ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в системе российской общеобразовательной школы наблюдаются тенденции внедрения интенсивных педагогических технологий, идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. При этом проблема качества обучения и воспитания, развития способностей учащихся обретает еще большую остроту и актуальность. Наступает этап, когда все работники системы образования и многие родители начинают понимать, что школа сможет обеспечить высокий уровень образованности, умственного, нравственного и физического развития учащихся только при условии модернизации всего учебно-воспитательного процесса.

Наступившее тысячелетие - это эра широкого распространения новейших научных, технических, информационных и других технологий, эра интенсивного развития образования и самообразования. В этих условиях огромная нагрузка ложится на школу, которая является ступенью постоянного самообразования личности. Поэтому на сегодняшний день новая парадигма образовательного процесса российской школы заключается в том, что ученик обязан учиться сам, а учитель должен осуществлять управление его учебной деятельностью. Сейчас чрезвычайно важно определить возможности для включения самообразования в учебный процесс, обеспечивая тем самым столь необходимые в настоящее время гибкость и мобильность обучения.

Новый век информационных технологий, требует не столько получения школьниками разнообразной информации, сколько умению самостоятельно получать нужные знания. Общепринятое понимание образования как усвоение школьниками социального опыта прошлого вступает сегодня в противоречие с потребностью личности в самореализации, самоутверждении. Поэтому, в условиях модернизации образования, особое значение приобретают задачи по формированию личности, способной к дальнейшему самообразованию, понимающей основные законы и закономерности взаимодействия природы и общества, значение разнообразия окружающего мира. Новые задачи требуют непрерывного образования и самообразования.

Актуальность данной работы обусловлена объективными потребностями педагогической теории и практики в формировании у школьников в условиях учебно-воспитательного процесса культуры самообразования и готовности к личностному самоопределению.

Глава 1.Понятие самообразование

Под самообразованием мы понимаем систематическую, самостоятельную познавательную деятельность учащихся, направленную на приобретение необходимых дополнительных знаний, умений и навыков и их совершенствования.

С философской точки зрения, самообразование - это процесс познания, подчиненный основным закономерностям теории познания, результатом которого выступают новые знания, интегральным, структурирующим компонентом которого является рефлексия.

Самообразовательная познавательная деятельность определяется как объективно-субъективная форма проявления активного отношения личности к познанию, которое направлено на овладение новыми знаниями, умениями, навыками, на углубление и совершенствование имеющихся, на развитие умственных сил и способностей, на преобразование интеллектуального уровня.

Самообразование определяется как социальный процесс, связанный с практической деятельностью человека, как особая целенаправленная познавательная деятельность, имеющая положительную мотивационную активность и самоорганизованность; характеризуемая проявлением волевых усилий; наличием определенной системы познавательных умений.

Самообразование - это высшая форма самовыражения личности, в которой адекватно участвуют все физические и духовные сил; это вид творческой деятельности, в процессе которой человек, саморазвиваясь и самоизменяясь, создает не только духовные, но и материальные ценности, обладающие как объективной общественной, так и субъективной значимостью.

Основными характеристиками самообразования выступают: внутреннее познание необходимости, внутренняя свобода личности, целенаправленность, самореализация. Самообразование в современных условиях должно ориентироваться на формирование профессиональной гибкости и мобильности и такого уровня профессионального образования, который позволил бы адаптироваться к меняющимся условиям и содержанию профессионального труда, а также на создание условий для успешной самореализации личности.

Педагогика исследует сам процесс самообразования, условия и средства развития саморазвивающейся личности, пути и средства управления и самоуправления самообразовательной деятельностью, уровни развития различных психических формирований, которые образуются у индивида в процессе самообразования

Задачи самобразования

Главная задача самообразования - самостоятельное развитие и совершенствование личности для максимальной подготовки ее к жизни; построение личности, способной не только познавать существующий мир, но и целенаправленно изменять его к лучшему. В основе самообразования лежат приемы деятельности, личностные смыслы, установки, качества и умения. Считаясь высшей формой удовлетворения познавательной потребности личности, самообразование связано с проявлением значительных волевых усилий, высокой степенью сознательности и организованности, принятием внутренней ответственности за свое самосовершенствование. Знания, приобретаемые путем самообразования, очень прочно сохраняются в памяти и продуктивно реализуются.

В основе самообразования лежат приемы деятельности, личностные смыслы, установки, качества и умения:

ставить цели, определять средства и способы их достижения, понимать смысл поставленной задачи, анализировать и оценивать собственную деятельность, расставлять смысловые акценты;

быть восприимчивым к окружающей действительности, критичным и самокритичным в оценке собственных действий и поступков окружающих;

осуществлять сознательный выбор и нести за него ответственность;

использовать имеющиеся и вырабатывать новые приемы внутреннего стимулирования самообразовательной деятельности, создавать на этой основе действенный инструментарий самовоздействия и самоподдержки;

расширять личностные образовательные интересы и потребности.

Подлинное самообразование невозможно без хорошо сформированной культуры умственного труда - системы рациональных способов умственной деятельности, состоящей прежде всего из процессов приема, усвоения, переработки и передачи знаний. Для этого необходим достаточно высокий уровень развития восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления, креативности, всех компонентов саморегуляции. Поэтому формирование культуры самообразования немыслимо без развития познавательных, творческих и рефлексивных способностей. Под культурой самообразования принято понимать как высокий уровень развития всех компонентов самообразования, так и систему способностей, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления целостной познавательно-созидающей деятельности (от самообучения до формирования определенных качеств личности).

