

На правах рукописи

СУЛИМА Татьяна Вячеславовна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОВОСПИТАНИЮ
У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата психологических наук

Курск – 2009

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Белгородский государственный университет»

Научный руководитель: кандидат философских наук, профессор
Ткачев Виктор Николаевич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Ходусов Александр Николаевич

кандидат психологических наук, доцент
Лебедчук Петр Васильевич

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Воронежский государственный университет»

Защита состоится « 22 » сентября 2009 года в 12.00 часов на заседании диссертационного совета ДМ 212. 104. 03 в ГОУ ВПО «Курский государственный университет» по адресу: 305000, г. Курск, ул. Радищева, д. 33.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Курского государственного университета по адресу: 305000, г. Курск, ул. Радищева, д. 33.

Текст автореферата размещен на сайте Курского государственного университета: <http://www.kursk-uni.ru> « » августа 2009 г.

Автореферат разослан « » августа 2009 года

Ученый секретарь
диссертационного совета

Н.А. Сухих

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. 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. 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., Ананьев Б.Г., Вершловский С.Г., Кузьмина Н.В., Лебедчук П.В., Леонтьев А.А., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Рувинский Л.И., Чеснокова И.И. и др.);

- выявления этапов и факторов становления будущего специалиста как субъекта деятельности (Анциферова Л.И., Вачков И.В., Вершловский С.Г., Гоноболин Ф.Н., Гребнева В.В., Зимняя И.А., Зеер Е.Ф., Климов Е.А., Кузьмина Н.В., Митина Л.М., Кузьменкова О.В., Ткачев В.Н. и др.);

- изучения развития профессионального самосознания как центральной линии процесса становления личности будущего учителя (Козиев В.Н., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Митина Л.М., Парыгин Б.Д., Саврасов В.П., Шавир П.А. и др.);

- определения роли индивидуально-личностных особенностей формирования профессиональных способностей будущего учителя (Ананьев Б.Г., Гоноболин Ф.Н., Зимняя И.А., Кан-Калик В.А., Каптерев П.Ф., Коссов Б.Б., Климов Е.А., Кулюткин Ю.Н., Маркова А.К., Митина Л.М., Станкин М.И., Теплов Б.М., Щербаков А.И. и др.).

Вместе с тем, несмотря на значимость и результативность проведенных исследований, ряд проблем остается мало изученным. Среди них – самовоспитание личности учителя как основная движущая сила его профессионального развития. Ученые Гоноболин Ф.Н., Донцов И.А., Загвязинский В.И., Ильин Е.П., Елканов С.Б., Кан-Калик В.А., Кузьмина Н.В., Митина Л.М., Скульский Р.П., Станкин М.И. в своих исследованиях отмечают необходимость и значимость процесса профессионального самовоспитания, однако это направление остается недостаточно разработанным.

Актуальность исследования процесса самовоспитания личности студентов обусловлена рядом факторов:

- профессиональное самовоспитание, как активная направленность на себя, определяет развитие профессионального самосознания личности учителя;

- на этапе профессиональной подготовки самовоспитание личности студента обусловлено совокупностью устойчивых мотивов, характеризующихся ценностными ориентациями, интересами, отношениями, установками, соответствующими специфике юношеского возраста;

- профессиональное самовоспитание личности будущего учителя является показателем его стремления к самореализации и интенсивному развитию в сфере учебно-профессиональной деятельности;

- на основе самовоспитания происходит формирование профессиональных способностей, знаний и умений будущего учителя;

- в процессе профессионального самовоспитания формируются рефлексия и интерес к будущей профессионально-педагогической деятельности, что является системообразующим фактором самонастраивания и саморазвития студентов;

- в процессе самовоспитания устраняются противоречия между сложившимися навыками деятельности студентов и реальными требованиями педагогической профессии;

- овладение приемами и методами самовоспитания (самонаблюдение, самоанализ и т.д.) поможет студентам правильно оценить трудности и избежать негативных проявлений адаптационного периода.

Противоречие между недостаточной теоретической разработанностью процесса профессионального самовоспитания и значимостью этого процесса для профессионализации личности студентов выявляет **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональному самовоспитанию. Решение данной проблемы является **целью нашего исследования**.

Объект исследования – профессиональное самовоспитание студентов.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональному самовоспитанию на разных этапах обучения в вузе.

Гипотеза исследования: в соответствии с целью, объектом и предметом исследования мы предполагаем, что:

1. 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. Мы полагаем, что менее всего развитым оказывается деятельностный компонент готовности к профессиональному самовоспитанию.

