

DOI: 10.25629/HC.2026.08.14

УДК: 81'243:[378.147-057.87:37.026.7]

БАК: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания

Гуров Сергей Юрьевич, доктор педагогических наук, профессор, Мелитопольский государственный университет, AuthorID: 1218080, ORCID: 0009-0000-8858-8053, serggurov@mail.ru

Мартынюк Эмилия Сергеевна, Мелитопольский государственный университет, AuthorID: 1299492; ORCID: 0009-0002-3385-2755, emiliya.martynyuk@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В статье рассматривается методическая система формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка как важного условия их профессиональной подготовки в современном университете. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и описании структуры методической системы, обеспечивающей целенаправленное формирование компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка в процессе их профессиональной подготовки. Актуальность темы определяется обновлением содержания образования, активным внедрением цифровых технологий, требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога, ориентирующими студентов на непрерывное саморазвитие, самостоятельное освоение знаний и рефлексивную оценку собственной деятельности. Особое внимание уделяется специфике подготовки учителей иностранного языка, для которых самообразование связано с постоянным совершенствованием языковой, коммуникативной, лингвистической и методической компетентности. Методическая система представлена как совокупность взаимосвязанных блоков: концептуально-методологического, целевого, содержательного, организационно-технологического и результативного. Научная новизна исследования состоит в уточнении структуры методической системы формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка, а также в определении взаимосвязи её компонентов с особенностями иноязычной профессиональной подготовки. Обосновано, что формирование данной компетенции должно осуществляться не фрагментарно, а как специально организованный, системный и поэтапный процесс, интегрированный в содержание учебной, самостоятельной и практико-ориентированной деятельности студентов. Подчёркивается, что результативность формирования компетенции самообразования зависит от целенаправленного отбора содержания, методов и средств обучения, обеспечивающих развитие самостоятельности, инициативности, критического мышления и ответственности у студентов. Сделан вывод о необходимости системной интеграции самообразовательной деятельности в профессиональную подготовку будущих педагогов, что повышает их готовность к непрерывному профессиональному росту и эффективной педагогической деятельности. Практическая значимость работы заключается в возможности использования предложенной системы при проектировании учебных курсов, организации самостоятельной работы студентов и оценке уровня сформированности их самообразовательной компетенции в педагогическом университете. Проведенное исследование носит теоретико-методический характер.

Ключевые слова

компетенция самообразования, будущие учителя иностранного языка, методическая система, профессиональная подготовка, педагогическое образование, непрерывное саморазвитие, самостоятельная работа студентов, цифровая образовательная среда, педагогическая рефлексия

Gurov S.Yu., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Melitopol State University, AuthorID: 1218080, ORCID: 0009-0000-8858-8053, serggurov@mail.ru

Martyniuk E.S., Melitopol State University, AuthorID: 1299492 ORCID: 0009-0002-3385-2755, emiliya.martyniuk@mail.ru

**METHODOLOGICAL SYSTEM FOR DEVELOPING THE SELF-EDUCATION
COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS****Abstract**

The article examines the methodological system for developing self-education competence of future foreign language teachers as a crucial condition for their professional training at a modern university. The aim of the research is to provide a theoretical justification and describe the methodological system that ensures the targeted formation of this competence during the process of future foreign language teachers' vocational preparation. The relevance of the topic is determined by the renewal of educational content, the active implementation of digital technologies, and the requirements of Federal State Educational Standards for Higher Education and professional pedagogical standards. These regulations orient students towards continuous self-development, autonomous knowledge acquisition, and reflexive evaluation of their own activities. Particular attention is paid to the specifics of training foreign language teachers, for whom self-education is inextricably linked with the constant improvement of linguistic, communicative, and methodological competencies. The methodological system is presented as a combination of interconnected blocks: conceptual-methodological, target-oriented, substantive, organizational-technological, and result-oriented. The scientific novelty lies in clarifying the structure of the methodological system and determining the correlation of its components with the specifics of professionally oriented foreign language training. It is substantiated that the development of this competence should not be fragmented but carried out within a specially organized, systematic, and phased process integrated into students' academic, independent, and practice-oriented activities. It is emphasized that the effectiveness of this process depends on the purposeful selection of learning content, methods, and tools that foster independence, initiative, critical thinking, and responsibility among students. A conclusion is drawn regarding the necessity of systemic integration of self-educational activities into the professional training of future educators, which enhances their readiness for continuous professional growth and effective pedagogical work. The practical significance of the study lies in the possibility of applying the proposed system in designing curricula, organizing students' independent work, and assessing the level of their self-education competence at a pedagogical university. The conducted research is of a theoretical and methodological nature.