Хотя целью современного обучения в соответствии с образовательными стандартами является не только усвоение учебных дисциплин, но и развитие способности к самообразованию, саморазвитию, рефлексии, к расширению и усложнению индивидуальных интеллектуальных ресурсов личности, работа в данном направлении по результатам исследования многих ученых ведется хаотично. Образовательными стандартами общего образования заложен самообразовательный компонент, предполагается немало времени для самостоятельной работы учащихся. Самостоятельная учебная работа - основное средство формирования навыка самообучения, направленности на непрерывное самообразование.

Проблемы самообразования

Недостаточная в этом направлении работа в образовательном учреждении происходит из-за отсутствия единой методической системы формирования культуры самообразования и готовности к личностному самоопределению.

Возникает противоречие между теоретической разработанностью этих важных вопросов и их адаптацией к учебному процессу. В результате противоречия выявляется проблема: как в ходе учебно-воспитательного процесса сформировать у обучающихся культуру самообразования и готовность к личностному самоопределению.

В качестве причин нерешенности данной проблемы многие педагоги и психологи называют:

недостаточное внимание педагогов стимулированию (формированию) учебно-познавательной мотивации учащихся, выработке навыков умственного труда и умений самостоятельной работы;

отсутствие системы развития познавательных, творческих и рефлексивных способностей, совершенствования общеучебных (междисциплинарных) умений и навыков, воспитания надпредметных умений;

формальный и некомпетентный подход учителя с точки зрения логики к процессу образования научных понятий (на базе формирования логических операций с понятиями), усвоения знаний и применения приобретенных умений и навыков на практике;

слабая психологическая и валеологическая компетентность педагогов в вопросах возрастной психологии, закономерностей развития высших психических функций (восприятия, памяти, мышления и др.), технологии выработки системных компонентов саморегуляции, самосбережения физического и психического здоровья и др.

Глава 2. Стимулы и мотивы самообразования

Потребность “во внешних впечатлениях” начинает проявляться у ребенка на первом месяце его жизни, а затем перерастает в собственно познавательную потребность, т. е. в стремление к познанию окружающего мира, и становится ведущей в психическом развитии. Чтобы первичная потребность в “новых впечатлениях”, а затем в дошкольном возрасте детская любознательность превратились в познавательную потребность, необходим ряд условий.

Во-первых, уже в раннем детстве необходимо интенсивное нарастание впечатлений. “Чем больше впечатлений ребенок получает, - отмечает Л. И. Божович, - тем в большей степени у него проявляются реакция сосредоточения и положительные эмоции”.[1]

Во-вторых, чтобы стремление овладеть знаниями превратилось в познавательную потребность, оно должно удовлетворять именно собственные мотивы, причем необходимо неоднократное повторение данной деятельности и закрепление ее в качестве привычной.

В-третьих, важно осознание ребенком действительной нужды в познании, разнообразие способов удовлетворения возникающей необходимости в знаниях и обеспечение положительного эмоционального переживания, как процесса, так и результата познавательной деятельности.

Могучими движущимися силами общественного развития являются противоречия, возникающие в процессе деятельности, направленной на удовлетворение человеческих потребностей. Развитие и формирование личности протекает в условиях ее взаимодействия со средой. Внешние противоречия, возникающие между личностью и средой, являются как бы толчком, который вызывает внутреннюю активность психики, приводит в движение внутренние противоречия, являющиеся движущимися силами развития личности ребенка и отдельных ее качеств. Для превращения возникающих в процессе обучения внутренних противоречий в движущую силу умственного развития школьника необходимо, чтобы они определялись самим ходом учебного процесса, а “внешние влияния”, организуемые учителем, актуализировали познавательные потребности ребенка, обусловливали его внутреннюю активность, направленную на разрешение данного противоречия.

В формировании у учащихся стремления удовлетворить свои познавательные потребности и интересы путем самообразования основными движущими силами являются следующие внутренние противоречия в их различных сочетаниях: [2]

между возникшей у ученика необходимостью решения той или иной познавательной или практической задачи и имеющимися у него в данный момент знаниями (их недостаточностью);

между стремлением удовлетворить появившийся познавательный интерес и ограниченными возможностями приобрести эти знания в условиях школьного обучения непосредственно на уроке;

между достигнутым уровнем знаний и новыми (возникшими на этой основе) потребностями в более совершенных знаниях как предпосылке для более глубокого изучения данной дисциплины;

между приемами познавательной деятельности, присущими школьному обучению, и средствами удовлетворения других духовных потребностей.

Познавательная потребность, побуждающая самообразование, формируется в активной общественно и личностно значимой самостоятельной деятельности учащихся. Необходимо, чтобы познавательная деятельность имела подкрепление в форме положительных эмоциональных переживаний, сначала от достигнутых успехов, а в дальнейшем и от самого познавательного процесса. Успешное решение познавательных задач, да еще снискавшее похвалу учителя и одобрение товарищей, вызывает положительные интеллектуальные чувства. Повторяющиеся переживания удовлетворения интеллектуальной деятельностью становится устойчивой потребностью в знании, имеющей внутренней характер самодвижения и саморазвития. Эта потребность и выступает специфической силой самообразования.

Таким образом, а психологическом отношении подготовка учащихся к самообразованию состоит, прежде всего, в формировании у них действенной потребности в знаниях. При ее формировании необходимо учитывать и создавать соответствующие условия.

Во-первых, чтобы знания приобрели личностно значимый характер для учащегося, так как общественное мнение коллектива оказывает большое влияние на формирование взглядов, убеждений и стремлений учащихся. Важно, чтобы образцом для подражания, идеалом учащегося были умные, эрудированные, преданные делу люди, умеющие строить жизнь и управлять ею, чтобы интеллект, положительные качества ума высоко ценились, отмечались и поощрялись в детских коллективах.