2. В качестве психологических условий формирования готовности к самовоспитанию могут выступать следующие: а) актуализация потребности в профессиональном самовоспитании; б) развитие способности к самопознанию собственной личности в профессиональной сфере и в сфере межличностного взаимодействия за счет актуализации процессов активного аутообщения, самовосприятия, преобразования и самосовершенствования; в) обучение

специальным приемам постановки целей самовоспитания, составление программы, выбора методов и средств самовоспитания с учетом уровней сформированности его компонентов.

3. Эти условия могут быть созданы в рамках специальной программы работы со студентами «Оптимизация действий по профессиональному самовоспитанию».

Достижение поставленной цели и проверка гипотезы предполагают решение следующих **теоретических и практических задач**:

1. Провести анализ подходов отечественных и зарубежных исследователей к проблеме самовоспитания будущего учителя как личности и субъекта профессиональной деятельности.

2. Определить структуру готовности к профессиональному самовоспитанию.

3. Выявить психологические особенности формирования структурных компонентов готовности студентов к процессу профессионального самовоспитания.

4. Определить факторы, затрудняющие процесс развития готовности к профессиональному самовоспитанию, разработать рекомендации по их устранению.

5. Выявить психологические условия формирования готовности к профессиональному самовоспитанию у студентов.

6. Разработать развивающую программу, позволяющую оптимизировать действия студентов по профессиональному самовоспитанию, проверить её эффективность.

Методологическую основу нашего исследования составляет концепция Выготского Л.С. о развитии высших психических функций и вытекающие из нее принципы: единства психики и деятельности; единства внутренней психической и внешней практической деятельности; единства обучения и развития; а также принцип развития (психика рассматривается в непрерывном развитии как процесс и результат деятельности).

Теоретической основой нашего исследования являются:

- представления о механизмах развития профессионального самовоспитания личности учителя (этапы, направленность, движущие силы) (Вершловский С.Г., Елканов С.Б., Леонтьев А.Н., Митина Л.М.);

- развитие профессионально-ценностного самоопределения как источника профессионального самовоспитания личности будущего учителя (Козиев В.Н., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Митина Л.М., Парыгин Б.Д., Саврасов В.П., Шавир П.А. и др.);

- условия формирования готовности личности будущего специалиста к профессиональному самовоспитанию (Вачков И.В., Вершловский С.Г., Гоноболин Ф.Н., Гребнева В.В., Зимняя И.А., Зеер Е.Ф., Климов Е.А., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Митина Л.М., Кузьменкова О.В. и др.);

- способы и приемы самовоспитания как средства формирования профессиональных способностей будущего учителя (Елканов С.Б., Исаев

Е.И., Львова Ю.Л., Маралов В.Г., Рувинский Л.И., Станкин М.И., Орлов Ю.М.).

Методы исследования. В работе использовались методы исследования, определяющие сформированность структуры готовности к профессиональному самовоспитанию, которые представлены четырьмя компонентами:

Когнитивный компонент:

1. Тест для определения творческих способностей, разработанный Ж. Гилфордом (1967г.) и П. Торренсом (1974) применяется нами в варианте Х. Зиверта (1997).
2. Опросник «Профессиональное самоопределение личности студентов», разработанный нами на основании исследований профессиональной «Я-концепции» личности (Агапов В.С., Деркач А.А., Маркова А.К., Полухин В.А. и др.).

Мотивационный компонент:

1. Методика «Мотивация учебной деятельности» Т.Т. Ильиной.
2. Анкета «Определение осознанности подхода к профессиональному самовоспитанию», разработанная нами для определения критериев осознанной необходимости профессионального самовоспитания студентов.

Эмоциональный компонент:

1. Методика для нахождения количественного выражения уровня самооценки С.А. Будасси.
2. Методика «Диагностика педагогических способностей» Н.А. Аминова.

Деятельностный компонент:

1. Тест «Оценка потребности в профессиональном самовоспитании» Станкина М.И., адаптированный нами.
2. Метод наблюдения.

Для проверки достоверности результатов исследования использовались методы статистической обработки и анализа полученных данных – подсчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена, вычисление U-критерия Манна-Уитни.

Экспериментальная база исследования. В исследовании приняли участие студенты педагогического факультета: первого курса – 50 человек, пятого курса – 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 курса, 23 студента второй ступени высшего образования, окончивших педагогический колледж; 23 студента заочного обучения, работающих в системе образования. Таким образом, численность экспериментальной группы – 96 студентов, контрольной – 96 студентов. Общее число испытуемых составило 192 человека.

Положения, выносимые на защиту:

1. Готовность к профессиональному самовоспитанию представляет собой субъективную форму соотношения внутреннего мира студента и деятельных способов формирования собственной личности в процессе учебно-педагогического и межличностного взаимодействия. Системообразующим

фактором является профессионально-ценностное самоопределение личности студентов, обусловленное условиями образовательного процесса на разных этапах становления специалиста.