Keywords

Self-education competence, future foreign language teachers, methodological system, professional training, pedagogical education, continuous self-development, independent work of students, digital educational environment, and pedagogical reflection

Введение

Современное общество предъявляет всё более высокие требования к профессиональной подготовке учителя, особенно в условиях стремительного обновления содержания образования, интеграции информационно-коммуникационных технологий и расширения образовательных границ. В этих условиях возрастает значимость компетенции самообразования, которая рассматривается как ключевая составляющая профессиональной компетентности будущих педагогов. Особенно острая необходимость в развитии навыков самостоятельного непрерывного обучения стоит перед будущими учителями иностранного языка, которым необходимо постоянно совершенствовать как свои языковые, так и методические знания в условиях многоязычной и мультикультурной образовательной среды.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО), а также профессиональные стандарты педагога подчёркивают необходимость формирования у студента готовности к самостоятельному приобретению знаний, саморазвитию и критической рефлексии собственной деятельности. В связи с этим вопрос создания эффективной методической системы формирования компетенции самообразования приобретает особую значимость и рассматривается как одно из ключевых направлений модернизации профессиональной подготовки будущих педагогов.

В настоящее время анализ научных источников показывает, что проблема формирования компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка находится в центре внимания многих исследователей. Так, в работах Е.И. Совейко, Л.Р. Зиязиевой, Е.А. Борисовой, М.К. Толетовой, Н.Л. Клячкиной, Л.Л. Романовой, Е.А. Дьяковой, Т.С. Максимовой, Г.П. Трофимовой и других авторов рассматриваются различные аспекты самообразования студентов: мотивационная готовность к самостоятельному обучению, организация самостоятельной работы, развитие рефлексивных умений, использование цифровых ресурсов, формирование индивидуальной образовательной траектории.

Сопоставление данных подходов показывает, что большинство исследований раскрывает отдельные стороны деятельности студентов, направленной на самообразование, однако недостаточно полно представлена целостная методическая система формирования компетенции самообразования именно у будущих учителей иностранного языка. В ряде работ внимание сосредоточено преимущественно на методической организации самостоятельной работы студентов, применении цифровых технологий, развитии рефлексии или мотивации. Однако специфика иноязычной педагогической подготовки, предполагающая постоянное развитие языковой, лингвистической, социокультурной и методической компетентности, требует более системного рассмотрения данной проблемы. Таким образом, анализ теории и практики профессионального образования позволяет выявить ряд противоречий:

- между требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога к готовности будущего учителя к непрерывному самообразованию и недостаточной разработанностью методических механизмов формирования данной компетенции в процессе подготовки в университете;
- между объективной потребностью образовательной практики в учителе иностранного языка, способном к постоянному профессиональному саморазвитию, и фрагментарным характером организации самообразовательной деятельности студентов в образовательном процессе;
- между широкими возможностями цифровой образовательной среды, проектной, исследовательской и рефлексивной деятельности и недостаточной степенью их системной интеграции в подготовку будущих учителей иностранного языка;
- между необходимостью комплексной оценки уровня сформированности компетенции самообразования и недостаточной разработанностью диагностического инструментария, учитывающего специфику иноязычной профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка.

Указанные противоречия позволяют сформулировать научную проблему исследования, которая заключается в необходимости теоретического обоснования и методического описания целостной системы формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка, обеспечивающей интеграцию концептуально-методологического, целевого, содержательного, организационно-технологического и результативного блоков в процессе их профессиональной подготовки.

Объектом исследования является профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка в педагогическом вузе.

Предметом исследования выступает методическая система формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка в процессе их профессиональной подготовки.

Целью исследования данной работы определяется необходимостью рассмотрения компетенции самообразования не как отдельного результата самостоятельной работы студентов, а как интегративного качества будущего учителя иностранного языка, формируемого в специально организованной методической системе. Такая система должна учитывать специфику иноязычного образования, включать различные виды учебной, проектной, исследовательской, цифровой и рефлексивной деятельности, а также обеспечивать условия для развития самостоятельности, критического мышления, инициативности, ответственности и готовности к непрерывному профессиональному росту. Формирование у будущих учителей навыков самообразования требует тщательной организации образовательной среды, адекватного отбора содержания, разработки комплекса методических приёмов и средств, направленных на развитие самостоятельности, критичности, инициативности и ответственности в освоении будущей профессии. Именно поэтому разработка методической системы формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка представляет как теоретическую, так и практическую значимость для современной педагогической науки и образовательной практики.

Методы

В исследовании применялся комплекс теоретических: анализ научной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования компетенции самообразования; анализ нормативных документов, определяющих требования к профессиональной подготовке будущих педагогов; сравнительно-сопоставительный анализ существующих подходов к организации самообразовательной деятельности студентов; обобщение, систематизация, абстрагирование и конкретизация научных положений. Использование данных методов позволило теоретически обосновать содержание, структуру и условия реализации методической системы, а также определить её значение для повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка.