Во-вторых, в процессе всего обучения у учащихся должна складываться устойчивая установка на необходимость овладения знаниями в течение всей жизни независимо от того, какой деятельностью в будущем они будут заняты.

В-третьих, потребность в знаниях и некоторые формы самообразовательной деятельности учащихся необходимо развивать на каждом этапе обучения с учетом их возрастных особенностей. Если познавательные потребности, характеризующиеся увлечением умственной деятельностью и бескорыстным стремлением к истине, учителю не удастся сформировать у младших школьников с их повышенной восприимчивостью, впечатлительностью и высокой обучаемостью, то в дальнейшем это часто приводит к неуспеваемости, пассивности, как в умственной работе, так и во многих других сферах жизни.

Самообразование - как одна из форм познавательной деятельности человека возникает под влиянием внешних и внутренних факторов. Внешний стимул должен вызвать адекватный внутренний побудитель - мотив. “В мотиве выражено влияние объективного мира на человека, который не только отражается в его сознании, но рождает определенное отношение. Лишь то, что для самой личности представляет необходимость, ценность, значимость, закрепляется и утверждается в мотиве” [3]

Мотивы - это то, что является внутренней причиной той или иной деятельности, поведения или поступка, что непосредственно вызывает их и “оправдывает”. Мотив - это побудительная причина действия, повод к действию, движущая сила учения.

Стремление к самообразованию складывается у учащихся на основе совокупности различных мотивов, среди которых доминирующую роль, особенно в средних классах, играет познавательный интерес к определенной области знаний. Познавательный интерес является эффективным мотивом самообразования в силу своих положительных побудительных свойств. Он вызывает определенные эмоциональные состояния, стремление к активному поиску знаний.

По поводу занимательности познавательного интереса известны разные высказывания. Например, В.Г.Белинский, П.А.Добролюбов выступали против развлекательности в обучении; Д.И.Писарев - против потешающей педагогики; К.Д.Ушинский с возмущением писал о недопустимости приносить содержание науки в жертву развлекательности. Сегодня проблема познавательного интереса - одна из важных и необходимых в процессе обучения и воспитания школьников. Каждый педагог знает, что от умения пробудить интерес к своему предмету во многом зависит успех урока, лекции, беседы, любого воспитательного мероприятия.

П.В.Бондаревский рассматривает интерес двухсторонне: “Интерес к знаниям в широком смысле слова - это направленность личности на изучение всего огромного круга знаний, умений, навыков. Интерес к знаниям в узком смысле слова, применительно к школьному процессу обучения - это направленность личности ребенка, подростка на овладение всей совокупностью знаний, изучаемых в школе”. [4] Учащихся могут привлекать такие стороны обучения, которые связаны с обаянием личности учителя, с особенно яркими, эмоционально поданными фактами, эффективными опытами.

“Все эти сами по себе ценные стимулы обучения не должны подменять самого существа познавательного интереса, которое состоит в стремлении учащегося проникнуть в познавательную область более глубоко и основательно, в постоянном желании заниматься предметом своего интереса”. [5] В то же время интерес может формироваться и неосознанно в силу эмоциональной привлекательности, только позже приходит осознание его жизненной значимости.

Самообразование является не только социальной, но и педагогической категорией и функционирование данной деятельности в значительной степени зависит от наличия умелого руководства. Самообразовательная деятельность может иметь различную мотивацию как социально, так и личностно ориентированную. И задачей педагогов является ее поддержание, развитие и направление на конкретную цель. Одним из характерных признаков самообразования является проявление значительных волевых усилий со стороны личности для достижения желаемого результата.

Самообразовательная деятельность также должна определяться социально значимыми мотивами, связанными с определением юношами и девушками своего места в жизни, с осознанием значения знаний, общественной потребности в широком образовании молодежи, а также стремлением личности к самоусовершенствованию.

В качестве стимулов для появления мотивов учения, как правило, выступают внешние действия или причины. Т.А. Ильина выделяет следующие группы мотивов учения: 1) Мотивы непосредственно побуждающие (любовь к учителю, интересное ведение учителем уроков, новые наглядные пособия и др.). 2) Мотивы перспективно побуждающие (желание заниматься каким-либо предметом; интерес к определенной деятельности; Желание заслужить одобрение коллектива). Могут быть и отрицательные мотивы, такие как: страх перед строгим учителем, нежелание иметь плохие оценки и др. 3) Мотивы интеллектуального побуждения (стремление найти ответ на волнующий вопрос или поставленную проблему, чувство удовлетворения от процесса мыслительной деятельности и др.). 4) Мотивы социальные (сознание долга ответственности, стремление выработать мировоззрение и др.). [6].

Иногда бывает достаточно одного сильного мотива, который оказывает решающее воздействие и пробуждает познавательную активность ученика. Мотивы определяются, прежде всего, необходимостью постоянно самосовершенствовать, расширять и углублять знания. Например, Г.И.Щукина [7] выделяет группы мотивов, активизирующие познавательную деятельность учащихся: социальные мотивы; познавательные мотивы; моральные мотивы (ответственность, долг, честь и др.); мотивы общения; мотивы самовоспитания (учение развивает мысль, волю); мотивы престижного характера.

И.П.Подласый выделяет социальные и познавательные мотивы, а по видам делит на:

широкие социальные мотивы (долг, ответственность, понимание социальной значимости учения); прежде всего это стремление личности через учение утвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус;

узкие социальные (или позиционные) мотивы (стремление занять определенную должность в будущем, получить признание окружающих, получать достойное вознаграждение за свой труд);

мотивы социального сотрудничества (ориентация на различные способы взаимодействия с окружающими, утверждение своей роли и позиции в классе);

широкие познавательные мотивы. Проявляются как ориентация на эрудицию, реализуются как удовлетворение от самого процесса учения и его результатов. Познавательная деятельность является ведущей сферой его деятельности;

учебно-познавательные мотивы (ориентация на способы добывания знаний, усвоение конкретных учебных предметов);

мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний).

