

УДК 378

## ПРИМЕНЕНИЕ КОУЧИНГА ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОНАПРАВЛЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

©*Питюков В. Ю.*, ORCID:0000-0002-6521-1445, д-р пед. наук,  
Российская международная академия туризма,

г. Химки, Россия, wlapit@mail.ru

©*Гоголь А. П.*, ORCID: 0000-0001-9109-672X,

Московский государственный институт индустрии туризма им. Ю. А. Сенкевича,  
г. Москва, Россия, anastasyagogol@gmail.com

## APPLICATION OF COACHING TO DEVELOP SKILLS OF SELF-DIRECTED LEARNING IN THE PROCESS OF STUDENT'S PROFESSIONAL FORMATION

©*Pityukov V.*, ORCID:0000-0002-6521-1445, Dr. habil.,

Russian International Academy for tourism, Khimki, Russia, wlapit@mail.ru,

©*Gogol A.*, ORCID: 0000-0001-9109-672X,

Moscow state institute for tourism industry n. a. Yu. A. Senkevich,  
Moscow, Russia, anastasyagogol@gmail.com

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению одной из инновационных педагогических технологий — коучинга и ее влияния на формирование навыков учеников самостоятельного обучения в процессе их профессионального становления.

В процессе его реализации коучинг характеризуется реализацией профессиональной и личной рефлексии учителя, влияющей на развитие рефлексии студентов, установлением партнерских отношений между учителем и его учениками, способствующим созданию стимулирующей среды для творческой деятельности студентов, где важную роль играет проявление владения со стороны учителя эмоциональных компетенций.

Использование коучинга способствует развитию навыков самостоятельного обучения студентов, где учащиеся берут на себя инициативу, чтобы диагностировать свои потребности в обучении, формулировать свои учебные цели, определять ресурсы для обучения, выбирать и внедрять стратегии обучения и для оценки его результатов.

Эта организация педагогического процесса способствует проявлению социальной зрелости, готовности и способности студентов эффективно выполнять свою профессиональную деятельность и развивать такие важные качества, как профессиональная независимость и профессиональная мобильность.

*Abstract.* The article is devoted to the consideration of one of the innovative pedagogical technologies — coaching and its impact on the formation of student's skills of self-directed learning in the process of their professional formation.

In the process of its implementation coaching is characterized by the realization of the teacher's professional and personal reflection, affecting the development of student's reflection, by the establishment of partnership relations between the teacher and his students, contributing to the establishment of a stimulating environment for the student's creative activity, where the manifestation of the possession on the part of the teacher of emotional competencies also plays an important role.

The use of coaching contributes to the development of student's skills of self-directed learning, where students take the initiative to diagnose their learning needs, to formulate their learning goals, to identify resources for learning, to select and to implement learning strategies, and to evaluate its results.

This organization of the pedagogical process contributes to the manifestation of student's social maturity, willingness and ability to accomplish effectively their professional activities and to the development of such important qualities as professional independence and professional mobility.

*Ключевые слова:* самостоятельное обучение, коучинг, партнерство, стимулирующая среда, эмоциональные компетенции, рефлексия.

*Keywords:* self-directed learning, coaching, partnership, stimulating environment, emotional competences, reflexion.

Профессионально-компетентный специалист обладает профессиональными знаниями, умения и навыками, полученными в процессе обучения, и социальной зрелостью, проявляющимися в готовности и способности эффективно выполнять свою профессиональную деятельность, проявляя такие качества как: профессиональная независимость, способность к независимому восприятию и анализу поступающей информации с целью ее дальнейшего использования в профессиональной деятельности, и профессиональная мобильность, являющаяся проявлением личностью определенного уровня мышления и развития, готовности к активному решению производственных задач, самосовершенствованию и саморазвитию, способности к быстрому обучению, умения действовать быстро и гибко в соответствии со сложившейся ситуацией [16].

Востребованность специалиста зависит от его профессиональной готовности, выступающей результатом овладения в процессе обучения знаниями, умениями и навыками необходимыми для осуществления профессиональной деятельности, а также включающей в себя личностную готовность к профессиональной деятельности, являющуюся психическим состоянием, характеризующимся осознанием собственных целей, оценением условий и возможных способов действия, предвидением усилий мотивации, мобилизацией воли и сил, наличием личностного смысла выполняемого действия, что обеспечивает эффективность выполняемой деятельности и развитие навыков самонаправленного обучения [3].