Результаты и их обсуждение

Результативность процесса формирования компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка в значительной степени зависит от выбранной методической системы подготовки. Методическая система, по существу, представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов, включающих цели, методологические подходы и организационные формы, которые необходимы для проектирования эффективного и целенаправленного педагогического воздействия, способствующего формированию личности с нужными навыками и качествами, а также для успешного воплощения учебно-воспитательного процесса (Олешков, 2006, с. 65).

Исходя из этого, методическую систему формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка можно определить как комплекс взаимосвязанных методических элементов, обеспечивающих результативность формирования у студентов способностей к самостоятельному обучению и саморазвитию в рамках реализации образовательной программы.

В психолого-педагогической литературе проблема формирования компетенции самообразования рассматривается через призму разных методологических подходов, однако позиции исследователей во многом сходятся. Так, Е.И. Совейко (2021, с. 72) выделяет функциональный, личностный и личностно-деятельностный подходы, показывая, что готовность к самообразованию понимается либо как состояние мобилизации ресурсов, либо как интегральное личностно-деятельностное образование, обеспечивающее эффективное выполнение профессиональных функций. Вместе с тем, в работе Л.Р. Зиязиевой (2021, с. 155) подчёркивается необходимость интеграции системного, деятельностного и компетентностного подходов в модели формирования готовности к самостоятельной работе, что позволяет рассматривать самообразование как структурно организованный, целенаправленный процесс.

Ряд авторов акцентируют значение личностно-ориентированного подхода. Е.А. Борисова (2010, с. 4) относит к ключевым основаниям формирования самообразовательной деятельности личностно-ориентированный, деятельностный, ценностный, системный и диалоговый подходы, подчёркивая ориентацию образования на саморазвитие личности. В исследованиях М. К. Толетовой личностно-ориентированный подход связывается с успешностью самообучения, зависящей от мотивации, адаптивности и интеллектуального потенциала студента (Толетова, 2022, с. 25).

Особое место занимает компетентностный подход, где Г.П. Трофимова (2014, с. 209), Т.С. Максимова (2018, с. 171) и Н.Л. Клячкина (2009, с. 25) отмечают, что именно в логике компетентностного подхода самообразовательная деятельность студентов приобретает профессиональную направленность, позволяет соединить цели образования с реальной профессиональной практикой, перейти от простого воспроизведения знания к его применению в разнообразных жизненных и профессиональных ситуациях, а также расширить возможности трудоустройства через развитие компетенций.

Формирование компетенции самообразования, в рамках рефлексивного подхода, по мнению Л.Л. Романовой (2020, с. 1753) невозможно без развития у студентов умений самоанализа, самооценки и саморегуляции собственной деятельности.

Таким образом, анализ научных работ позволяет заключить, что формированию компетенции самообразования будущего педагога наиболее эффективно способствуют четыре методологических подхода: *компетентностный, личностно-ориентированный, деятельностный и рефлексивный*. В совокупности они обеспечивают целостное развитие мотивационной, содержательной и операциональной сторон самообразовательной деятельности будущих учителей иностранного языка.

Формирование компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка, опирающееся на компетентностный, личностно-ориентированный, деятельностный и рефлексивный подходы, реализуется через систему принципов, определяющих содержание, организацию и результаты образовательного процесса. К ключевым *принципам* формирования компетенции самообразования относятся следующие: *принцип профессиональной направленности, принцип индивидуализации обучения, принцип интеграции цифровых ресурсов, принцип рефлексивности*.

Принцип профессиональной направленности предполагает, что все учебные задания, моделируемые ситуации и применяемые инструменты должны быть максимально приближены к реальной профессиональной деятельности учителя иностранного языка. Такая ориентация содержания и форм работы на решение типичных профессиональных задач способствует фор-

мированию у студентов устойчивой мотивации к саморазвитию, осознанию значимости самообразования для последующей будущей педагогической деятельности. Этот принцип также актуализирует необходимость непрерывного профессионального роста.

Принцип индивидуализации обучения вытекает из личностно-ориентированного подхода и предусматривает обязательный учёт индивидуальных особенностей обучающихся: их профессиональные интересы, способности, уровни подготовки, образовательные потребности и личностного потенциала. Персонализация образовательных программ, вариативность заданий и форм самостоятельной работы обеспечивают более высокий уровень внутренней мотивации студентов и способствуют развитию их самостоятельности в планировании, осуществлении и оценке собственной самообразовательной деятельности.

Принцип интеграции цифровых ресурсов отражает современные тенденции развития образования и расширяет возможности деятельностного и компетентностного подходов. Он предполагает систематическое использование различных электронных платформ, онлайн-курсов, цифровых библиотек, корпусов текстов и других интернет-ресурсов для самостоятельного поиска, критического анализа и переработки информации, расширения профессиональных горизонтов и эффективного обмена опытом в профессиональном сообществе. Реализация данного принципа способствует формированию у будущих учителей иностранного языка умений организации собственного цифрового образовательного пространства и управления индивидуальной траекторией самообразования.