2. Структура готовности к профессиональному самовоспитанию студентов включает когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный компоненты, обладающие разными уровнями развития. Иерархизация компонентов самовоспитания на каждой ступени профессионального становления имеет свои особенности.

3. Уровни психологической готовности студентов к профессиональному самовоспитанию обусловлены особенностями личности студентов на разных этапах обучения в вузе: на 1 курсе ведущую позицию занимает эмоциональный компонент; на 5 курсе – когнитивный компонент; у студентов второй ступени обучения – когнитивный компонент; у студентов, работающих в школе – мотивационно-ценностный компонент.

4. Наименьший уровень психологической готовности на этапах профессиональной подготовки связан с деятельностным компонентом, что обусловлено невладением студентами приемами и методами самовоспитания.

5. Психологическими условиями успешности формирования готовности студентов к профессиональному самовоспитанию являются: а) актуализация потребности в профессиональном самовоспитании; б) развитие способности к самопознанию собственной личности в профессиональной сфере и в сфере межличностного взаимодействия за счет актуализации процессов активного аутообщения, самовосприятия, преобразования и самосовершенствования; в) обучение специальным приемам постановки целей самовоспитания, составления её программы, выбора методов и средств самовоспитания с учетом уровней сформированности его компонентов.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Проанализированы психологические особенности формирования готовности к профессиональному самовоспитанию в процессе профессионального становления студентов на разных этапах обучения в вузе.

2. Выявлены ведущие компоненты, определяющие психологическую готовность студентов к процессу профессионального самовоспитания, направленность развития которых обусловлена степенью и характером профессионального самоопределения будущих учителей.

3. Определены уровни развития структурных компонентов психологической готовности к профессиональному самовоспитанию, обусловленные особенностями личности студентов на разных этапах обучения. Причем обнаружен наименьший уровень развития по деятельностному компоненту, что является результатом невладения студентами приемами и методами профессионального самовоспитания

4. Выявлены условия успешного формирования психологической готовности студентов к профессиональному самовоспитанию и рассмотрены методы их оптимизации, а также определены условия, затрудняющие развитие процесса профессионального самовоспитания личности студентов, и намечены пути их устранения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что теоретически обоснована роль готовности студентов к обучению и профессионализации как движущей силы становления и развития процесса профессионального самовоспитания; выделены структурные компоненты: когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный, определяющие психологическую готовность студентов к профессиональному самовоспитанию на разных этапах обучения в вузе; выявлена роль мотивационно-ценностного самоопределения студентов в процессе самовоспитания профессиональных способностей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в процессе анализа результатов экспериментального исследования выявлены условия, затрудняющие процесс формирования готовности студентов к профессиональному самовоспитанию, для устранения которых в Белгородском государственном университете разработана и реализована программа «Оптимизация действий по профессиональному самовоспитанию». Полученные результаты исследования могут быть использованы в диагностической, консультативной и коррекционно-развивающей работе со студентами вузов, а также для повышения квалификации учителей начальных классов.

Достоверность полученных результатов обеспечивалась применением комплекса взаимодополняющих диагностических методик, адекватных целям и задачам исследования; привлечением обширного фактического материала и его разносторонним анализом; репрезентативностью выборки испытуемых; использованием методов статистической обработки данных.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на педагогическом факультете Белгородского государственного университета. Основные теоретические положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры психологии и отражены в восьми публикациях.

С 2002 года на педагогическом факультете читается спецкурс «Профессиональное самовоспитание будущего учителя». С целью развития готовности студентов к профессиональному самовоспитанию разработан и проводится социально-психологический тренинг «Самопознание и самораскрытие как обратная связь межличностного взаимодействия».

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложения. В основном тексте диссертации содержится 17 таблиц и 16 рисунков. Библиография включает 196 наименований работ отечественных и зарубежных авторов. В приложении содержатся авторские варианты методик, используемых в исследовании, программа спецкурса «Профессиональное самовоспитание личности учителя», программа тренинга «Оптимизация действий по профессиональному самовоспитанию».

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении дается краткая характеристика современного состояния проблемы, обосновывается актуальность темы диссертации, ее новизна, теоретическая и практическая значимость, описывается степень ее разработан-

ности, формулируются объект, предмет, цель, задачи исследования, определяются гипотеза и положения, выносимые на защиту, дается обзор методов и этапов исследования, а также сфера апробации и внедрения результатов.

