

УДК 37. 015.3

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Сулима Т.В., Жеребненко О.А.

НИУ Белгородский национальный исследовательский университет, Белгород, Россия (308014, г. Белгород, ул. Студенческая, 18), e-mail: zherebnenko@bsu.edu.ru

В статье рассматривается проблема профессионального самовоспитания будущих учителей на разных этапах обучения в вузе. Объектом исследования является профессиональное самовоспитание студентов. Главная цель исследования – психолого-педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональному самовоспитанию. В рамках данного исследования рассматривается развитие профессионального самовоспитания личности студентов, обосновывается роль профессионального самовоспитания личности учителя на пути к творческой педагогической деятельности. Основная мысль заключается в том, что педагогическое творчество, как процесс самореализации личности учителя, формирует его жизненную философию в целом и требует для своей реализации сильной, зрелой, динамичной личности. Это и определяет роль и значение процесса профессионального самовоспитания и саморазвития. Особый акцент в работе был сделан на этап профессиональной подготовки, который является начальным для профессионального самовоспитания и утверждения студента в позиции учителя. В качестве гипотезы выдвинуто предположение о том, что готовность к профессиональному самовоспитанию, как субъективная форма соотношения внутреннего мира студента и деятельных способов развития собственной личности, имеет сложную структуру, включающую в себя когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный компоненты, которые в ходе обучения в вузе развиваются неравномерно и обусловлены степенью и характером профессионального самоопределения будущих учителей.

Ключевые слова: профессиональное самовоспитание, педагогическое творчество, педагогическая направленность.

PROFESSIONAL SELF-EDUCATION OF FUTURE TEACHERS

Sulima T.V., Zerebnenko O.A.

NRU «BelSU», Belgorod, Russia (308014, Belgorod, ul. Student, 18), e-mail: zherebnenko@bsu.edu.ru

The paper considers the problem of professional self- future teachers at different stages of training in high school. Object of study is a professional self-education students. The main objective of the study - the psychological and pedagogical conditions of formation of readiness of students to professional self-education. The present study deals with the development of professional self- identity of students justified the role of professional self- identity teachers towards creative teaching. The idea is that the pedagogical creativity as the process of self-realization teacher shapes his philosophy of life in general, and it requires the implementation of a strong, mature, dynamic personality. This defines the role and importance of the process of self-education and professional self-development. Particular emphasis was placed on the work stage of training, which is the primary professional and self- assertion in the position of student teachers. As a hypothesis suggested that readiness for professional self-education, as a subjective form of the relation of the inner world of the student and active way to develop his own personality, has a complex structure that includes cognitive, motivational, emotional and activity components, which in the course of study at the university develop unevenly and are due to the degree and nature of professional identity of future teachers.

Keywords: professional self-education, pedagogical creativity, pedagogical orientation.

Основой реформы системы высшего профессионального образования является гуманизация учебно-воспитательного процесса в вузах, подразумевающая необходимость целостного подхода к формированию личности будущего учителя – ее ценностных ориентаций, смыслов, идеалов. Главной задачей личностно-ориентированного обучения принято считать оказание содействия будущему учителю в определении своего отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и к своей будущей профессиональной

деятельности [4]. На этом основании личность будущего учителя является объектом пристального внимания ученых, посвятивших свои исследования изучению различных аспектов профессионального развития студентов на этапе обучения в вузе. Эти вопросы рассматриваются в контексте:

- специфики студенческого возраста, как важного этапа становления профессионального самосознания (Абульханова-Славская К.А., Леонтьев А.А., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Рувинский Л.И. и др.);
- выявления этапов и факторов становления будущего специалиста как субъекта деятельности (Анциферова Л.И., Гоноболин Ф.Н., Гребнева В.В., Зимняя И.А., Кузьмина Н.В. т.д.);
- изучения развития профессионального самосознания как центральной линии процесса становления личности будущего учителя (Козиев В.Н., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Митина Л.М. и др.);
- определения роли индивидуально-личностных особенностей формирования профессиональных способностей будущего учителя (Ананьев Б.Г., Климов Е.А., Маркова А.К., Станкин М.И., Теплов Б.М., Щербаков А.И. и др.). Вместе с тем, несмотря на значимость и результативность проведенных исследований, ряд проблем остаются мало изученными. Одной из таких проблем остается проблема готовности к профессиональному самосовершенствованию будущих учителей.