“Мотивация как процесс изменения состояний и отношений личности основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, заставляющие личность действовать, совершать поступки. Мотивы можно определить и как отношение школьника к предмету его деятельности, направленной на эту деятельность. В роли мотивов выступают во взаимосвязи потребности и интересы, стремления и идеалы. Поэтому мотивы - очень сложные образования, представляющие собой динамические системы, в которых осуществляются анализ и оценка альтернатив, выбор и принятие решений. Мотивы всегда представляют собой комплексы, и в педагогическом процессе мы почти не имеем дело с одним действующим мотивом. Мотивы не всегда осознаются учителем и учащимися” - так считает И.П.Подласый [8].

Кроме того, И.П.Подласый указывает на то, что мотивы имеют неодинаковую силу влияния на протекание и результаты дидактического процесса. Например, широкие познавательные мотивы, проявляющиеся в стремлении охватить большое содержание, являются относительно более слабыми по сравнению с учебно-познавательными, стимулирующими проявление самостоятельности и напористости в узкой области. В конкурентной среде зачастую наиболее значимыми оказываются утилитарно-практические мотивы. И, поэтому, автор предлагает мотивы школьников разделить на: побудительные, которые лежат в основе различных целенаправленных действий, и смыслообразующие, которые “переводят” общественно значимые ценности на личностный уровень - “для меня”.

И.П.Подласый не отрицает деление мотивов на внешние и внутренние, но считает, что действие внешних мотивов, исходящих чаще от старших, нередко встречает внутренне сопротивление личности, и поэтому не может быть названным гуманным. Вот почему решающее значение придается не мотивам обучения - внешнему нажиму, а мотивам учения - внутренним побудительным силам. В своем исследовании автор делает акцент на том, что нужно учитывать наличие неосознанных мотивов, которые, тем не менее, могут быть очень сильными. Наконец, он выделяет мотивы реальные и мнимые. Считает, что дидактический процесс должен опираться на реальные мотивы, создавая одновременно предпосылки для возникновения новых более высоких и действенных мотивов, существующих в данный момент как перспективные в программе совершенствования. Эти предпосылки, на наш взгляд, в учебной деятельности должны быть реализованы в результате поиска нестандартных способов решения учебных задач, гибкости и мобильности способов действий, перехода к творческой деятельности, и, главное, в увеличении доли самообразования.

Также автор по направленности и содержанию объединяет мотивы в группы: социальные (социально-ценностные); познавательные; профессионально-ценностные; эстетические; коммуникационные; статусно-позиционные; традиционно-исторические; утилитарно-практические (меркантильные).

В педагогической литературе отмечается, что имеется несколько ступеней включенности обучаемого в процесс учения: отрицательное, безразличное (или нейтральное), положительное-1 (аморфное, нерасчлененное), положительное-2 (познавательное, инициативное, осознанное), положительное-3 (личностное, ответственное, действенное).

Наивысший уровень характеризуется устойчивостью мотивов, их иерархией, умением ставить перспективные цели, предвидеть последствия своей учебной деятельности и поведения, преодолевать препятствия на пути достижения цели. И, как нам кажется, выпускник школы, овладевший самообразовательными умениями и навыками в стенах школы, должен выйти на уровень положительное-3, чтобы с наименьшими затратами адаптироваться в современном мире.

Таким образом, большинство выше названных исследователей отмечают, что формирование мотивов учения - это создание в школе условий для появления внутренних побуждений (мотивов, целей, эмоций) к учению, осознания их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. Учитель при этом не занимает позицию хладнокровного наблюдателя, а стимулирует ее развитие системой психологически продуманных приемов. Для возникновения стремления к самообразовательной деятельности необходимы: наличие общественного требования о необходимости самообразования; осознание необходимости самообразования; наличие внутренних побуждений и добровольной, дополнительной самостоятельной, систематической познавательной деятельности; овладение системой умений самостоятельного поиска и использования различных источников знаний.

Развитие мотивов самообразования обусловлено как внешними стимулами, так и индивидуальными особенностями личности, возрастом учащихся. Стимулы, постоянно вносимые учителем в учебный процесс, успешно корректирует самообразование школьника: изменяют при необходимости мотивацию самообразования, его содержание и широту, повышают познавательную активность, способствуют выбору источников познания.

Стимулы, применяемые учителем, могут выходить за рамки самого учебного процесса. Таковыми являются подчеркивание важности самообразования в наши дни, его необходимости для человека; фиксация внимания на примере успехов людей, занимающихся самообразованием (в том числе и учащихся школы) в самом учебном процессе. Некоторые из них заложены в содержании материалов урока: привлечение новейших достижений науки, обзор литературы по теме, показ практической значимости материала, его перспективности для различных профессий и т.д. Некоторые методы и формы организации учебной деятельности школьников также могут содержать в себе стимулы к самообразованию. К ним относятся решение проблем, требующих широкой ориентировки в предмете; задавание вопросов на уроке; выполнение самостоятельных работ, в том числе и творческих (подбор рациональных способов решения задач, придумывание новых вариантов задач, сравнение материалов темы по нескольким источникам и т. д.); дополнение учащимися материала на уроке сведениями из прочитанной литературы и др. Например, разнообразие в проведении уроков обобщения в виде уроков-зачетов в игровой форме, уроков-праздников, школьных олимпиад и т. п. требует от ученика решение различных заданий, требующих широкой ориентировки в предмете, и в то же время, развивает интерес к предмету.