Принцип рефлексивности непосредственно связан с рефлексивным подходом и реализуется через организацию систематического самоосмысления студентами своей учебной и самообразовательной деятельности: анализа достигнутых результатов, осознания собственных затруднений, оценки эффективности выбранных стратегий и средств обучения и их последующей корректировки. Такой подход формирует у будущих учителей способность к профессиональной рефлексии, критическому отношению к качеству собственной подготовки и проектированию индивидуальных образовательных траекторий.

На основе выделенных принципов и целевого блока можно выстроить системную модель формирования компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка, которая учитывает нормативные, институциональные и содержательные компоненты образовательного процесса.

Концептуально-методологический блок методической системы формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка представляет собой теоретическую и технологическую базу всей системы. Этот блок определяет научные основания, подходы, методы и формы организации образовательного процесса, обеспечивающие целенаправленное и последовательное развитие у студентов навыков самостоятельной учебной деятельности.

В структуре концептуально-методологического блока выделяются четыре ключевых подхода: компетентностный, личностно-ориентированный, деятельностный и рефлексивный. Каждый из этих подходов раскрывается через определённый набор методов и организационных форм, что позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов, специфику предметной области и современные требования к профессиональной подготовке педагога.

В рамках *компетентностного подхода* целесообразно использовать методы профессиональных проб, кейс-метод, проблемное обучение, взаимную экспертизу и компетентностное картирование. Данные методы реализуются через профессионально ориентированные практики, анализ педагогических ситуаций, деловые игры, защиту учебных проектов и портфолио профессиональных достижений.

Личностно-ориентированный подход предполагает применение методов индивидуального образовательного маршрута, самообразовательного планирования, образовательного коучинга, учебного контракта и диагностического самоанализа. Формами работы выступают индивидуальные консультации, тьюторские встречи, составление личных планов самообразования, индивидуальные исследовательские задания и персональные отчеты о продвижении.

В рамках *деятельностного подхода* используются методы микропреподавания, педагогического проектирования, учебного исследования, моделирования педагогических ситуаций и проектной деятельности. Они реализуются через педагогические мастерские, методические лаборатории, пробное проведение фрагментов уроков, создание цифровых образовательных ресурсов, групповые проекты и защиту методических разработок.

Рефлексивный подход реализуется посредством методов ведения рефлексивного дневника, анализа критического инцидента, самооценивания по критериям, рефлексивного интервью и портфолио. Основными формами работы являются рефлексивные дневники, листы самооценки, карты индивидуального прогресса, рефлексивные эссе, групповые обсуждения, индивидуальные собеседования и портфолио профессионального развития (Таблица 1).

Таблица 1 – Организационно-методическое обеспечение формирования компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка

Подход	Методы	Формы работы
Компетентностный	профессиональные пробы, кейс-метод, проблемное обучение, взаимная экспертиза, компетентностное картирование	практикумы, кейсы, деловые игры, защита проектов, портфолио
Личностно-ориентированный	индивидуальный образовательный маршрут, самообразовательное планирование, образовательный коучинг, учебный контракт, диагностический самоанализ	консультации, тьюторские встречи, личные планы, индивидуальные задания, самооценка
Деятельностный	микропреподавание, педагогическое проектирование, учебное исследование, моделирование педагогических ситуаций, проектная деятельность	мастерские, лаборатории, пробные уроки, разработка материалов, ролевые игры, защита разработок
Рефлексивный	рефлексивный дневник, анализ критического инцидента, самооценивание, рефлексивное интервью, портфолио	дневники, листы самооценки, карты прогресса, эссе, обсуждения, портфолио

«Составлено (разработано) автором».

Таким образом, концептуально-методологический блок задаёт целостную методологическую рамку всей системы формирования компетенции самообразования, обеспечивая её научную обоснованность, современность и практико-ориентированность. Продуманная интеграция подходов, методов и форм позволяет максимально эффективно реализовать цели подготовки будущих учителей иностранного языка и обеспечить их готовность к непрерывному профессиональному развитию.

В соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога, основное внимание уделяется подготовке самостоятельных, мотивированных к развитию специалистов, способных к постоянному профессиональному саморазвитию. *Целью* реализации данной методической системы формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка выступает повышение уровня сформированности компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка.

Для достижения поставленной цели нами выделяются следующие задачи:

1. Определение сущности, структуры и критериев сформированности компетенции самообразования у студентов, а также выявление факторов, способствующих формированию мотивации к саморазвитию и профессиональной рефлексии.

2. Подбор и адаптация эффективных психолого-педагогических методов, технологий и средств, способствующих развитию самостоятельности и творческого потенциала студентов в процессе образовательной деятельности.