В первой главе «Теоретические предпосылки исследования процесса самовоспитания в ходе профессионального становления личности учителя» осуществлен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, выявлена сущность категории «самовоспитание», определены основные подходы к его реализации, обоснованы необходимость и значимость этого процесса, а также определяющие условия формирования готовности к профессиональному самовоспитанию на этапе профессиональной подготовки. При всей множественности и неоднозначности подходов к рассмотрению и пониманию данной проблемы мы выделили основные положения, определяющие направленность нашего теоретического исследования: проблема самовоспитания личности является комплексной, имеет множество аспектов рассмотрения как в теоретическом, так и в практическом планах; в процессе ее изучения пересекаются интересы таких научных дисциплин, как философия, психология, педагогика, социология, этика; самовоспитание осуществляется и может быть адекватно понято только в связи с развитием общества, основными проблемами, волнующими человечество (Абульханова К.А., Анциферова Л.И., Вернадский В.И., Елканов С.Б., Леонтьев А.Н., Спиркин А.Г. и др.), и в то же время самовоспитание – глубоко личный процесс, развивающийся и полнокровный лишь постольку, поскольку он приводит в действие внутренние силы человека, служит его духовному росту (Донцов И.А., Ковалев Г.А., Куликова Л.Н. и др.); самовоспитание личности включает в себя и тесно переплетается с такими понятиями, как мышление, сознание, самосознание, познание, самопознание, воспитание (Ананьев Б.Г., Бернс Р., Джеймс У., Кон И.С., Орлов А.Б., Пантелеев С.Р., В.В., Эриксон Э.); самовоспитание имеет место независимо от того, какие качества воспитывает у себя человек положительные или отрицательные (Рувинский Л.И.).

Тема профессионального самовоспитания личности учителя затрагивается в той или иной степени всеми авторами, посвятившими свои исследования психолого-педагогической тематике в контексте: психологической теории деятельности (Антонова Н.В., Аминов Н.А., Гоноболин Ф.Н., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л. и др.); психологической теории профессионального становления (Белозерцев Е.П., Зеер Е.Ф., Климов Е.А., Маркова А.К., Митина Л.М.); психологической теории личности учителя (Анциферова Л.И., Вачков И.В., Васьковская С.В., Зимняя И.А., Кузьменкова О.В. и др.); изучение особенностей педагогической деятельности и общения (Крутецкий В.А., Кузьмина Н.В., Кулюткин Ю.Н., Слостенин В.А., Щербаков А.И. и др.); изучение профессионального труда учителя (Ковалев Г.А., Маркова А.К., Митина Л.М., Орлов А.Б. и др.); определение источников профессионального развития учителя (Вершловский С.Г., Львова Ю.Л., Митина Л.М., Роджерс К., Сухобская Г.С.).

Систематизация и анализ данных, полученных из приведенных источников, позволили нам обосновать необходимость и значимость этого процес-

са, а также определить подходы к его реализации на разных этапах развития личности учителя. На основании теоретических предпосылок (Вачков И.В., Вершловский С.Г., Гоноболин Ф.Н., Загвязинский В.И., Зимняя И.А., Зеер Е.Ф., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Митина Л.М.), учитывающих изменение в статусе и позиции учителя на протяжении всей его трудовой деятельности, мы выявили внутренние и внешние условия, определяющие развитие и направленность процесса профессионального самовоспитания. Опираясь на утверждения ученых Божович Л.И., Выготского Л.С., Мерлин В.С., Мясищева В.Н., Столина В.В., о том, что источник профессионального развития учителя находится в постоянно развивающейся общности «Учитель-ученик» и, сопоставив механизмы развития личности учителя с ранее выявленными нами направлениями, целями, мотивами и результатами самовоспитания на всех этапах профессионального развития, мы можем констатировать, что движущей силой процесса профессионального самовоспитания является разрешение противоречий между «Я-отраженное» (внешние условия) и «Я-действующего» (цели жизни, потребности, идеалы); «вектором» развития – «Я-творческое». Учитывая выявленные нами параметры, определяющие процесс профессионального самовоспитания личности учителя, мы можем сделать вывод, что наиболее проблемным является этап профессиональной подготовки, на котором происходит утверждение личности студентов в позиции учителя (Вершловский С.Г., Елканов С.Б., Зимняя И.А., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Митина Л.М., Орлов А.Б., Рувинский Л.И.). На этом этапе, по нашему мнению, формируется готовность к профессиональному самовоспитанию будущего учителя. Поэтому в своем дальнейшем исследовании мы сделали акцент на рассмотрение подходов формирования готовности к профессиональному самовоспитанию личности студентов.