Стимулирование школьников к самообразованию, осуществляемое на уроке, продолжается во внеклассной работе, где значимыми являются мероприятия, которые подводят итог предыдущей длительной работы. К ним относятся: “предметные недели”, научно-практические конференции, презентации работ различных спец. курсов и т. п. Стимулирование самообразования должно опираться на формирующиеся познавательные интересы школьников, на профессиональные интересы в старших классах, на уровень притязаний учащихся. Причем следует стремиться к тому, чтобы влияние учителя гармонировало со сложившейся у каждого школьника структурой мотивов самообразования. Например, наказание не может являться эффективным стимулом самообразования, а поощрение за успехи в самообразовательной деятельности играет немалую роль, так как укрепляет у ученика мнение о пользе этой деятельности, фиксирует уровень его притязаний, влияет на эмоциональную сферу.

Развитие мотивов самообразования - не обособленный процесс, он обусловлен развитием мотивации учения. Чтобы сделать на первых порах самообразование школьников управляемым со стороны учителя, нужно, прежде всего, четко поставить основную цель - возбудить у учащихся стремление заниматься самообразованием. Формирование потребности получать знания путем самообразования должно происходить с опережением по сравнению с достигнутым уровнем этой потребности, в зоне ближайшего развития (Л. С. Выготский). В этом случае, возможно, также проектировать и овладение самообразовательными умениями.

Следующими звеньями в программе действия учителя является выбор средств формирования у школьников стремления к самообразованию и соответствующих умений, установление последовательности применения методических средств, их взаимодействия между собой с учетом индивидуальных особенностей личности, ее направленности, уровня умственного развития. Учителю важно регулярно получать информацию о протекании самообразовательной деятельности школьника, о ее направленности, о результативности. Эти сведения или подтверждают правильность действия учителя, или выступают сигналом о допускаемых им ошибках, о необходимости внести в свою работу соответствующие коррективы. Путем наблюдений, бесед и специально созданных ситуаций учитель может выяснить читаемость дополнительной литературы, выполнение заданий-максимумов, активность участия в решении проблем и внесение дополнений на уроке, участие во внеклассной работе. Увеличивая долю самостоятельности ученика в познавательной деятельности, учитель постепенно переводит его самообразование из управляемой системы в самоуправляемую.

Глава 3. Психологическая сущность самообразования школьников

Трактовка и самостоятельной работы, и самообразования зависит от того, как понимается сам процесс учения. Если учение сводится к накоплению новых знаний, то соответственно и виды самостоятельного учения рассматриваются как дополнительная активность школьника в этом же направлении. Учение следует рассматривать как деятельность, включающую ряд компонентов в их единстве: мотивы, постановку и принятие учебных задач, осуществление активных учебных действий, действий самоконтроля и самооценки школьников [18], [9]. При таком понимании самостоятельная учебная работа есть одна из разновидностей учебной деятельности, в которой отдельные ее компоненты выполняются учеником самостоятельно, без непосредственного участия учителя. Учитель формирует учебную деятельность школьника, передает отдельные ее компоненты школьникам для самостоятельного выполнения, но за учителем сохраняется общее руководство учебной деятельностью - выбор ее задач и способов, контроль за ее результатами.

Самообразование же с точки зрения этого подхода может быть рассмотрено как особая деятельность, имеющая свою специфическую структуру, отличающаяся от учебной деятельности и ее самостоятельных форм тем, что ее основные компоненты - мотивы, задачи, способы действий и способы контроля определяются самим учеником. Как правило, в основе самообразования лежат мотивы жизненного определения; потребности, не удовлетворяемые в условиях школы; более зрелые способы работы и контроля и т. д. самообразование школьник мотив

Очень важно подчеркнуть, что для определения характера как учебной деятельности, так и деятельности самообразования главным, с психологической точки зрения, является то, какими способами деятельности владеет ученик. Известный советский ученый П. Я. Гальперин [7] выделяет субъективную готовность (мотивы) и объективную готовность, которая включает владение средствами, способами деятельности и самостоятельность. Самостоятельность - это важная, но дополнительная характеристика объективной готовности. Тип учения определяет не самостоятельность сама по себе, а способ действия, которым оперирует учащийся. Например, ученик может самостоятельно найти способ работы или самостоятельно применять его в новых условиях работы, но если этот способ является нерациональным, если он не соответствует, не адекватен изучаемому предмету (математика, физика и т. д.), то учение нельзя считать полноценным.

Подобно тому как основным содержанием учебной деятельности является не накопление знаний, а овладение новыми способами действий, новыми приемами приобретения знаний, так и самообразование есть не только дополнительная активная работа школьников по усовершенствованию системы своих знаний (их расширению, углублению, упрочению, систематизации и т. д.), но и активность школьников, направленная на совершенствование самой своей деятельности, обогащение ее новыми способами, освоение новых типов социальных отношений и новой позиции в деятельности, т. е. внутреннее глубокое развитие личности. В этом смысле подлинное самообразование по своему содержанию всегда неотрывно от самовоспитания, подчинено ему. Таким образом, зрелое самообразование движимо мотивами личностного самоусовершенствования (в том числе усовершенствования учебной деятельности), определяемыми социальными требованиями общества. Содержание, способы и источники самообразования подчинены этим мотивам.

Чертами зрелого самообразования (подчиненность требованиям общества и своим жизненным перспективам, обращение к содержанию, выходящему за пределы официальных учебных программ, владение рациональными способами организации своего труда и его самоконтроля) должна обладать познавательная деятельность взрослого человека (кстати сказать, не всякий взрослый ими владеет).