В данной статье особый акцент был сделан на проблему готовности к профессиональному самовоспитанию студентов.

В качестве гипотезы мы выдвинули предположение о том, что готовность к профессиональному самовоспитанию, как субъективная форма соотношения внутреннего мира студента и деятельных способов развития собственной личности, имеет сложную структуру, включающую в себя когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный компоненты, которые в ходе обучения в вузе развиваются неравномерно и обусловлены степенью и характером профессионального самоопределения будущих учителей. Проверка этого утверждения в рамках экспериментального исследования психологической готовности студентов к профессиональному самовоспитанию проводилась по разработанному нами алгоритму, основывающемуся на исследованиях главных компонентов структуры психологической готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности, включающего: когнитивный компонент, мотивационно-ценностный компонент, эмоциональный компонент и деятельностный.

В исследовании приняли участие студенты педагогического факультета: первого курса – 50 человек, пятого курсов – 50 человек, студенты второй ступени высшего образования,

окончившие педагогический колледж – 45 человек; студенты заочного обучения, работающие в системе образования – 47 человек. В состав экспериментальной группы вошли 25 студентов первого курса, 25 студентов пятого курсов, 23 студента второй ступени высшего образования, окончивших педагогический колледж; 23 студента заочного обучения, работающих в системе образования. Численность контрольной группы – 96 студентов. Общее число испытуемых составило 192 человека.

Для исследования сформированности когнитивного компонента готовности к профессиональному самовоспитанию мы использовали тест для определения творческих способностей, разработанный Ж. Гилфордом (1967г.) и П. Торренсом (1974) [2]. Для определения сформированности мотивационного компонента нами использованы: методика Ильиной Т.Т. «Мотивация учебной деятельности» [3]. Для определения сформированности эмоционального компонента готовности к профессиональному самовоспитанию мы использовали методику нахождения количественного выражения уровня самооценки для определения самооценки личности. Для самодиагностики педагогических способностей студентов мы использовали методику Аминова Н.А. «Диагностика педагогических способностей» [1]. Для анализа сформированности деятельностного компонента профессионального самовоспитания студентов мы использовали тест «Оценка потребности в профессиональном самовоспитании», направленный на получение информации для выявления взаимосвязи между профессиональным самоопределением студентов и их желанием совершенствовать собственную личность.

Использование перечисленных методических средств позволило нам осуществить исследование сформированности компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию и направленность профессионального развития личности студентов.

Анализ результатов исследования сформированности компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию студентов позволяет сделать следующие выводы:

По когнитивному компоненту:

- в процессе адаптации студентам приходится анализировать, оценивать и соотносить свою деятельность с условиями вуза. Поэтому их профессиональное самоопределение обеспечивает развитие и формирование ценностей личности, осознание и оценку себя, своих умственных и физических сил, мотивов и целей поведения, отношение к будущей педагогической деятельности и к самому себе;
- уровень сформированности профессионального самоопределения студентов определяется уровнем успешности их учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии и проявляется в активном положительном отношении к предстоящей педагогической деятельности;

- неосознанность профессионально-педагогических ролей является причиной дезинтеграции в сфере профессионального самоопределения студентов;
- у 22 % пятикурсников, 20 % студентов второй ступени и 60 % студентов, работающих в школе, наблюдается дисбаланс между адекватно сформированным профессиональным самоопределением и незнанием возможностей профессионального самовоспитания для творческого подхода к самореализации и достижению высокого уровня профессионального мастерства;
- в результате адекватного профессионального самоопределения студенты обретают способность к профессиональному росту, личностному совершенствованию, чему способствует знание приемов, способов и методов профессионального самовоспитания;
- расширение профессионального самопознания студентов предполагает актуализацию их потенциала на конструктивное развитие в направлении личностного и профессионального роста.