3. Формирование поддерживающей образовательной среды, стимулирующей самостоятельную учебную деятельность и профессиональное развитие студентов. Особое место занимает создание условий для межличностного взаимодействия, обмена педагогическим опытом, внедрения инновационных образовательных ресурсов.

4. Включение инструментов самостоятельной работы в учебный процесс: творческие проекты, рефлексивные дневники, портфолио, электронные ресурсы. Это способствует активизации познавательной активности студентов и развитию навыков самоорганизации.

5. Обучение будущих учителей иностранного языка современным методам сопровождения самостоятельной работы студентов, что, в свою очередь, позволяет повысить качество педагогического взаимодействия и эффективно поддерживать мотивацию к самообразованию.

6. Оценка и мониторинг динамики развития компетенции самообразования на основе чётко определённых критериев и инструментов диагностики. Данный подход обеспечивает возможность контроля и своевременной корректировки индивидуальных образовательных траекторий студентов.

7. Стимулирование непрерывного развития самообразовательной деятельности будущих учителей иностранного языка через интеграцию самостоятельной учебной работы в профессиональную подготовку.

Реализация этих задач возможна только при наличии эффективных педагогических условий, включающих организационно-педагогическую поддержку образовательных программ подготовки учителей иностранного языка и создание современного учебно-методического обеспечения.

Таким образом, формирование компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка требует системного подхода, сочетающего целенаправленную организацию образовательного процесса, педагогического сопровождения и развития внутренней мотивации обучающихся к постоянному профессиональному росту.

Содержательный блок определяет, что именно входит в учебный процесс, какие темы, виды деятельности, образовательные ресурсы, направленные на формирование компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка (Дьякова, Гурина, 2021, с. 32).

Основными составляющими содержательного блока являются образовательные программы, а также компетенции, которые являются результатом сформированности профессиональных качеств будущих учителей иностранного языка (Фоменко, 2010, с. 10).

В образовательные программы включаются базовые и профильные учебные дисциплины, которые закладывают фундамент профессиональных, языковых, методических знаний, а также формируют умения самостоятельного поиска, переработки и усвоения информации. Учебный план строится с учётом интеграции содержания, способствующего развитию навыков самообразования (в том числе – курсы по цифровой грамотности, основам критического мышления и профессиональной рефлексии, а рабочие программы дисциплин содержат задания, предполагающие самостоятельное освоение материала, выполнение мини-исследований, работу с научными источниками и цифровыми образовательными ресурсами.

Формирование самообразовательной компетенции будущих учителей иностранного языка предполагает систематическую работу с заданиями, ориентированными на активное самостоятельное освоение новых знаний и критическую переработку полученной информации. Классической практикой является регулярное выполнение заданий, предполагающих поиск, анализ и творческое синтезирование ресурсов по актуальным профессиональным темам. Так, студентам предлагается анализировать кейсы из практики преподавания, строить индивидуальные образовательные маршруты, выполнять веб-квесты, связанные с поиском и отбором современных онлайн-ресурсов для преподавания иностранных языков (Семёнова, 2016, с. 175).

В качестве одного из инструментов формирования самообразовательной компетенции будущих учителей иностранного языка может использоваться ведение рефлексивных дневников, где фиксируются профессиональные достижения, возникшие затруднения и способы их преодоления. Данная практика формирует культуру самоанализа, позволяет отслеживать личный прогресс и своевременно корректировать индивидуальную образовательную траекторию (Усманова, 2024, с. 601).

Современные исследовательские работы подчёркивают значимость внедрения цифровых образовательных технологий в учебный процесс (Бондаренко, 2025, с. 430). Для продуктивного самообразования студентов целесообразно интегрировать следующие инструменты:

- платформы открытого онлайн-обучения;
- электронные библиотеки, профессиональные базы данных, форумы и специализированные сайты для преподавателей иностранных языков;
- образовательные блоги и портфолио, служащие средством фиксирования, структурирования и демонстрации собственных достижений.

Студенты получают задания по выбору и прохождению онлайн-курсов, ведению электронных дневников, публикации обзоров новых методик и собственных профессиональных разработок (Мурзабекова, 2022, с. 270; Баширов и др., 2024, с. 70).

Коллективная учебная деятельность выступает значимым условием развития навыков самообразования, поскольку обеспечивает обмен опытом, формирует атмосферу взаимной поддержки и создает возможности для совместной рефлексии образовательных достижений (Суханов & Нурулин, 2016, с. 635).

К формам коллективной учебной деятельности относятся:

- проектные мастерские, где обучающиеся совместно формулируют профессиональные проблемы, отбирают источники, разрабатывают и защищают проекты;
- дискуссионные клубы, обсуждающие актуальные вопросы педагогики, лингводидактики и применения цифровых технологий в образовании;
- творческие лаборатории, в рамках которых студенты разрабатывают авторские задания и проводят мастер-классы для коллег;
- совместное участие в олимпиадах, профессиональных конкурсах и проектно-образовательных мероприятиях, что способствует расширению профессионального кругозора и развитию профессионального сообщества.

