

7. Концепция высшего педагогического образования Волгоградского государственного педагогического института им. А.С. Серафимовича. Волгоград : ВГПИ, 1989.

8. Программа Волгоградского научно-производственного комплекса по реализации решений XXVII съезда КПСС и реформы общеобразовательной школы на 1986–1990. Волгоград : ВГПИ, 1988.

9. Программа ВГПИ им. А.С. Серафимовича по реализации концепции высшего педагогического образования. Волгоград : ВГПИ, 1990.

V.S. Ilyin's scientific views on the theory and practice of the integral educational process

There are shown the directions of the scientist's professional work: scientific, experimental, pedagogic, educational. There is revealed the essence of each direction: creation of theories and conceptions, integration of pedagogy and innovative experience, training of teachers.

Key words: *humanization, humanitarization, integration, conception, personality, integrity.*

К.В. ПОПОВ
(Волгоград)

РАЗРАБОТКА УРОВНЕВОЙ МОДЕЛИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Определяются сущность и структура познавательной самостоятельности студентов бакалавриата. Рассматривается уровневая модель процесса познавательной самостоятельности студентов бакалавриата педагогического вуза.

Ключевые слова: *познавательная самостоятельность, индивидуальная образовательная траектория, уровневая модель.*

Стремительное изменение условий жизни требует от системы профессионально-педагогического образования формирования нового подхода, где приоритетом является становление творческой личностной позиции обучаемых в отношении к осваиваемой про-

фессии, что невозможно без развитой познавательной самостоятельности студента. Большинство проблем познавательной самостоятельности исследуется в основном в рамках повышения уровня знаний студентов, при этом она не рассматривается как средство формирования индивидуальной образовательной траектории студента. Существенными недостатками в формировании познавательной самостоятельности являются использование обобщенной модели ее активизации без учета индивидуальных особенностей студентов, отсутствие дифференцированного подхода к студентам с разными уровнями готовности к формированию индивидуальной образовательной траектории. Названные обстоятельства обуславливают необходимость разработки модели становления познавательной самостоятельности у студентов бакалавриата как основы педагогического мониторинга этого процесса.

Однако результаты исследований данной проблемы показывают, что необходимо существенное уточнение современного понимания познавательной самостоятельности как характеристики субъекта. Анализ работ А.В. Петровского, Т.И. Шамовой, И.Я. Лернера, С.Л. Рубинштейна, В.А. Балюк, Е.Ф. Мосина, Л.Н. Хрипковой, П.И. Пидкасистого, В.Н. Алдушонкова и других авторов позволяет выделить следующие сущностные характеристики познавательной самостоятельности студента:

- способность субъекта;
- направлена на профессиональную деятельность через создание индивидуального пространства профессионального саморазвития;
- всегда индивидуальна;
- формируется только при наличии внутренней готовности к приобретению новых знаний.

Исходя из анализа исследований и собственных выводов, мы понимаем познавательную самостоятельность как способность субъекта к приобретению новых знаний и умений для создания индивидуального пространства профессионально-личностного саморазвития с последующим применением приобретенных умений и знаний в профессиональной деятельности. Анализ сущностных характеристик познавательной самостоятельности и ее значение в профессионально-личностном развитии будущего педагога позволяют в качестве основных выделить функции познавательной самостоятельности студентов бакалавриа-

та в разработке индивидуальной образовательной траектории: *функцию адаптации* (приобретение нового знания, необходимого для реализации индивидуальной образовательной траектории, и в активной адаптации к новым условиям через осознанное принятие ранее неизвестных норм сосуществования в социуме); *рефлексивную функцию* (наполнение полученного знания личностными смыслами, утверждение смысловых и целевых установок, создание ценностных ориентиров в профессиональной деятельности); *функцию самореализации* (способность субъекта к реализации индивидуальной образовательной траектории на основе полученных знаний и сформированных ценностных установок); *функцию саморегуляции* (осознание собственных сил для преодоления поставленной задачи, способность дать объективную оценку своим действиям в процессе реализации индивидуальной образовательной траектории, ответственность за осуществленную педагогическую деятельность).