По мотивационному компоненту:

- мотивационно-ценностное отношение студентов к профессии учителя формируется в соответствии с уровнем успешности учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии, желанием реализовать свои возможности и другими факторами, образующими мотивационно-ценностную сферу деятельности студентов;
- основным конфликтом, тормозящим развитие готовности и способности студентов к профессиональному самовоспитанию, связанных с осознанием цели своей профессиональной деятельности и средств, необходимых для ее достижения, является недостаточная согласованность социального и личностного смыслов существующей системы образования;
- направленность самовоспитательной активности студентов на саморазвитие, свидетельствующая о неопределенности целей профессионального самовоспитания, связана с вовлеченностью студентов в учебный процесс, что затрудняет им видение перспектив будущей профессиональной деятельности;
- сложности адаптационного периода обучения сопровождаются серьезными изменениями в мотивационной сфере, причинами которых являются неверные исходные мотивации профессии, учеба в группе с аморфной мотивационной структурой, трудная перестройка сложившегося стереотипа учебной деятельности, приспособление к новым условиям обучения и отрицательные эмоции (боязнь неуспеха);
- мотивация к профессиональному самовоспитанию возникает при осознании причин дискомфорта, связанных с трудностями адаптационного периода и стимулирует к поиску ценностей образования и средств профессиональной самореализации.

По эмоциональному компоненту:

- самовоспитание студентов осуществляется взаимодействием объективных и субъективных факторов, в котором самооценочная деятельность выступает в качестве основы процесса самовоспитания и одним из ее главных механизмов;
- отсутствие практической проверки, наличия профессиональных способностей ведет к формированию неадекватной профессиональной самооценки, которая является основой саморегуляции личности студента и главным механизмом его профессионального развития;
- основным критерием, формирующим самооценку студентов, является их умение общаться с людьми, поддерживать межличностные контакты, что характеризуется эмоционально-положительным отношением к деятельности, придает уверенность в себе;
- адекватная самооценка педагогических способностей является индикатором развития у студентов стремления к профессиональному самовоспитанию.

По деятельностному компоненту:

- адаптация к новой социальной среде, коллективу вуза и деятельности выражается у студентов в изменениях функциональных состояний, влияющих на протекание процесса самовоспитания в зависимости от общей результативности учебной деятельности;
- у студентов всех групп, в той или иной степени, прослеживается готовность к изменению мотивов, определяющих профессиональную деятельность, а также готовность к восприятию информации, способной повлиять на профессиональную трансформацию их личности;
- деятельность студентов направлена на развитие собственной личности, осуществляется в сфере социального общения в рамках «Я-другие» и не носит профессиональной направленности;
- поглощенность исполнением учебного процесса не способствует поиску информации для профессионального самовоспитания личности студентов.

Подводя итоги нашего исследования сформированности компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию, мы считаем необходимым отметить следующее:

- низкая степень соответствия педагогических способностей студентов требованиям профессии подтверждает необходимость знаний возможностей профессионального самовоспитания для проектирования собственной линии профессионального развития;
- 20 % пятикурсников, 20 % студентов второй ступени образования и 30 % студентов, работающих в школе, считают необходимым совершенствовать собственную личность.

Это говорит о том, что у этих студентов наблюдается мотивационная готовность к профессиональному самовоспитанию, которая включает в себя определение цели, мотивации к самовоспитанию, самооценку, для перехода на качественно новый, более высокий уровень

функционирования. Но программа действий по самовоспитанию отсутствует, поэтому выбор средств ориентирован на внешние условия и мнения окружающих.