Современные теории самонаправленного обучения пришли из прогрессивного образовательного движения, из идей Джона Дьюи, который считал опыт краеугольным камнем образования. Интегрируя как прошлый, так и новый опыт, основанный на личных интерпретациях и знаниях о предмете, студенты смогут наиболее эффективно учиться. Роль педагога, в данном случае, заключается в том, чтобы быть проводником, поддерживая студентов в изучении окружающего мира, формулируя исследовательские вопросы и проверяя гипотезы [15].

Самонаправленное обучение заключается не только в обнаружении новой информации и критическом ее осмыслении, но также и в активном участии, и внесении вклада в обучение своей команды, и в разработке собственного пути обучения, и выборе ресурсов и информации [15].

Исходя из вышесказанного, самонаправленное обучение описывает процесс, в котором люди берут на себя инициативу с помощью или без помощи других, в диагностике их потребностей в обучении, формулировании целей обучения, определении людских и

материальных ресурсов для обучения, выборе и реализации соответствующих стратегий обучения, а также оценки результатов обучения [8].

Преподаватель в данном случае не играет роль непосредственно транслятора знаний, но осуществляет диалог с учащимися, обеспечивает их ресурсами, помогает в оценке результатов и поощряет критическое мышление [12].

В самонаправленном обучении важно отметить, что префикс «само-» означает «Я» человека, участвующее в проведении обучения. «Я» является культурно сформированным и культурно связанным. Следовательно, инстинкты, ценности, потребности и убеждения нашего «Я» были сформированы окружающей нас культурой и отражает ограничения и противоречия, а также освободительные возможности этой культуры. Таким образом, важным аспектом самонаправленного обучения должно быть осознание того, как желания и потребности человека, сформированные под воздействием культурного фона, и культурные факторы могут влиять на реализацию учебных проектов, которые противоречат его собственным интересам, и как, в свою очередь, пересмотреть собственные сложившиеся убеждения и внести в них необходимые изменения с целью достижения понимания своих истинных потребностей и целей и повышения эффективности своей учебной деятельности [8].

Обучение рассматривается как деятельность субъекта, компонентами которой являются цель, мотив, отбор методов и средств достижения цели, операции (действия), результат и его оценка (рефлексия). Классический вариант процесса обучения характеризуется тем, что субъектом этого процесса, как правило, выступает преподаватель, предоставляя обучающимся совершать операции (действия). Вместе с тем в процессе самонаправленного обучения преподаватель делегирует студентам возможность самим осуществлять рефлексия, выявлять мотив собственной деятельности, определять цель, выполнять отбор методов и средств для достижения поставленной цели, производить оценку собственной деятельности.

В процессе самонаправленного обучения студенты осуществляют контроль над содержанием, формой и целью своего собственного обучения, где окончательные суждения о значении и важности полученного опыта лежат на них. Для обеспечения необходимого контроля за собственным обучением студенты должны основываться на знаниях доступных альтернативных возможностей и иметь возможность выбирать среди этих возможностей.

Самонаправленное обучение реализуется посредством осуществления критических размышлений об условных аспектах реальности, изучения альтернативных перспектив и смысловых систем, а также изменения личных и социальных обстоятельств. Внешние изменения и внутренние рефлексивные измерения сливаются, когда обучающиеся приходят к осознанию культурно сконструированного характера знаний и ценностей и, когда они действуют на основе этого понимания, чтобы переосмыслить и воссоздать свой личный и социальный мир, определяющий понимание собственных перспектив, целей для дальнейшего саморазвития, что является целью автономного, самонаправленного обучения [8].

Таким образом, самонаправленное обучение основывается на том, что обучающиеся принимают на себя больше ответственности за решения, связанные с их обучением, за определение собственных целей и перспектив дальнейшего развития. При этом, самостоятельность в данном виде обучения не всегда означает, что все обучение происходит изолированно от других людей. Роль преподавателя в данном случае заключается в диалоге с учащимися, обеспечении ресурсами, оценке результатов и поощрении критического мышления.

Одной из инновационных педагогических технологий в обучении, отвечающей поставленным задачам, выступает коучинг, характеризующийся как «совместный, ориентированный на решение и достижения процесс, способствующий максимизации производительности труда, расширению жизненного опыта, самонаправленному обучению и личностному росту коучируемого» [13].