Во второй главе «Подходы к формированию психологической готовности студентов к профессиональному самовоспитанию» определяются условия формирования готовности к профессиональному самовоспитанию будущего учителя на этапе профессиональной подготовки, которые представлены внутренними условиями (сформированность профессиональной «Я-концепции» личности студентов) и внешними условиями (организация образовательного процесса в вузе). Определена структура готовности к профессиональному самовоспитанию, выделена цель профессионального самовоспитания - «идеальный учитель», а также средства и методы достижения цели. По мнению Маралова В.Г., самовоспитание как направленная деятельность по обнаружению, утверждению и совершенствованию личностных качеств, умений и способов взаимодействия с окружающим миром характеризуется мотивационной основой, целями, способами и результатами. Автор утверждает, что необходимым условием возникновения мотивов является выделение самовоспитания в самостоятельную деятельность, что возможно только при наличии осознанно поставленных целей, затрат волевых усилий. Следовательно, готовность к профессиональному самовоспитанию мы можем определить как способность студента ставить цель, выбирать способы ее достижения, осуществлять самоконтроль, строить планы, программы. По

мнению Ананьева Б.Г., Божович Л.И., Зимней И.А., Марковой А.К., Митиной Л.М., готовность к самовоспитанию как психологическое образование представлена когнитивным, мотивационным, эмоциональным и деятельностным компонентами, которые определяются следующим образом:

- когнитивный компонент – сформированность профессионального самоопределения студентов, способности к творческим преобразованиям и профессиональной рефлексии;
- мотивационно-ценностный компонент – мотивационно-ценностное самоопределение студентов, мотивы и направленность их самовоспитательной активности;
- эмоциональный компонент – отношение студентов к профессиональному самовоспитанию как субъективное оценивание личностных качеств;
- деятельностный компонент – оценка действий студентов по профессиональному самовоспитанию, успеваемость, стремление к профессиональной деятельности, поиск и использование средств для достижения профессиональных целей.

Важнейшим фактором, определяющим развитие готовности к профессиональному самовоспитанию является профессионально-ценностное самоопределение студентов, которое придает значимость этой деятельности, определяет ее направленность и смысл. В этом контексте ученые Братусь Б.С., Маркова А.К., Миронова М.Н., Митина Л.М. выводят понятие «Модель личности учителя» как идеал, наделенный всеми способностями, качествами, знаниями и умениями, необходимыми для успешного и творческого выполнения профессиональных обязанностей. Наличие у студентов творческих способностей, адекватной самооценки, знаний средств и методов самовоспитания позволяет судить о сформированности компонентов готовности к профессиональному самосовершенствованию. Рассматривая методы формирования профессиональных способностей будущего учителя посредством самовоспитания, мы опирались на утверждение Марковой А.К. о том, что профессиональные позиции, психологические качества, педагогические умения – упражняемы, то есть могут быть предметом формирования и саморазвития. Используя результаты исследования ученых Донцова И.А., Елканова С.Б., Кан-Калика В.А., Орлова Ю.М., Рувинского Л.И., Станкина М.И., которые считают, что в роли средств самовоспитания выступает все, что можно использовать как орудие самопознания и самосовершенствования, мы можем сделать вывод: система приемов и методов самовоздействия на собственную личность неисчерпаема, что открывает простор для индивидуального творчества. Действия по самовоспитанию, согласно концепции Рубинштейн С.Л., должны формироваться через создание «личностно-утверждающих ситуаций», обеспечивающих становление опыта субъективирования - выработку своего (личностного) знания, мнения, своего стиля, собственной структуры деятельности.

В процессе анализа психолого-педагогической литературы нами выявлены внешние условия, затрудняющие как становление, так и протекание процесса профессионального самовоспитания личности студентов: обезли-

ченность предметов психолого-педагогического цикла; формы практической профессиональной деятельности; снижение интереса к профессии учителя. Оптимизация внешних условий профессионального самовоспитания личности студентов позволяет конкретизировать задачи повышения эффективности процесса профессиональной подготовки специалистов, учитывая этап обучения, на котором находятся студенты, помогает восприятию и осознанию ценностных ориентаций и личностных возможностей студентов, стимулируя их внутреннюю активность в процессе работы над собой. Это, в свою очередь, позволит управлять процессом самовоспитания студентов в период профессиональной подготовки, проектировать и целесообразно осуществлять его развитие.

В третьей главе «Экспериментальное исследование психологических особенностей формирования готовности студентов к профессиональному самовоспитанию» представлены организация и проведение исследования, описаны диагностические средства, обоснована структура готовности к профессиональному самовоспитанию, раскрыты ее психологические особенности, обусловленные этапом обучения в вузе; рассмотрены результаты исследования и осуществлен их анализ, на основании которого разработана психологическая программа «Оптимизация действий по профессиональному самовоспитанию», а также выработаны рекомендации по оптимизации процесса личностного и профессионального роста студентов. В процессе исследования мы выявили внутренние условия, влияющие на развитие готовности к профессиональному самовоспитанию будущего учителя на пути освоения им учебно-профессионального пространства, оценку его отношения к будущей профессиональной деятельности, возможности и резервы личностного роста. Такой подход, по нашему мнению, обеспечивает возможность определения сформированности компонентов структуры готовности к профессиональному самовоспитанию студентов. Логика исследования представлена через диагностику переменных следующих компонентов:

- *когнитивный* – сформированность профессионального самоопределения студентов, способности к творческим преобразованиям и профессиональной рефлексии; знаний об особенностях профессионального самовоспитания;
- *мотивационно-ценностный* – сформированность способностей к постановке профессиональных целей, положительной мотивации к профессиональному самовоспитанию, представления о себе - «Я идеальный учитель»;
- *эмоциональный* – сформированность адекватной самооценки, адекватного отношения к своим профессиональным способностям;
- *деятельностный компонент* – сформированность стремления к деятельности по профессиональному самовоспитанию, владение методами самовоспитания.

Исследуя сформированность **КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА** готовности к профессиональному самовоспитанию, мы ориентировались на выявление общих тенденций в динамике профессионального самоопределения и развития индивидуальных особенностей студентов с целью определения их спо-

способностей осознанно оценивать возможности личностного и профессионального роста. Для этого мы стремились выявить у студентов: профессиональное самоопределение, обеспечивающее развитие и формирование профессиональных ценностей личности; осознание и оценку себя, своих возможностей; осознанность отношения к будущей профессиональной деятельности; творческие возможности по преобразованию собственной личности; уровень и направленность рефлексии.

Анализ полученных результатов выявляет следующие особенности:

- низкий уровень профессионального самоопределения у 100% студентов 1 курса свидетельствует о том, что профессиональная деятельность является внешним смысловым полем, не включенным в содержание образа «Я-реальный», их творческая активность и рефлексия не имеют профессиональной направленности, у 40% студентов второй ступени – неприятие образа «Я – будущий учитель»;
- высокий уровень профессионального самоопределения у 22% студентов 5 курса, 20% студентов второй ступени образования, 60% студентов, работающих в школе, свидетельствует о том, что профессиональная «Я-концепция» сливается с образом «Я - учитель-профессионал», что предполагает возможность личностного и профессионального роста, направленного на освоение профессионально-педагогического пространства;
- средний уровень профессионального самоопределения у остальных студентов является следствием разбалансированности составляющих профессиональной «Я - концепции», и неприятия образа «Я - учитель-профессионал» как конечной цели их профессионального развития.

Важным критерием сформированности когнитивного компонента мы считаем *творческую направленность* студентов. В результате исследования по методике Зиверта у всех студентов выявлен средний уровень творческих способностей, наиболее низкие показатели развития таких критериев креативности, как «способность комбинировать», что свидетельствует о недостаточном словарном запасе и проблемах культуры речи студентов 1 курса; критерии «свобода ассоциаций» и «нестандартное мышление» свидетельствуют о привязанности студентов, работающих в школе, к жестким схемам поведения, консерватизме, а также о стандартности мышления и низкой способности к тем видам деятельности, где необходим творческий подход.

Следующим критерием, дополняющим исследование когнитивного компонента, является *рефлексия*. Анализ полученных результатов показал, что уровень профессиональной рефлексии, определяющий профессиональное пространство, у студентов 1 курса является низким вследствие неосвоенности смыслового поля педагогической деятельности. У 22% студентов 5 курса, у 20% - второй ступени образования, у 60% студентов, работающих в школе, профессиональная рефлексия направлена на освоение профессионально-педагогического пространства, при этом прослеживается динамика образа «Я-реальный» в «Я-профессионал», что предполагает высокий уровень профессиональной рефлексии. У остальных студентов личная рефлексия является вербальным отражением чувств и выражена на среднем уровне. Таким об-

разом, анализ результатов сформированности когнитивного компонента готовности студентов к профессиональному самовоспитанию позволяет сделать следующие выводы:

1. Уровень сформированности профессионального самоопределения студентов определяется уровнем успешности их учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии и проявляется в активном положительном отношении к предстоящей педагогической деятельности.
2. Неосознанность профессионально-педагогических ролей является причиной дезинтеграции в сфере применения творческих способностей для профессионального самовоспитания студентов.
3. 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.
4. Незнание возможностей, приемов, способов и методов самовоспитания затрудняет стремление студентов к профессиональному росту и личностному совершенствованию.