Выделенные функции и анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования познавательной самостоятельности (М.И. Туркина, В.Н. Алдушонков, Л.Н. Хрипкина и др.) позволили нам определить структуру познавательной самостоятельности студента бакалавриата, предполагающую наличие следующих компонентов: *самосознание* (осознание будущим учителем себя как субъекта познавательной и профессиональной деятельности); *самоутверждение* (объясняется высокой потребностью человека в самоуважении с испытываемой неуверенностью в себе, стремлением утвердиться в глазах окружающих и в собственных и приобрести определенные свойства, имеющие ценность не только для сегодняшнего дня, но и для индивидуально-личностного развития в целом); *самооценка* (способность субъекта к самоанализу, собственной деятельности, персональных возможностей, личностной значимости и смысла всей деятельности по созданию и реализации индивидуальной образовательной траектории).

Интегративной в структуре выделенных функций является функция самореализации, определяющая сущность познавательной самостоятельности. Накопление знания, наделение личностными смыслами не до конца характеризуют познание как самостоятельную деятельность. Накопленные знания необходимы для самореализации в различных областях деятельности. Человек, по мнению К. Ясперса, не может допустить обращения с собой как с

предметом – он должен осуществить свое бытие. Человек открывает способность быть самим собой. Самореализация представляет собой раскрытие сущностных сил, развитие возможностей и реализацию способностей субъекта в профессиональной деятельности. Самореализация человека характеризуется осознанием самости, признанием себя субъектом собственной деятельности, что обеспечивает такой компонент, как самосознание. В процессе реализации индивидуальной образовательной траектории студент оценивает себя в деятельности, деятельность своих коллег и соотносит полученные данные на основе самоанализа; это обеспечивает структурный компонент познавательной самостоятельности – самооценка. Укрепление своей внутренней субъектной позиции, отстаивание собственной значимости как перед самим собой, так и перед окружающими в процессе самореализации обеспечивают самоутверждение.

Таким образом, интеграция данных компонентов в функции самореализации позволяет не только наполнить самостоятельную деятельность личностными смыслами, но и реализовать индивидуальный образовательный маршрут на основе личностных смыслов, собственных волевых усилий. Нарушение этой структуры порождает у человека отсутствие способности самостоятельно обустроить и наполнить личностными смыслами свою жизнь, реализовать индивидуальный план развития, выстроить индивидуальную образовательную траекторию, т.е. отсутствует возможность реализации себя как личности и профессионала.

Таким образом, мы можем определить познавательную самостоятельность как *способность субъекта к приобретению новых знаний и умений для создания индивидуального пространства профессионально-личностного саморазвития с последующей реализацией приобретенных умений и знаний в профессиональной деятельности, проявляющейся в саморегуляции, самореализации, адаптации, рефлексии и включающей три компонента – самооценку, самоутверждение, самосознание.*

В качестве критериев сформированности познавательной самостоятельности студентов в нашем исследовании выделены:

– осмысленность выбора индивидуальной образовательной траектории (способность к анализу учебной и профессиональной деятельности; обоснованность выбора индивидуальной образовательной траектории; способность к анализу и оценке деятельности, направленной

ной на реализацию индивидуальной образовательной траектории);

– ценностное отношение к профессиональным качествам личности, необходимым для построения индивидуальной образовательной траектории (сопоставление внутренних способностей с требованиями профессии; анализ выбранных профессиональных качеств для построения индивидуальной образовательной траектории; оценка внутренних способностей к реализации индивидуальной образовательной траектории);

– сопоставление учебных и профессиональных достижений с результатами других (наличие целевых установок в профессионально-педагогической деятельности; соотнесение собственных достижений с достижениями педагогов, других студентов; соотнесение учебных достижений с требованиями профессионально-педагогической деятельности);

– осознанность профессионального выбора (переживания по поводу выбора педагогической деятельности в качестве профессиональной; выделение индивидуальных предпочтений выбора педагогической профессии в сравнении с другими; направленность поступков, их обоснованность);

– сформированность субъектного отношения к построению индивидуальной образовательной траектории (сформированность отношения к себе как будущему учителю; наличие индивидуальных целевых установок реализации индивидуальной образовательной траектории; видение перспектив личностного саморазвития в профессионально-педагогической деятельности);

– сформированность внутренних регулятивов при построении индивидуальной образовательной траектории (способность принимать самостоятельные решения по построению индивидуальной образовательной траектории, нести самостоятельную ответственность за осуществленную учебную и профессиональную деятельность; осознанность самостоятельной деятельности);

– устойчивость социального поведения и учебно-профессиональной деятельности (способность формулировать свои профессиональные намерения; дифференцированность мотивации учебно-профессиональной деятельности; конструктивный характер социального поведения и деятельности);

– способность к определению профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для реализации индивидуальной обра-

зовательной траектории (готовность к самостоятельной учебной и профессиональной деятельности; проявление инициативы в ситуациях учебной и педагогической деятельности; самоуважение);

– способность построения межличностных отношений в коллективе, обществе (сопереживание, эмпатия; организаторские способности; лидерские качества, способность увлечь других).