Глава 4. Уровни учебной и самообразовательной деятельности школьников

В учебной деятельности могут быть выделены по крайней мере два уровня: 1) учебная деятельность при участии учителя;

) самостоятельная работа школьников.

В учебной деятельности вначале доминируют внешние (социальные и познавательные) мотивы, ибо учебная деятельность является обязательной; внутренние мотивы находятся в стадии становления. Предметом учебной деятельности является материал школьной программы. Основными способами учебной деятельности являются активные действия школьников по преобразованию учебного материала, его моделированию, выделению в нем общих принципов и понятий и их конкретизации и т. д. В учебной деятельности учитель определяет источники усвоения знаний, характер и объем учебного материала. Учитель осуществляет общий контроль за результатами учебной деятельности, постепенно формируя самоконтроль и самооценку самих школьников. Уровень, самостоятельной работы характеризуется тем, что все большее число компонентов учебной деятельности передается для самостоятельного осуществления школьнику (первыми для самостоятельного выполнения рекомендуется передавать самоконтроль и самооценку, затем: определение способов и задач работы).

В самообразовательной деятельности на основе имеющихся в литературе данных можно выделить три уровня:

) Сопутствующее школьному обучению самообразование осуществляется внутри учебной деятельности, еще не обособилось от нее, учение корректирует самообразование.

) Особая самообразовательная деятельность (не вполне развернутая) по решению отдельных, в том числе «утилитарных» задач.

) Специфическая самообразовательная развернутая деятельность по самовоспитанию личности.

В самообразовательной деятельности доминируют внутренние (познавательные и социальные) мотивы, ибо эта деятельность доминируют всегда добровольна; но безусловно присутствуют и внешние (требования общества, окружающих). Предметом самообразования является материал, выходящий за пределы школьной программы. Руководство учителя сотоит в том, что он формирует потребности, мотивы и способы самообразования школьников, показывает связь самообразования со школьным обучением. Но школьник здесь уже сам определяет материал для усвоения: его объем, сроки усвоения, его источники (библиотеки, лектории и т.д.).

Различные уровни самообразовательной деятельности различаются между собой по задачам, которые решает школьник, и способам их реализации. Так, на первом уровне самообразования присутствуют, как правило, неопределенные, расплывчатые задачи общего развития личности (иногда их называют бескорыстными). Способом самообразования на этом уровне является эпизодический ситуативный разбросанный поиск дополнительной информации, путей расширения знаний (чтение дополнительной диктатуры, посещение отдельных лекций). На втором уровне самообразования решаются более конкретные цели, причем доминируют близкие цели - сдать экзамены или зачеты, поступить на подготовительные курсы и в институт, выучить иностранный язык - без отчетливой связи этих целей с усовершенствованием личности в целом. Способами осуществления самообразовательной деятельности на этом уровне являются выборочное и систематическое усвоение новом информации, включение материала школьной программы в этот контекст; здесь может иметь место не только усвоение новых знаний, но и овладение научными методами мышления. На третьем уровне самообразования доминируют далекие цели, связанные с жизненными перспективами, выбором профессии и самовоспитанием. На этом уровне самообразование включает принципиально новые способы деятельности: осознание школьником особенностей своей учебной деятельности и личности, соотнесение их с требованиями общества, оценка этих особенностей и их преобразование, поиск и отработка новых способов познавательной деятельности, выработка новых личностных позиций, осознание самообразования как особой деятельности, соотношение задач и способов самообразования, развернутые самоконтроль и самооценка, выражающиеся в самопланировании и разумном самоограничении своей деятельности.

Глава5. Возрастные особенности самообразования школьника

Для младшего школьного возраста (I -III классы) характерно вхождение ученика в учебную деятельность, последовательное овладение всеми (учебными задачами, учебными действиями, действиями оценивания своих результатов и самоконтроля). При эффективно осуществляемом формировании учебной деятельности у учащихся младшего школьного возраста складывается новый тип отношения к изучаемому объекту (математическому, лингвистическому), ребенок учится видеть в нем отдельные свойства, оценивать их и преобразовывать. К концу младшего школьного возраста обычно уже формируется первый уровень самообразовательной деятельности - интерес к дополнительным источникам знания и т. д.

В среднем школьном возрасте (IV - VIII классы) происходит интенсивное овладение формами совместной, коллективной учебной деятельности. У школьника складывается новый тип отношения к своей учебной деятельности. На основе оценок окружающих (взрослых, сверстников) учащиеся начинают выделять в своей собственной работе отдельные свойства, оценивать их с точки зрения общественно выработанных норм, преобразовывать свою учебную деятельность. Самообразовательная деятельность представлена обычно ее первым и вторым уровнем, содержит начало выхода за пределы школьной программы, пока недостаточно упорядоченного и целенаправленного.

В старшем школьном возрасте (IX- X классы) ведущей является учебно-профессиональная деятельность, учение под углом зрения выбранной профессии. В этом возрасте учащиеся в наибольшей степени готовы к самообразованию. В старшем школьном возрасте самообразование должно сформироваться в особую развернутую деятельность, выходящую за пределы школьного обучения. Самообразование должно быть подчинено вхождению в будущую профессию, самоформированию себя как активного члена коммунистического общества.

Глава 6. Задачи педагогического руководства самообразованием школьников

Главной задачей учителя в воспитании приемов самообразования является формирование активной учебной деятельности школьников в единстве ее компонентов (учебной задачи, учебных действий, действий самоконтроля и самооценки). Наблюдения показывают, что чем больше внимания уделял учитель в начальной школе отработке всех компонентов учебной деятельности и их отношений, тем более подготовленными оказываются учащиеся средней школы к собственно самообразовательной деятельности, тем выше уровень этой деятельности. В этом плане не следует отрывать самообразование от всей системы школьного обучения, абсолютизировать роль самообразования: учителю надо видеть самому и показать учащимся тесную связь самообразовательной и учебной деятельности, роль учебной деятельности для самообразования и обратное влияние самообразования на учебную деятельность.