Встроенные в процесс обучения процедуры самооценки и экспертной оценки позволяют эффективно отслеживать прогресс в развитии компетенции самообразования для которых используются следующие инструменты (Шаповалова & Ефремова, 2020, с. 5):

- критериальные листы самооценки, где анализируется мотивация, самостоятельность, эффективность информационного поиска, целеполагание и планирование деятельности;
- рефлексивные таблицы для фиксации динамики личностного и профессионального развития;
- итоговые портфолио, систематизирующие ключевые достижения студента на протяжении всего учебного периода;
- экспертные листы, заполняемые преподавателями по результатам защиты проектов, участия в дискуссиях, выступлениях, публикаций.

Например, в рамках проекта «Личный образовательный маршрут» студенты самостоятельно выбирают интересующий его онлайн-курс, проходит обучение, анализирует собственные успехи и затруднения, сопоставляет полученные знания с требованиями учебной программы, вносит предложения по дальнейшему профессиональному развитию. Результаты обсуждаются на групповом семинаре, а итоговый отчёт становится частью индивидуального портфолио (Сперанская & Яцевич, 2016, с. 60).

Результатом реализации содержательного блока выступает формирование компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка.

В ходе освоения этого блока особое внимание уделяется развитию следующих навыков и способностей:

- умение самостоятельно ставить образовательные цели и выстраивать индивидуальный маршрут развития;
- способность находить, обрабатывать и критически оценивать информацию, в том числе на иностранных языках;
- использование как традиционных, так и инновационных способов самообучения;
- активное применение информационно-коммуникационных технологий и цифровых ресурсов для повышения профессионального и личного уровня;
- развитие навыков рефлексии: умение анализировать личные достижения, выявлять возникшие трудности и находить способы их преодоления;
- совершенствование языковых, межкультурных и коммуникативных компетенций, необходимых для успешного самостоятельного обучения и профессионального роста.

Организационно-технологический блок представляет собой совокупность психолого-педагогических, методических и инфраструктурных условий, обеспечивающих эффективное развертывание содержания образовательной программы, создание благоприятной образовательной среды и предоставление студентам реальных инструментов и поддержки для развития компетенции самообразования на всех этапах обучения. На первом плане здесь стоит формирование образовательно-развивающей среды, в которой у обучающихся есть возможность проявлять инициативу, пробовать различные форматы деятельности и получать необходимую поддержку. Создание такой среды предполагает поощрение самостоятельного выбора, инициативности и постановки индивидуальных целей, а также выстраивание доверительных отношений между преподавателями, тьюторами и студентами для стимулирования самостоятельного принятия решений и анализа собственных результатов.

Ключевым принципом является ориентация на личностное развитие каждого обучающегося, что реализуется через организацию творческих мастерских, языковых клубов и других площадок для раскрытия интересов и личной ответственности, а также через педагогическую поддержку в выборе индивидуальной образовательной траектории и учет индивидуальных образовательных потребностей с применением адаптивных методик. В рамках реализации этого блока создаются условия для активного применения самостоятельной работы: внедряются разноплановые самостоятельные задания в каждый учебный модуль, систематизируется самостоятельная работа посредством мини-исследований, проектов, творческих задач, эссе и кейсов. Организуются групповые и индивидуальные консультации (тьюторство) для обсуждения хода самообразовательных проектов, трудностей и поиска эффективных решений, а также стимулируется участие студентов в конкурсах, конференциях и профессиональных мероприятиях, требующих самостоятельного обучения и активности.

Особое внимание уделяется интеграции цифровых и традиционных педагогических ресурсов: в учебный процесс планомерно внедряются электронные образовательные платформы, виртуальные кабинеты, облачные технологии, используются гибридные формы обучения (смешанные занятия, дистанционные проекты, интерактивные курсы, цифровое портфолио) и онлайн-ресурсы для межкультурной коммуникации и повышения языковых компетенций. Цифровые инструменты рассматриваются не просто как дополнение, а как равноправная составляющая образовательного процесса.

Важной составляющей организационно-технологического блока является индивидуальный и тьюторский подход: выстраивается эффективная система наставничества, при которой студент получает всестороннюю поддержку в формировании и коррекции собственных образовательных целей и траекторий, регулярно проводится диагностика, анкетирование и самоотчеты для своевременной корректировки индивидуальной траектории самообразования, а также создаются так

называемые «окна успеха» – ситуации, в которых студент может публично продемонстрировать свои навыки самостоятельной работы и получить экспертную и групповую рефлексию.