В процессе реализации коучинга важным условием является осуществление преподавателем профессионально-личностной рефлексии, помогающей осмыслить происходящее, оценить и выстроить алгоритм своих действий в соответствии с педагогической ситуацией. Она позволяет, учитывая собственные цели своей профессиональной деятельности, а также цели других участников педагогического процесса, выстроить наиболее оптимальную стратегию реализации обучения [1].

Преподаватель, осуществляющий в процессе своей деятельности профессионально-личностную рефлексия, способствует развитию и организации рефлексии студентов, что является одним из необходимых навыков для реализации самонаправленного обучения. Формирование рефлексии у студентов ведет к развитию у них умения активно и сознательно учиться, самостоятельно приобретать знания, использовать свой внутренний потенциал, что способствует достижению желаемых результатов, а, следовательно, поддержанию и росту мотивации к обучению [4].

В основе организации рефлексивной деятельности лежит восприятие преподавателем студентов как субъектов педагогического процесса, побуждая их к собственным рассуждениям и поискам и, способствуя их активному участию в реализации всех элементов деятельности: в постановке целей и задач и определении средств операций действия их осуществления, выявлении мотива деятельности, а также как субъектов, несущих ответственность за полученный результат и умеющих осуществлять оценку своей деятельности, что повышает активность как отдельного студента, так и группы в целом. [6, стр.105], что ведет к формированию навыков самонаправленного обучения.

Восприятие преподавателем студентов как полноценных субъектов педагогического процесса способствует выстраиванию между ними партнерских отношений. Реализация данного вида взаимоотношений между преподавателем и студентом основано на субъект-субъектном взаимодействии, что, по мнению В. Ю. Питюкова, является «особыми взаимоотношениями между людьми, когда осуществляется взаимное влияние друг на друга равноправными субъектами» [6, с. 25]. Влияние, в процессе данного вида взаимодействия, сочетает в себе физическое влияние, духовное и отношенческое.

Установление равных психологических позиций в процессе общения между преподавателем и студентами основывается на эмпатийном взаимодействии, то есть уважении и принятии партнера, его мотивов, потребностей, желаний, суждений, чувств и способов деятельности, где важность имеет деятельность и ее результат [2]. Организация такого вида общения влияет на отношение и интерес студента к познавательной деятельности, а также осознанию значимости собственной деятельности для личностного роста и успешности своей профессиональной деятельности, что ведет к готовности брать на себя ответственность за результаты [4].

Выстраивание партнерских отношений между преподавателем и студентами позволяет преподавателю выполнять роль проводника, поддерживая студентов в изучении окружающего мира, формулируя исследовательские вопросы и проверяя гипотезы, создавая стимулирующую среду, направленную на развитие творческой активности студентов, необходимой для развития навыков самонаправленного обучения.

Творческая активность в образовательном процессе находится в тесной взаимосвязи с познавательной активностью, определяющей способность обучающегося к организации собственной деятельности, заключающейся в самостоятельном планировании, организации и контроле процесса обучения, применяя нестандартные, новые пути решения поставленных задач.

Реализация развития творческой активности в процессе обучения невозможна без создания стимулирующей среды, направленной на активизацию мыслительной деятельности студентов.

Стимулирующая среда представляет собой комплекс методов, средств и способов совместной деятельности всех участников процесса обучения, направленный на выявление и создание условий, способствующих активизации и проявлению стремления к развитию своих профессионально-личностных качеств [5].

Создание стимулирующей среды, важным условием которой является выстраивание партнерских отношений, также в большей степени зависит от проявления преподавателем владения эмоциональными компетенциями.

Профессор Гордон Х. Бауэр считает, что эмоции значительно влияют на некоторые когнитивные процессы, такие как: создание ассоциаций, фантазий, социальное восприятие и суждения о других людях. Эмоции служат, своего рода единицей памяти, вступающей во взаимодействие с ассоциациями, связанными с тем или иным событием. Положительные эмоции быстрее вызывают в памяти хорошие воспоминания, отрицательные же эмоции способствуют припоминанию негативного опыта [7].