Исследуя **мотивационно-ценностный компонент** готовности к профессиональному самовоспитанию студентов, мы стремились выявить сформированность потребностей, мотивов и целей, отражающих профессиональную направленность личности студентов и обеспечивающих эффективность деятельности по профессиональному самовоспитанию. Для этого мы исследовали мотивацию обучения в вузе, профессионально-ценностное самоопределение студентов, потребность в профессиональном самовоспитании как готовность к изменению своей личности для совершенствования профессиональных навыков и умений, а также направленность и средства профессионального самовоспитания. Сопоставление и анализ результатов исследования позволили выявить цели, определяющие направленность самовоспитательной активности студентов. В результате установлено:

- высокий уровень мотивации к профессиональному самовоспитанию (20% студентов 5 курса, 40% студентов второй ступени образования, 30% студентов, работающих в школе) выявляет стабильную и осмысленную позицию в стремлении к профессиональному росту, но незнание приемов, средств и методов профессионального самовоспитания затрудняет работу по преобразованию образа «Я-реальный» в «Я - учитель-профессионал»;
- низкий уровень мотивации к профессиональному самовоспитанию (21% студентов 1 курса, 45% студентов 5 курса, 50% студентов второй ступени образования, 65% студентов, работающих в школе) связан с дезинтеграцией в жизни и профессиональных сферах и, как результат, отсутствие цели развития собственной личности;
- у остальных студентов средний уровень мотивации к профессиональному самовоспитанию выявляет потребность к преобразованию собственной личности, выраженной в рамках «Я - другие». Направленность их самовоспи-

тательной активности определяется успехами в учебе и стремлении к целям, формирующим их жизненную сферу деятельности.

Это позволило сделать следующие выводы:

1. Мотивационно-ценностное отношение студентов к процессу профессионального самовоспитания формируется в соответствии с уровнем успешности учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии, желанием реализовать свои возможности и другими факторами, образующими мотивационно-ценностную сферу деятельности студентов.
2. Рассогласование в системе профессиональных и личностных ценностей студентов не способствует развитию их способностей к постановке профессиональных целей.
3. Основным конфликтом, тормозящим развитие мотивации студентов к профессиональному самовоспитанию, связанным с осознанием цели своей профессиональной деятельности и средств, необходимых для ее достижения, является недостаточная согласованность социального и личностного смыслов существующей системы образования.
4. Мотивация к профессиональному самовоспитанию возникает при осознании причин дискомфорта, связанных с трудностями адаптационного периода, и стимулирует к поиску ценностей образования и средств профессиональной самореализации.
5. Направленность самовоспитательной активности студентов на саморазвитие, свидетельствующая о неопределенности цели «Я – идеальный учитель», связана с вовлеченностью студентов в учебный процесс, что затрудняет видение перспектив будущей профессиональной деятельности.

Проверка сформированности **эмоционального компонента** готовности студентов к профессиональному самовоспитанию была проведена нами для определения отношения студентов к профессиональному росту как субъективному оцениванию личных и профессиональных возможностей, а также направленности профессионального самовоспитания на развитие профессиональных способностей. Для этого, по нашему мнению, необходимо определить самооценку студентов как механизм саморегуляции их личности, а также адекватность присущих студентам профессиональных способностей требованиям предстоящей педагогической деятельности. Анализ полученных результатов исследования самооценки студентов выявил следующие особенности:

- завышенная самооценка студентов 1 курса определяет их профессиональное самоотношение, интерес к профессии, ожидания отношения других, то есть является неадекватной, ориентированной на мнение окружающих;
- профессиональная самооценка студентов 5 курса, студентов второй ступени образования и работающих в школе более устойчива, что является признаком социальной идентичности, определяющее место личности в отношениях с другими людьми;
- у 60% студентов 5 курса, 59% студентов второй ступени образования и у 35% студентов, работающих в школе, средний уровень профессиональной самооценки свидетельствует об адекватности профессионального самоопре-

деления, способности к самоанализу и возможности планировать свое профессиональное развитие.

Следующим этапом сформированности эмоционального компонента является исследование профессиональных способностей студентов. Анализ результатов самодиагностики профессиональных способностей показывает, что большинство студентов уверены в своих возможностях осуществлять педагогический процесс и, следовательно, не видят необходимости профессионального самовоспитания. Проверка полученных результатов методом статистической обработки выявила высокую степень различий. Результаты проверки представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Значимость различий
в выраженности самооценки профессиональных способностей**

Способности	1 курс – 5 курс	1 курс – студенты второй ступени	1 курс – студенты, работающие в школе	5 курс – студенты второй ступени	5 курс - студенты, работающие в школе	Студенты второй ступени - студенты, работающие в школе
экспрессивные		317**	228**		480**	
дидактические	570*	516**	431**		379**	
авторитарные					214**	
научно-педагогич.			243**		414**	516**
перцептивные	268**	372**	208**		510**	
коммуникативные	601*	543**				538**
личностные	618*	414**	472**			
организаторские			439**		520**	
психомоторные		503**	590*	508**	523**	
гностические	618*	541**	314**	506**	590*	
конструктивные		620*	439**	604*	480**	