Достоверность результатов мы проверили с помощью методов статистической обработки: статистический анализ проведен по методу ранговой корреляции Спирмена, определяющий силу и направленность корреляционных связей внутри компонентов. Статистическая обработка результатов исследования позволила выявить значимые корреляционные связи (при уровне значимости $p \leq 0,05$) между критериями внутри каждого компонента. Значимые корреляционные связи по критериям: «профессиональное самоотношение и личностная рефлексия» ($r=0,97$); «личностная рефлексия и интеллектуальная рефлексия» ($r=0,78$). Значимые корреляционные связи по критериям «мотивация обучения в вузе и ценностное самоопределение» ($r=0,71$); «мотивация обучения в вузе и самооценка» ($r=0,96$); «мотивация обучения в вузе и стремлением к педагогическому идеалу» ($r=0,90$); «ценностное самоопределение и желание работать учителем» ($r=0,72$). Значимы корреляционные связи по критериям «самооценка и мотивация к обучению» ($r=0,96$); «самооценка и стремление к педагогическому идеалу» ($r=0,92$). Значимы корреляционные связи по критериям «успеваемость по дисциплинам психолого-педагогического цикла и потребность в самовоспитании» ($r=0,95$); «успеваемость по дисциплинам психолого-педагогического цикла и желание учиться у педагогов профессионалов» ($r=0,90$); «успеваемость по дисциплинам психолого-педагогического цикла и желание изучать педагогическую литературу» ($r=0,96$); «стремление к педагогическому идеалу и самооценка» ($r=0,92$); «желание изучать педагогическую литературу и успеваемость по психолого-педагогическим дисциплинам» ($r=0,96$); «желание изучать педагогическую литературу и желание учиться у педагогов профессионалов» ($r=0,94$).

Значимые корреляционные связи были отмечены и между компонентами. Статистическая обработка позволяет сделать вывод о том, что наиболее тесная связь наблюдается между мотивационным и деятельностным компонентами.

На основании вышеизложенного, мы можем сделать следующий вывод: педагогическая практика в существующих рамках не способствует формированию осознанности целей профессионально-педагогической деятельности, удовлетворенности выбором профессии, а также положительного отношения к профессиональному самовоспитанию, что согласуется с мнением Штеймнеца А.Э., который утверждает, что «в существующем виде педагогическая практика не содержит в себе условий для реализации психологической подготовки ни по срокам, ни по своему содержанию и является утилитарно-практическим приспособлением студента к педагогической деятельности» [5, с.45]. Поэтому, по нашему мнению, необходимо:

- включить студентов в педагогическую деятельность с первого курса обучения, что позволит первокурсникам увидеть перспективы своего профессионального развития, повысит интерес к педагогической деятельности и, как следствие – активность в учебном процессе;
- активизировать взаимодействие между вузом и школой, обеспечивающее постоянную практическую деятельность студентов в условиях педагогической реальности. Это станет связующим звеном между системой знаний, приобретаемых в вузе, и реальной педагогической деятельностью, имеющим формирующее влияние на профессионализм будущего учителя;
- проводить психолого-педагогический анализ практической деятельности студентов, разбор внештатных педагогических ситуаций и межличностных конфликтов.

Такие меры позволят повысить интерес к профессии учителя, связанный с возможностью самим планировать и осуществлять педагогическую деятельность, реализовывать потенциал своей личности, что обеспечит формирование у студентов способности творчески относиться к книжным знаниям, способности к самореализации и творческому самовоспитанию не только в предметном, но и в личностном плане.

Список литературы

1. Аминов Н. А. Диагностика педагогических способностей / Н. А. Аминов ; Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1997. – 80 с. : ил. – (Б-ка педагога-практика).
2. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта // Психология мышления / ред. А. М. Матюшкин. — М.: Прогресс, 1965.-525 с.-С. 433-456.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : [учеб. пособие] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 507 с. – (Мастера психологии).
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Просвещение, 1976. – 463 с.
5. Штейнмец А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / А. Э. Штейнмец. – СПб., 1993. – 344 с.

Рецензенты:

Тарабаева В.Б., д.соц.н., к.псих.н., профессор кафедры психологии Белгородского национального исследовательского университета, г. Белгород.

Поддубный Н.В., д.филол.н., к.псих.н., профессор кафедры социальной работы и психологии автономной некоммерческой организации высшего профессионального образования «Белгородский университет кооперации, экономики и права», г. Белгород.