междунар. науч.-практ. конф. 2014. С. 366–374.
5. Киселева А. В. Стратегия самоуправляемого обучения как готовность к активному самостоятельному познанию // Личность и общество: нравственная идея в ценностном мире современного человека : материалы всерос. науч.-практ. конференции с междунар. участием «Мокроносские чтения-2017». Екатеринбург : УрФУ, 2017. С. 89-94.
6. Нагимова Н. И. Технологизация процесса обучения как условие формирования новых образовательных результатов в процессе реализации программ среднего профессионального образования // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. № 1-1. С. 344-354.
7. Носачева Е.А. Профессиональная автономия как важная проблема современного профессионального образования в России // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. 2013. № 1. С. 112–117.
8. Носкова Т.Н., Павлова Т.Б., Яковлева О.В. Анализ отечественных и зарубежных подходов к построению передовых образовательных практик в электронной сетевой среде // Интеграция образования. 2016. Т. 20. № 4 (85). С. 456–467.
9. Скибицкий Э. Г., Шабанов А. Г. Обобщенная модель процесса обучения // Инновации в образовании. 2004. N 1. С. 61–70.
10. Boyer N. R., & Usinger P. Tracking pathways to success: Triangulating learning success factors // International Journal of Self-Directed Learning. 2015. Vol. 12(2), 22–48.
11. Brockett R.G., Hiemstra R. Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research and Practice. London : Routledge, 1991. 276 p.
12. Candy P. C. Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice. San Francisco: Jossey- Bass Publishers, 1991. 567 p.
13. Garrison D. R. Self-directed learning: Toward a comprehensive model // Adult Education Quarterly. 1997. Vol. 48. P. 18–33.
14. Gibbons M. The self-directed learning handbook: Challenging adolescent students to excel. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2002. – 183 p.
15. Hiemstra R., & Brockett R. Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model //Processing of the 54th Adult Education Research Conference. 2012. P. 155–161.
16. Stockdale S. L., & Brockett R. G. Development of the PRO-SDLS: A measure of self-direction in learning based on the Personal Responsibility Orientation Model // Adult Education Quarterly. 2011. Vol. 61(2). P. 161–180.
17. Temple C., & Rodero M. L. Active learning in a democratic classroom: The “Pedagogical invariants” of Célestin Freinet (Reading around the world) / Reading Teacher. 1995. Vol. 49. P. 164–167.

*M. V. Kudryavtseva (Saint-Petersburg, Russia)*

### THEORETICAL BASIS OF SELF-DIRECTED LEARNING IN MODERN PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

**Abstract.** This article shows that in the conditions of modern reality, the ability for continuous learning and continuous self-development, the ability to self-regulation and developed critical thinking acquire a special significance for the personal and professional development of an individual. It is noted that lifelong education cannot be effective without the readiness of the individual to manage his activities and the processes of his own learning. The problem of self-directed learning is considered as one of the most urgent for modern pedagogical science and practice. The article presents the analysis of foreign and domestic psychological and pedagogical literature on the problem under consideration. There were outlined different approaches of foreign researchers the definition on the essence and key components of self-guided learning, as well as the factors of its effectiveness. The author presented the views of scientists on the definition of key personal characteristics that contribute to self-directed learning. Some ideas of Russian researchers on the key components of self-directed learning are considered. It is emphasized that self-directed learning has a complexly organized nature and presupposes, on the one hand, the internal readiness of the individual to implement such training and, on the other hand, the formation of the corresponding skills for organizing and implementing self-directed learning. The article notes that the formation of young people's readiness for self-directed learning is an urgent and demanded task of modern education. The readiness of young people for self-directed learning is a fundamental condition for

effective educational activities, professional development and personal development in the modern world. It is emphasized that the problem of self-directed learning requires close attention from the standpoint of modern pedagogical theory and practice. An integrated approach to the identification of significant components, conditions and stages of the formation of readiness for self-directed learning will allow to design an effective model for the formation of the readiness of modern young people for self-directed learning.