Реализация организационно-технологического блока носит поэтапный характер: на мотивационно-ориентировочном этапе формируется положительное отношение к самообразовательной деятельности и устойчивая мотивация; на практико-деятельностном этапе организуется выполнение заданий, проектов, требующих самостоятельного поиска и анализа информации, принятия решений; на рефлексивно-оценочном этапе проводится самоанализ полученных результатов, обсуждаются успехи и трудности, корректируется траектория самообразования, что обеспечивает не только приобретение новых знаний и умений, но и формирование устойчивой внутренней потребности в профессиональном и личностном развитии.

Организационно-технологический блок задаёт всё «пространство возможностей»: он делает процесс самообразования доступным, поощряет личную инициативу, обеспечивает ресурсы, консультации и условия для развития ключевых умений и рефлексии. Это не просто организационный фундамент – это активная педагогическая система сопровождения и поддержки, делающая переход к самостоятельности и профессионализму не только возможным, но и максимально комфортным для будущего учителя.

Для эффективного формирования компетенции самообразования у будущих учителей иностранного языка был разработан *комплекс упражнений*, направленный на развитие ключевых компонентов этой компетенции: мотивационно-ценностного, когнитивно-информационного, деятельностно-рефлексивного. Предлагаемый комплекс интегрирует индивидуальные и групповые формы работы, а также стимулирует постоянную рефлексию и самоанализ обучающихся.

1. Решение профессиональных и учебных задач, где студентам предлагаются кейсы и ситуативные задания, моделирующие реальные педагогические ситуации. Работа с кейсами развивает умение применять теоретические знания на практике, а также анализировать и решать профессиональные проблемы.

2. Моделирование педагогических ситуаций, в котором широко используются ролевые игры, где студенты проигрывают ситуации, связанные с обучением, воспитанием и управлением классом. Такой подход способствует развитию гибкости мышления и совершенствует коммуникативные навыки.

3. Постановка образовательных целей и планирование, где обучающимся предлагается вести дневник самообразования, в котором фиксируются личные образовательные цели, планы их достижения и промежуточные результаты. Это помогает студентам контролировать собственную образовательную траекторию.

4. Самооценка и рефлексия, где регулярное заполнение рефлексивных карт и проведение самоанализа способствует формированию осознанного отношения к процессу самообразования и выявлению личных достижений и затруднений.

5. Анализ и поиск информации, где студенты получают задания на самостоятельный поиск, анализ и обобщение научной, методической литературы и других информационных источников по актуальным вопросам преподавания иностранного языка.

6. Проектная и исследовательская деятельность, включающая выполнение исследовательских проектов и разработку портфолио позволяют будущим педагогам применять полученные знания для решения практических задач и вырабатывать индивидуальный стиль педагогической деятельности.

7. Групповые обсуждения и дискуссии после выполнения самостоятельных работ позволяют будущим учителям обмениваться опытом, обсуждать успешные стратегии обучения и определять способы преодоления возникающих трудностей.

Результативный блок завершает логическую структуру системы, фиксируя уровни сформированности компетенции самообразования (базовый, продвинутой, высокий) и предусматривая комплексный инструментарий её оценки: тесты, чек-листы, портфолио, проектные ра-

боты, экспертные оценки. Это обеспечивает возможность не только констатировать достигнутый уровень готовности к самообразованию, но и отслеживать динамику развития данной компетенции, вносить коррективы в содержание и технологии обучения, выстраивать индивидуальные рекомендации студентам.

Заключение

В заключение можно отметить, что в ходе исследования была разработана и теоретически обоснована методическая система формирования компетенции самообразования будущих учителей иностранного языка. Предложенная система представляет собой продуманную, многоуровневую модель, в которой последовательно согласованы цель, методологические подходы, содержание, технологии, формы организации обучения и диагностико-оценочные процедуры. Это создаёт необходимые педагогические условия для формирования устойчивой готовности будущих педагогов к непрерывному профессиональному саморазвитию. Данная модель состоит из концептуально-методологического, целевого, содержательного, организационно-технологического и результативного блоков.

Исследование заключается в том, что компетенция самообразования будущего учителя иностранного языка рассматривается не как отдельный результат самостоятельной работы студента, а как интегративное профессионально значимое качество, формируемое в рамках специально организованной методической системы. В работе уточнена структура данной системы, раскрыта взаимосвязь её компонентов и обоснована необходимость включения самообразовательной деятельности в учебную, проектную, исследовательскую, цифровую и рефлексивную деятельность будущих педагогов.

Практическая значимость предложенной методической системы состоит в том, что она может быть использована:

- при проектировании образовательных программ подготовки будущих учителей иностранного языка;
- при разработке рабочих программ дисциплин методического, языкового и психолого-педагогического циклов;
- при организации самостоятельной работы студентов;
- при разработке индивидуальных образовательных траекторий;
- в процессе педагогической практики;
- при создании диагностических материалов для оценки уровня сформированности самообразовательной компетенции;
- в системе повышения квалификации молодых педагогов и преподавателей иностранного языка.