Умение регулировать собственные эмоции и эмоции других, а также воспринимать и выражать эмоции, использовать их для создания благоприятных условий для мыслительной деятельности, понимать и делать выводы учитывая собственные эмоции и эмоции других, по мнению Джона Мейера и Питера Сэловейя, определяет понятие эмоционального интеллекта [14], в основе которого лежат четыре основные эмоциональные компетенции [11]: «первая компетенция», самосознание, выражающееся через способность понимать свои эмоции, признавать их влияние и использовать их для управления нашими решениями; «вторая компетенция», самоуправление, проявляющееся в способности держать под контролем свои эмоции и импульсы и адаптироваться к развивающейся ситуации; «третья компетенция» - социальная сознательность, заключающаяся в видении и понимании эмоций другого человека и в умении на них реагировать; и, наконец, «четвертая», управление отношениями, основывается на способности вдохновлять и влиять на других людей, способствуя их развитию, и управлять конфликтами [9].

По мнению профессора Бенедикт Жендрон, образ преподавателя-лидера с развитыми эмоциональными компетенциями, составляющими неотъемлемую часть профессиональных компетенций, становится все более и более необходимым для ответа новым ожиданиям общества [9, 10]. Эмоциональные компетенции позволяют преподавателю эффективно реализовываться и действовать в различных ситуациях и сферах деятельности, способствуют лучшему установлению межличностных отношений, поддержанию благоприятной рабочей обстановки и усиливают сплоченность людей, что влияет на общую эффективность и результативность выполняемой коллективной деятельности, а также на развитие эмоциональных компетенций у студентов. Развитие эмоциональных компетенций студентов способствует принятию ими ответственности за различные решения, связанные с их обучением, за определение своей социальной роли, за выстраивание межличностных отношений, а также за определение собственных целей и видение перспектив дальнейшего развития, что в дальнейшем будет определять ориентиры их самонаправленного обучения.

Таким образом, использование такого инновационного подхода в обучении как коучинг, который характеризуется в процессе своей реализации осуществлением преподавателем профессионально-личностной рефлексии, влияющей на развитие рефлексии студентов, установлением партнерских отношений между преподавателем и студентом, способствующих созданию стимулирующей среды для творческой активности студентов, где также важную роль играет проявление преподавателем владения эмоциональными компетенциями.

Использование коучинга способствует развитию у студентов навыков самонаправленного обучения, где студенты берут на себя инициативу, чтобы диагностировать свои потребности в обучении, сформулировать цели обучения, определить ресурсы для обучения, выбрать и реализовать стратегии обучения, а также оценить его результаты, способствуя проявлению социальной зрелости, готовности и способности эффективно выполнять свою профессиональную деятельность, проявляя такие качества как профессиональная независимость, профессиональная мобильность.

#### *Список литературы:*

1. Белкина В. Н., Ревякина И. И. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция // Ярославский педагогический вестник, 2010.- №3. С. 203-206
2. Ворожцова И. Б. Партнерские отношения преподавателя и студента в обучении: за и против // Вестник Удмуртского университета. 2006. №9. С. 33-44
3. Гайдамашко И. В. Психологические особенности готовности студентов, обучающихся по техническим специальностям к самореализации в предстоящей профессиональной деятельности. // Современная психология. 2014. № 1. Режим доступа: <http://modernpsy.org/ru/2014/1/1/>, (дата обращения 01.05.2018).
4. Зырянова Н.М. Коучинг в обучении подростков // Вестник практической психологии образования. 2004. №1. С. 46–49.
5. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор // Психологическая наука и образование. 2012. №1. Режим доступа: [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) (дата обращения 01.05.2018).
6. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии. М.: Гном и Д, 2001. 192 с.
7. Bower G. H. Mood and Memory // American Psychologist. 1981. Vol. 36, №2. Pp. 129-148.
8. Brookfield S. B. Self directed learning'in YMCA George Williams College ICE301 Adult and Community Education Unit 2: Approaching adult education //London: YMCA George Williams College. – 1994.
9. Gendron B. Les compétences émotionnelles comme compétences professionnelles de l'enseignant: la figure de leadership en pédagogie //Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur. 2008.
10. Gendron B. Quelles compétences émotionnelles du leadership éthique, de l'enseignant au manager, pour une dynamique de réussite et de socialisation professionnelle //Actes du colloque «Compétences et socialisation», cerfee-um3 & lirdef-iufm de Montpellier. Montpellier. 2007. V. 7. No. 8.
11. Gendron B. Santé et capital émotionnel du personnel enseignant // La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes. 2011. P. 157-176.
12. Hiemstra R. et al. Self-directed learning // The sourcebook for self-directed learning. 1994. P. 9-20.