**Keywords:** self-directed learning, education, development, learner, components.

## REFERENCES

1. Belonovskaya I. D., Serebrovskaya T. B. Rol' samoupravlyaemogo obucheniya studentov v universitetskom obrazovanii, Sbornik nauchnykh trudov Sworld, 2012, vol. 12, no. 2, pp. 85–88.
2. Bordovskaya N. V., Rean A. A. Pedagogika: Uchebnik dlya vuzov, Saint Petersburg, Piter, 2000, 304 p.
3. Bordonskaya L. A., Starostina S. E. Estestvenno-nauchnoe obrazovanie studentov gumanitarnykh napravlenii podgotovki: kontseptual'nye polozheniya i metodicheskie osnovy, *Uchenye zapiski ZabGU. Seriya: Pedagogicheskie nauki* [Scholarly Notes of Transbaikalian State University], 2011, no. 5, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvenno-nauchnoe-obrazovanie-studentov-gumanitarnykh-napravleniy-podgotovki-kontseptualnye-polozheniya-i-metodicheskie-osnovy>.
4. Kartashova V.N. Ispol'zovanie komp'yuternoj programmy v avtonomnom obuchenii studentov nemets-komu yazyku, Informatsionnye tekhnologii v obespechenii federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov: sb. nauch. trudov po mater. mezhdunar. nauch.-prakt. konf, 2014, pp. 366–374.
5. Kiseleva A. V. Strategiya samoupravlyaemogo obucheniya kak gotovnost' k aktivnomu samostoyatel'nomu poznaniyu // Lichnost' i obshchestvo: нравstvennaya ideya v tsenostnom mire sovremennogo cheloveka : materialy vseros. nauch.-prakt. konferentsii s mezhdunar. uchastiem «Mokronosovskie chteniya-2017», Ekaterinburg, UrFU, 2017, pp. 89-94.
6. Nagimova N. I. Tekhnologizatsiya protsessa obucheniya kak uslovie formirovaniya novykh obrazovatel'nykh rezul'tatov v protsesse realizatsii programm srednego professional'nogo obrazovaniya, Elektronnoe obuchenie v nepreryvnom obrazovanii, 2015, no. 1, pp. 344-354.
7. Nosacheva E. A. Professional'naya avtonomiya kak vazhnaya problema sovremennogo professional'nogo obrazovaniya v Rossii, Trudy Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta putei soobshcheniya, 2013, no. 1, pp. 112–117.
8. Noskova T.N., Pavlova T.B., Yakovleva O.V. Analiz otechestvennykh i zarubezhnykh podkhodov k postroeniyu peredovykh obrazovatel'nykh praktik v elektronnoi setевой srede, *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of Education], 2016, vol. 20, no. 4, (85), pp. 456–467.
9. Skibitskii E. G., Shabanov A. G. Obobshchennaya model' protsessa obucheniya, *Innovatsii v obrazovanii* [Innovation in Education], 2004, no. 1, pp. 61–70.
10. Boyer N. R., & Usinger P. Tracking pathways to success: Triangulating learning success factors, *International Journal of Self-Directed Learning*, 2015, vol. 12(2), pp. 22–48.
11. Brockett R.G., Hiemstra R. *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research and Practice*, London, Routledge, 1991, 276 p.
12. Candy P. C. *Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1991, 567 p.
13. Garrison D. R. Self-directed learning: Toward a comprehensive model, *Adult Education Quarterly*, 1997, vol. 48, pp. 18–33.
14. Gibbons M. *The self-directed learning handbook: Challenging adolescent students to excel*. San Francisco, CA, Jossey-Bass, 2002, 183 p.
15. Hiemstra R., & Brockett R. Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model, *Processing of the 54th Adult Education Research Conference*, 2012, pp. 155–161.
16. Stockdale S. L. & Brockett R. G. Development of the PRO-SDLS: A measure of self-direction in learning based on the Personal Responsibility Orientation Model, *Adult Education Quarterly*, 2011, vol. 61(2), pp. 161–180.
17. Temple C., & Rodero M. L. Active learning in a democratic classroom: The “Pedagogical invariants” of Cel-esting Freinet (Reading around the world), *Reading Teacher*, 1995, vol. 49, pp. 164–167.

---

Кудрявцева М. В. Теоретические основы самоуправляемого обучения в современной педагогической науке и практике // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 4. С. 15–19.

Kudryavtseva M. V. Theoretical Basis of Self-Directed Learning in Modern Pedagogical Science and Practice, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no. 4, pp. 15–19.

Дата поступления статьи – 25.09.2020; 0,46 печ. л.

### Сведения об авторах

**Кудрявцева Мария Викторовна** – старший преподаватель кафедры социальной работы и права ФГБОУВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург, Россия; mari\_kuvi@mail.ru

**Author:**

**Kudryavtseva Maria Viktorovna** - Senior Lecturer, Department of social work and law, St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, St. Petersburg, Russia; mari\_kuvi@mail.ru