При описании уровней становления познавательной самостоятельности студентов мы исходили из единства требований к каждому из них: описание компонентов и их элементов; характер проявления познавательной самостоятельности в деятельности, во взаимодействии студента с преподавателями; внутриуровневая дифференциация характерных черт проявления познавательной самостоятельности; отличительные от других уровней особенности. Обобщая сказанное выше, мы считаем возможным вычленить несколько уровней становления познавательной самостоятельности студентов.

Пассивный уровень становления познавательной самостоятельности характеризуется неразвитостью (или неравномерным развитием) ее компонентов, а следовательно, ее спонтанностью, неустойчивой связью с внешними условиями. Такие студенты часто не используют даже самые благоприятные условия для разработки индивидуальной образовательной траектории. Обучение в вузе им представляется как поэтапная сдача необходимой отчетности, которая приведет их к получению диплома. Самооценка таких студентов может быть завышенной или заниженной. При этом она неустойчива и подвержена частым непредсказуемым колебаниям, поскольку студент не верит в собственные силы, а свои успехи связывает исключительно с удачей. Эти студенты не имеют сформированных осознанных профессиональных намерений (или же последние не связаны с получаемой в педвузе специальностью) и не проектируют свое профессиональное саморазвитие, ограничиваясь минимальным выполнением заданий преподавателей. К профессионально-педагогической деятельности такие студенты, как правило, равнодушны. Целевые установки в профессионально-педагогической деятельности неосознанны. Представляя себя в роли педагога, эти студенты испытывают тревожность, неуверенность, а нередко – страх от непредсказуемости, неуправляемости ситуаций общения с детьми и их родителями. В боль-

шинстве проблемных педагогических ситуаций такие студенты стремятся уклониться от самостоятельной деятельности и тем более от самостоятельной ответственности за свои действия. При этом студенты совершенно не стремятся изучить какие-либо закономерности, на основании которых можно строить индивидуальную образовательную траекторию; их активность в лучшем случае направлена на соби́рание необходимой информации для сдачи зачетов или экзаменов.

Внешними побудителями перехода студента на более высокий уровень является сосредоточение внимания на своих индивидуальных особенностях и возможностях в сопоставлении с профессионально значимыми качествами педагога. Необходимо представить индивидуальную образовательную траекторию как значимую для него, нужную ему в данный момент или в перспективе, как план действий для профессионального саморазвития. В результате полученной информации происходит осознание студентом потребности в планировании и разработке индивидуальной образовательной траектории.

Зависимый уровень становления познавательной самостоятельности обнаруживается по ее проявлениям в отдельных типичных (и предсказуемых) ситуациях учебной деятельности. Эти студенты не утруждают себя проблемой самоопределения, поиском профессионального плана развития, они словно плывут по течению. Самосознание носит дискретный характер, интервалы рефлексирования собственных содержаний сознания перемежаются с интервалами субъективного отсутствия мысли. Знания такого студента поверхностные, бессистемные, мало связаны с практической жизнью, усваиваются в готовом виде. Понимание необходимости индивидуальной образовательной траектории носит поверхностный, отвлеченный, абстрактный характер. Такие студенты соглашаются на меньшие результаты, лишь бы не затрачивать больших усилий, не сталкиваться с чем-то непривычным. Лишь в некоторых ситуациях проявляются активная адаптация и рефлексия, но студенты быстро теряют интерес к заданиям, требующим самостоятельного принятия решений. Для таких студентов характерна боязнь сделать ошибку, поэтому при выборе индивидуальной образовательной траектории они предпочитают готовую стратегию профессионально-личностного развития, выбранную более успешным студентом.

Осознание себя субъектом собственного развития, своей самости будет являться качественным показателем перехода студента от зависимого уровня познавательной самостоятельности к более высокому уровню становления познавательной самостоятельности.