13. Karen Wise Consulting. What is coaching? 10 definitions. Режим доступа: [karenwise.wordpress.com/2010/05/20/what-is-coaching-10-definitions/](http://karenwise.wordpress.com/2010/05/20/what-is-coaching-10-definitions/) (дата обращения 30.04.2018).

14. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? // *American psychologist*. 2008. V. 63. No. 6. С. 503.

15. Petro L. How to Put Self-Directed Learning to Work in Your Classroom. Режим доступа: [clck.ru/Dojdt](http://clck.ru/Dojdt), (дата обращения 01.05.2018)

16. Silicka I., Lubkina V. Theoretical aspects of the building professional competences of the hospitality industry specialists. [doi.org/10.17770/sie2015vol1.300](https://doi.org/10.17770/sie2015vol1.300).

#### References:

1. Belkina, V. N., & Revyakina, I. I. (2010). Pedagogical Reflexion as a Professional Competence. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (3). 203-206

2. Vorozhtsova, I. B. (2006). Partner relations of the teacher and student in teaching: for and against. *Bulletin of the Udmurt University*, (9). 33-44.

3. Gaydamashko, I. V. (2014). Psychological features of readiness of students studying in technical specialties to self-realization in the forthcoming professional activity. *Modern psychology*, (1). Access mode: <http://modernpsy.org/en/2014/1/1/>, (circulation date is 01.05.2018).

4. Zyryanova, N. M. (2004). Coaching in Teaching Adolescents. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, (1). 46-49.

5. Novikov, V. N. (2012). The educational environment of the university as a professional and personally stimulating factor. *Psychological science and education*, (1). Access mode: [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) (circulation date 01/05/2018).

6. Pityukov, V. Yu. (2001). Fundamentals of Pedagogical Technology. Moscow: *Gnome and D*, 192.

7. Bower, G. H. (1981). Mood and Memory. *American Psychologist*, 36 (2). 129-148.

8. Brookfield, S. B. (1994). Self directed learning'in YMCA George Williams College ICE301 Adult and Community Education Unit 2: Approaching adult education. *London: YMCA George Williams College*.

9. Gendron, B. (2008, June). Les compétences émotionnelles comme compétences professionnelles de l'enseignant: la figure de leadership en pédagogie. In *Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur*.

10. Gendron, B. (2007). Quelles compétences émotionnelles du leadership éthique, de l'enseignant au manager, pour une dynamique de réussite et de socialisation professionnelle. In *Actes du colloque «Compétences et socialisation», cerfee-um3 & lirdef-iufm de Montpellier. Montpellier 7* (8).

11. Gendron, B. (2011). Santé et capital émotionnel du personnel enseignant. *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes*, 157-176.

12. Hiemstra, R. (1994). Self-directed learning. *The sourcebook for self-directed learning*, 9-20.

13. Karen Wise Consulting. What is coaching? 10 definitions. [karenwise.wordpress.com/2010/05/20/what-is-coaching-10-definitions/](http://karenwise.wordpress.com/2010/05/20/what-is-coaching-10-definitions/) / 30.04.2018

14. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits?. *American psychologist*, 63(6), 503.

15. Petro L. How to Put Self-Directed Learning to Work in Your Classroom. Access mode: [clck.ru/Dojdt](http://clck.ru/Dojdt), (circulation date 01/05/2018)

16. Silicka I., Lubkina V. Theoretical aspects of the building professional competences of the hospitality industry specialists. [doi.org/10.17770/sie2015vol1.300](https://doi.org/10.17770/sie2015vol1.300).

*Работа поступила  
в редакцию 21.06.2018 г.*

*Принята к публикации  
25.06.2018 г.*

---

*Ссылка для цитирования:*

Питюков В. Ю., Гоголь А. П. Применение коучинга для развития навыков самонаправленного обучения в процессе профессиональной подготовки студентов // Бюллетень науки и практики. 2018. Т. 4. №7. С. 483-490. Режим доступа: <http://www.bulletennauki.com/pityukov> (дата обращения 15.07.2018).

*Cite as (APA):*

Pityukov, V., & Gogol, A. (2018). Application of coaching to develop skills of self-directed learning in the process of student's professional formation. *Bulletin of Science and Practice*, 4(7), 483-490.