Представленная методическая система готова к опытно-экспериментальной апробации и последующему внедрению в образовательный процесс педагогического вуза. Поскольку в рамках данной работы основное внимание уделено теоретико-методическому обоснованию структуры системы, её дальнейшее развитие связано с проведением экспериментальной проверки эффективности предложенных компонентов, критериев и педагогических условий.

Таким образом, реализация данной системы в образовательных программах отвечает современным требованиям ФГОС ВО и вызовам профессиональной среды, способствует повышению конкурентоспособности и профессионализма будущего учителя иностранного языка. Перспективы дальнейшей работы связаны с апробацией разработанной методической системы, уточнением диагностического инструментария, внедрением новых цифровых инструментов, расширением программ сопровождения самообразовательной деятельности студентов и адаптацией системы к различным направлениям педагогического образования.

Библиография

- Баширов, Э.Э., Валиев, И.Р., Завалихина, А.С., Садыков, М.А. & Фень, Е.С. (2024). Исследование влияния цифровых технологий на современные методики обучения и их применение в образовательном процессе. *Управление образованием: теория и практика*, 14(2-1), 62-71. <https://doi.org/10.25726/g8847-9248-3087-y>
- Бондаренко, Г.З. (2025). Роль цифровых технологий в образовательном процессе. *Вестник науки*, 11(92), 425–432. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tsifrovyyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protseste/viewer>
- Борисова, Е.А. (2010). Личностно ориентированный подход к формированию готовности учащихся к самообразованию. *Образование и саморазвитие*, 2(18), 3–8.
- Дьякова, Е.А., & Гурина, Т.А. (2021). Формирование компетенций профессионального самообразования у студентов в системе среднего профессионального образования. *Вестник Армавирского государственного педагогического университета*, 4, 24–33.
- Зиязиева, Л.Р. (2021). Методологические подходы формирования готовности студентов к самостоятельной работе посредством бенчмаркинг-технологии. *Информационные технологии. Проблемы и решения*, 4(17), 151–156.
- Клячкина, Н.Л. (2009). Теоретические основы проблемы самообразования студентов в рамках компетентностного подхода. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*, 6-2, 24–28.
- Максимова, Т.С. (2018). Компетентностный подход как основа развития самообразования студентов в процессе обучения математике. В *Эвристическое обучение математике: Материалы IV Международной научно-методической конференции* (Донецк, 19–20 апреля 2018 года) (с. 169–171). Донецкий национальный университет.
- Мурзабекова, А.Н. (2022). Роль цифровых образовательных технологий в повышении эффективности учебно-исследовательской деятельности студентов. *KANT*, 3(44), 269–273.
- Олешков, М.Ю., & Уваров, В.М. (2006). Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. Компания Спутник+. <https://pedlib.ru/Books/3/0311/>
- Романова, Л.Л. (2020). Формирование у бакалавров компетенции самоорганизации и самообразования. *Инновации. Наука. Образование*, 22, 1752–1755.
- Семёнова, Е.С. (2016). Формирование профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка в условиях реализации нового ФГОС ООО. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*, 2(90), 170–176.
- Совейко, Е.И. (2021). Подходы к определению понятия «готовность к самообразовательной деятельности» в психолого-педагогической науке. *Вестник Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта*, 3(112), 70–77.
- Сперанская, Н.И., & Яцевич, О.Е. (2016). Самопроектирование индивидуального образовательного маршрута студента: миф и реальность. *Вестник Оренбургского государственного университета*, 2(190), 56–61.
- Суханов, П.В., & Нурулин, Р.Н. (2016). Мотивация самообразовательной деятельности студентов как педагогическая проблема. *Современные наукоемкие технологии*, 12-3, 632–636.
- Толетова, М.К., & Александрова, Т.К. (2022). Формирование компетенции самообразования в процессе личностно-ориентированного обучения студентов педагогических вузов. *Научное мнение*, 5, 23–31. <https://doi.org/10.25807/222243782022523>
- Трофимова, Г.П. (2014). Взаимосвязь самостоятельной работы и самообразования студента в условиях компетентностного подхода. В *Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт: Материалы международной*

научно-практической конференции (Барнаул, 13–15 октября 2014 года) (с. 207–209). Алтайская государственная педагогическая академия.

- Усманова, К.Б. (2024). Рефлексивный дневник как средство формирования рефлексивной компетентности будущего учителя иностранного языка. *Экономика и социум*, 7(122), 598–605.
- Фоменко, С.Л. (2010). Структура и содержание образовательной программы школы в условиях реализации компетентностной модели образования. *Образование и наука*, 11, 3–11.
- Шаповалова, О.Н., & Ефремова, Н.Ф. (2020). Формирующее оценивание как технология развития учебной самостоятельности школьников. *Педагогика. Вопросы теории и практики*, 5(1), 1–8. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.1.1>

Поступила в редакцию: 21.05.26

Принята к публикации: 20.08.26