Деятельностно-практический уровень отличается относительной устойчивостью мотивированного выбора индивидуальной образовательной траектории. Основные черты студента деятельностно-практического уровня – адекватная самооценка, в которой гармонично соотносятся желания, притязания, оценка собственных возможностей. Нравственная саморегуляция становится более полной и осмысленной. Формирующиеся на основе научных знаний и жизненного опыта убеждения все больше становятся ориентирами поведения и обусловливают относительную самостоятельность, независимость от ситуативных влияний. Такие студенты способны самостоятельно делать выбор, занимать вполне независимые позиции, ставить и решать индивидуальные проблемы.

Студента этого уровня отличает положительное отношение к учебе. Он проявляет активность интерпретации, связанную с желанием постичь смысл изучаемого, установить связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в измененных условиях. Такие студенты могут формулировать гипотезы, рассуждать, исследовать и сравнивать между собой различные альтернативы при решении одних и тех же учебно-профессиональных задач. Сфера познавательных, в том числе и учебных, интересов студентов выходит за пределы университета и приобретает форму познавательной самостоятельности – стремления к поиску и приобретению знаний, формированию полезных умений и навыков для реализации индивидуальной образовательной траектории.

У студентов данного уровня начинает проявляться способность к самоконтролю и самоанализу. Такие студенты спорные и конфликтные ситуации стараются разрешить сразу при их возникновении, довольно быстро и четко вырабатывают компромиссные решения, однако в принципиальных вопросах твердо отстаивают собственную точку зрения; свое профессиональное будущее они представляют довольно четко, видят пути достижения поставленной цели.

Для того чтобы осуществился переход студента с действенно-практического на следующий уровень, необходимо развитие экзистенциальной сферы, в которой важно выработать

ценностные ориентации, жизненную позицию «принца», плодотворные ориентации, способность «проектировать себя» [2, с. 385]. Накопление опыта самостоятельной творческой деятельности при решении нестандартных учебно-профессиональных задач, способность осуществлять контроль и анализ своего поведения и развития приводят к переходу студента на следующий, качественно отличный от предыдущего уровень познавательной самостоятельности.

Экзистенциальный уровень характеризуется тем, что познавательная самостоятельность не только наблюдается устойчиво и в большинстве ситуаций учебной и профессиональной деятельности как тенденция, но и связывается студентами с проявлением активности в поисках возможностей реализации индивидуальной образовательной траектории практически в любой ситуации. Субъектность их заключается в умении поставить цель, оптимально организовать процесс решения выдвинутой задачи и грамотно управлять этим процессом в соответствии с этой задачей [1].

Самооценка у таких студентов, как правило, несколько завышенная или заниженная, и этим она стимулирует рефлексию, активность в поисках разнообразных путей реализации индивидуальной образовательной траектории. Профессиональные намерения осознанны и чаще всего по-хорошему амбициозны – не в карьерном, а в содержательном отношении. Такие студенты достаточно уверенно обосновывают свой выбор педагогической деятельности в качестве профессиональной не только социальной необходимостью, но и возможностью реализовать и развить собственные способности, приобрести за счет этого положение в обществе. Очень скоро (нередко уже ко второму курсу обучения в вузе) студенты имеют более или менее продуманный профессиональный план, который в процессе обучения корректируется и детализируется. Часто такие

студенты нетерпеливы в ожидании начала самостоятельной педагогической деятельности; это нетерпение, как правило, компенсируется анализом ситуаций педагогической деятельности, в котором они принимают активное участие. При этом студенты стараются учесть не только профессиональные требования, но и личностные свойства. Они охотно анализируют различные затруднения в педагогической деятельности и включают в их разрешение.

Как правило, студенты этого уровня имеют достаточно развитые коммуникативные способности (или целенаправленно работают над их совершенствованием), открыты к партнерскому взаимодействию, способны сопереживать, располагая этим к себе собеседника. Организаторские способности у них могут быть развиты от природы, или студенты формируют их в себе специально.

Разработанная уровневая модель может являться основой для диагностики факторов и условий, стимулирующих становление познавательной самостоятельности студентов.

Литература

1. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности : учеб. пособие. Калининград, 2000.
2. Павлова Л.Н. Содержание и организация самообразовательной деятельности по формированию субъектной активности студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2000.

Development of level model of cognitive self-dependence of bachelor students

There is defined the essence and structure of cognitive self-dependence of bachelor students. There is considered the level model of the process of cognitive self-dependence of bachelor students of a pedagogic higher school.

Key words: cognitive self-dependence, individual educational trajectory, level model.