Главным в педагогическом руководстве самообразованием является не предоставление школьникам все большей самостоятельности в учебной работе (или большего времени на уроке на самостоятельную работу), а:

) последовательная отработка у школьников активных действий, способов учебной деятельности (а позднее самообразовательной деятельности), усложнение форм самоконтроля и самооценки;

) формирование на этой основе внутренней потребности в совершенствовании способов учебной деятельности и далее - потребностей в самообразовании. Таким образом, формирование целостной деятельности школьника (в единстве ее мотивов и способов), сначала учебной, затем самообразовательной, - вот центральная задача учителя. Только когда способы и мотивы самообразования сформированы, школьники могут эффективно использовать время, отведенное на самостоятельную работу.

Выше уже отмечалось, что самообразование с психологической точки зрения - это не только совершенствование школьником системы знаний, но и совершенствование им своей деятельности - умения управлять ею, изменять ее и перестраивать, даже совершенствовать мотивы и цели этой деятельности.

Поэтому главным для воспитания стремления к самообразованию является формирование у школьников нового типа отношения к своей деятельности: надо добиваться, чтобы школьник умел вычленять в своей учебной работе ее компоненты (учебные задачи, которые он решает, учебные действия, которые он выполняет). Сама учебная деятельность становится в этом случае особым предметом усвоения ученика. Этому способствуют многочисленные упражнения и вопросы на анализ учебной деятельности, которые учитель может задавать в ходе урока. Например: «Ответь, что в твоей работе будет результатом, каким способом ты предполагаешь его достигнуть, есть ли другие способы достижения этого же результата, соотнеси эти способы между собой», «Определи задачу своей учебной работы, выбери способ действия, соответствующий этой задаче, измени задачу и посмотри, как изменится способ», «Определи этапы своей учебной работы: постановку задачи, выбор способов действия, выполнение действий самоконтроля и самооценки, выполни сам последовательно эти этапы на материале конкретной работы, запиши графически (в виде схемы, значков) последовательность этапов своей работы», «Спланируй свою учебную работу: определи, что является ее более далекой задачей, что - более близкой, какие действия необходимы для решения этих задач, назови первое, второе, третье действие (или третье, второе, первое); реши, сколько времени потребуется для каждого этапа работы, какой этап для тебя субъективно труднее, какой легче, какие действия у тебя лучше отработаны, какие хуже», «Еще раз пересмотри на основе анализа своих индивидуальных возможностей ход выполнения всей работы, проверяй себя на каждом этапе работы» и т. д.

Выполнение этих упражнений школьниками означает формирование действий самоконтроля (планирующего, пошагового - по ходу работы, по результату), оценивания себя (адекватного и дифференцированного - по способу работы на ее отдельных этапах), что и составляет психологический механизм воспитания у школьников способов самостоятельного пополнения знаний и самообразования. Тогда самостоятельность учебной работы школьника возникает как следствие овладения учеником средствами и способами построения своей учебной деятельности. Сформированные способы самообразования состоят, в частности, в том, что, столкнувшись с задачей, школьник может мысленно представить себе, «проиграть в уме» строение своей предполагаемой деятельности по ее разрешению. На этой основе складывается позднее индивидуальный план и стиль учебной и самообразовательной деятельности: учащийся осознает индивидуальные особенности своей деятельности, оценивает их, преобразует в связи с этими оценками и требованиями окружающих, вырабатывает свои индивидуальные и оптимальные способы самообразования.

Иногда возникает вопрос: не увеличивает ли работа по формированию приемов самообразования перегрузки школьников? Безусловно, некоторый запас времени и усилий (учителя и учащихся) первоначально приходится выделять на работу по самообразованию, однако эта работа позднее с лихвой окупается. Самообразование - это большой резерв преодоления перегрузок школьника. В литературе приведены данные о том, что самообразование уменьшает общий расход времени и сил школьника, повышает мотивацию к учению, поднимает эмоциональный тонус, восстанавливает работоспособность, снижает утомляемость школьников [8].

Глава 7. Виды педагогического руководства самообразованием школьников

В литературе, как говорилось выше, описано много различных форм организации (НОТ) учебного труда, воспитания рациональных приемов и гигиены умственной деятельности школьников.

Систематизируем и проинтерпретируем кратко эти виды работ с точки зрения тех психолого-педагогических задач самообразования, которые были намечены выше.

. Главным направлением в воспитании приемов самообразования в школе является работа учителя-предметника на уроке по формированию учебной деятельности школьника в единстве ее компонентов. Поэтому урок - это важный резерв самообразования.

Отработав отдельные компоненты учебной деятельности, учитель передает их для самостоятельного выполнения школьникам, причем первыми передаются действия самоконтроля и оценивания себя, затем учебные действия, постановка и выбор учебных задач и т. д.

Учитель-предметник имеет все возможности для формирования учебной деятельности и деятельности самообразования, ибо он учит школьников находить способы деятельности, адекватные изучаемому предмету. В ходе длительного усвоения учебного предмета есть также возможность показать школьникам роль системы учебных задач, последовательности и иерархии учебных действий в больших разделах учебного маршала, подчеркнуть здесь для школьников роль планирующих форм самоконтроля и самооценки и.т. д.

. Другим важным направлением работы является формирование у школьников приемов учебной деятельности, которые условно могут быть названы межпредметными. Эти формы работы могут проводиться на уроке и учителем-предметником, но, кроме этого, могут воспитываться классным руководителем, воспитателем на классных, ученических собраниях, в разных формах кружковой и факультативной работы, посвященных теме «научиться учиться». Сюда вносятся:

а) приемы смысловой переработки текста, укрупнения учебного материала, объединение его в крупные блоки (их иногда называют глобальными темами), выделение наиболее обобщенных идей, принципов, законов, правил, формул, справедливых для всего этого материала, запись крупных блоков материала в виде схем (одним из широкоизвестных примеров в обучении таким приемам является составление опорных конспектов по методу В. Ф. Шаталова); сюда относятся и приемы выделения в материале обобщенных типов задач, самостоятельное построение школьниками системы задач определенного типа;

б) приемы культуры чтения (например, так называемого динамического чтения крупными синтагмами) и культуры слушания, приемы краткой и наиболее рациональной записи (выписки, план, тезис, конспект, аннотация, реферат, рецензия, общие приемы работы с книгой) [14];

в) общие приемы запоминания - структурирование учебного материала, использование особых приемов мнемотехники с опорой на образную и слуховую память.

г) приемы сосредоточения внимания, опирающиеся на использование школьниками разных видов самоконтроля; поэтапную проверку своей работы, выделение «единиц» проверки, порядка проверки и т. д. [7];

д) общие приемы поиска дополнительной информации (работа с библиографическими справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями) и ее хранения в домашней картотеке;

е) приемы подготовки к экзаменам, зачетам, семинарам, лабораторным работам и т. д.;

ж) приемы рациональной организации времени, разумного чередования труда и отдыха, трудных и легких, устных письменных заданий, общие правила гигиены труда (режим, прогулки, порядок на рабочем месте, его освещение и т. д.) (см., например, [5].

Описанные два пути педагогического руководства самообразованием направлены на формирование прежде всего приемов и способов самообразования. Для формирования целостной деятельности самообразования надо уделять внимание и его мотивационной стороне.

. Развитию склонности к самообразованию школьников способствуют многочисленные формы внеклассной и внешкольной работы, создающие общую внутреннюю готовность, установку, мотивацию к самообразованию. Ученические, комсомольские и пионерские собрания и самоотчеты школьников на них, кружки, факультативы, стенгазеты, бюллетени самообразования помогают школьнику осмыслять опыт своих домашних занятий (твой режим дня, в какой последовательности ты готовишь свои домашние задания, что такое быть организованным, твои резервы времени); осмыслять опыт своей внеклассной учебной работы (какое из поручений НОТ в школе ты хотел бы выполнять: быть консультантом учителя, работать с младшими, чем тебе эти поручения, помогают); анализировать свои индивидуальные особенности учебной деятельности (каковы мотивы твоего учения, сильные и слабые стороны твоей учебной работы, как умеешь ты конспектировать, работать со справочниками и т. д.); намечать свой индивидуальный план самообразования.

. Мотивационной готовности к самообразовательной деятельности способствуют, разумеются, также мероприятия и по общекультурному развитию школьников - посещение театров, лекториев, выставок, знакомство с программами радио и телевидения, стимулирующие развитие личности ребенка в целом и делающие его открытым для самовоспитания. Здесь появляется возможность не только для общего самообразования, но и для политического, эстетического самообразования, а кроме того, возникают условия для осуществления не только индивидуальных, но и коллективных форм самообразовательной деятельности.

Желательно, чтобы эти направления работы по самообразованию школьников обсуждались на школьных педагогических советах, чтобы учителя и классные руководители знакомили с ними родителей (на родительских собраниях, в индивидуальных беседах). Крайне необходимо подключить к активной работе по усвоению приемов самообразования самих школьников, при этом можно учесть, что есть литература, содержащая советы по самообразованию, хвалите.

ЛИТЕРАТУРА

1. Материалы XXV съезда КПСС.- М., 1976. -256 с.

. Крупская Н. К. О самообразовании. - Пед. соч. Т. 9. -М., I960, с. 559-567.

. Айзенберг Н. Я. Педагогические проблемы самообразования. - Советская педагогика, 1968, № 11, с. 46.

. Водейко Р. И. Домашние задания старшеклассника. - Минск, 1974.- 39 с.

. Воспитание у школьников культуры труда: Передовой практический опыт. Экспрессинформация АПН СССР. Вып. 1 / Под ред. В. И. Журавлева и др. - М., 1977. - 34 с.

. Гальперин П. Я. Типы ориентировки и активности учения. - В сб.: Вопросы психологии обучения и воспитания. - Киев, 1961.-11с.

. Гальперин П. Я., Кабылъницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания. - М., 1974. - 101 с.

. Громцева А. К. Самообразование старшеклассников общеобразовательной школы. - Л., 1974. - 118-е.

. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. - М:, 1972. - 423 с.

. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроке. - М., 1961. - 239 с.

. Ипполитов Ф. В. О путях снижения учебной перегрузки школьников: Методические рекомендации в помощь лектору и методисту институтов усовершенствования учителей. - М., 1979. - 33 с.

. Казак Д. Я. Организация самостоятельной работы школьников: Методические материалы для слушателей курса. - Минск, 1978. -6 с.

. Колбаско И. И. Учащимся о самообразовании. - Минск, 1976. - 157 с.

. Колесова А. М.. Научная организация умственного труда учащихся. - Л., 1975, с. 12-32,

. Кульпединова М. Е. О самообразовании старшеклассников в комсомольском коллективе: Методические рекомендации. - М., 1978. -28 16. Маркова А. К. Психология обучения подростка. - М., 1975, с. 56-62.

. Розенберг А. Я. Пионерские и комсомольские организации в борьбе за знания. - М., 1974. - 206 с.

. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. - М., 1974. - 64 с.