(Укр=628 при $n_{1,2}=40$, $p \leq 0,05$; Укр=557 при $n_{1,2}=40$, $p \leq 0,01$), При * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Анализ и интерпретация результатов, полученных в ходе исследования эмоционального компонента профессионального самовоспитания, свидетельствует о том, что неадекватность оценивания студентами своих профессиональных возможностей является препятствием для осознанного подхода к профессиональному самовоспитанию собственной личности. Только 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 эмоциональная готовность к профессиональному самовоспитанию, которая включает в себя определение цели, мотивацию к самовоспитанию, адекватную 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. Следовательно, мы можем сделать следующие выводы:

1. Самовоспитание студентов осуществляется взаимодействием объективных и субъективных факторов, в котором адекватная самооценка высту-

пает в качестве основы процесса самовоспитания и одним из ее главных механизмов.

2. Отсутствие практической проверки профессиональных возможностей студентов ведет к формированию неадекватной профессиональной самооценки.

3. Основным критерием, формирующим самооценку студентов, является их умение общаться с людьми, поддерживать межличностные контакты, что придает им уверенность в себе.

4. Неадекватное оценивание студентом своих профессиональных способностей (вследствие неполноценной практической педагогической деятельности) не способствует развитию стремления к профессиональному самовоспитанию.

Исследуя сформированность **деятельностного компонента** готовности к профессиональному самовоспитанию, мы стремились выявить степень стремления студентов к профессиональному самовоспитанию, а также деятельностные стратегии, используемые в этом процессе. Для этого мы провели проверку соответствия между профессиональными целями студентов и деятельностью, направленной на их достижение, что позволяет определить степень стремления студентов к педагогическому идеалу, а также сформированность их отношения к профессиональному самовоспитанию. Анализ результатов, определяющий сформированность деятельностного компонента готовности к профессиональному самовоспитанию, позволяет сделать следующие выводы:

1. Деятельность студентов, направленная на развитие собственной личности, осуществляется в сфере социального общения в рамках «Я-другие», что свидетельствует о не сформированности стремления к деятельности по профессиональному самовоспитанию.

2. Максимальная выраженность стремления к профессиональному самовоспитанию наблюдается у студентов, работающих в школе, что свидетельствует об осознанности их мотивации к профессиональному росту.

3. 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.

4. Поглощенность исполнением учебного процесса не способствует поиску информации для профессионального самовоспитания личности студентов.

5. У пятикурсников (20%), студентов второй ступени образования (40%), студентов, работающих в школе (30%) сформировано положительное отношение к профессиональному самовоспитанию, но информация, получаемая из литературных источников, не имеет для них личностной ценности и не способствует активизации процесса профессионального самовоспитания.

Результаты эмпирического исследования позволили нам выделить и содержательно наполнить уровни сформированности компонентов готовности студентов к профессиональному самовоспитанию.

Таблица 2

**Уровни сформированности
готовности студентов к профессиональному самовоспитанию**

Компоненты	Критерии	Уровни			
		Низкий (0 -35%)	Средний (36 - 64%)	Высокий (65-95%)	
Когнитивный компонент	Профессиональное самоотношение студентов	Профессиональное пространство является внешним смыслом, не включенным в содержание образа «Я реальный», негативное отношение к цели профессионального обучения	Личностный интерес к профессиональному самоопределению Разбалансированность профессиональных целей Дезинтеграция в профессиональной сфере, неудачная социализация.	Прослеживается динамика профессионального развития: осознанность профессиональных ролей предполагает рост личностного и профессионального уровней.	
	Творческий потенциал (креативность)	Ограниченное творческое мышление, скудный словарный запас, стереотипное, стандартное мышление, консервативность	Макс. выраженность находчивости и свобода ассоциаций, способность комбинировать; нестандартное мышление, способность к творческому подходу.	Выдвижение творческих инициатив и их реализация, творческая одаренность, нестандартность мышления	
	Рефлексия	Коммуникативная	Стремление избежать контактов, которые оказывают влияние на изменение поведения и образа жизни	Готовность к изменению профессионального самоотношения и некоторых аспектов поведенческой деятельности	Стремление и активная заинтересованность в способах и методах коррекции своего поведения.
		Личностная	Отсутствие рефлексивного опыта, неспособность к анализу собственных мыслей и чувств	Вербальное отражение собственных чувств и мыслей. Неприятие профессиональных ролей направленность на другие сферы жизнедеятельности	Способность адекватно оценивать свои поступки, их позитивное принятие. Направленность на освоение профессионально-педагогического пространства.
		Интеллект.	Процесс рефлексии не имеет профессиональной направленности	Средний показатель творческого мышления, наличие нестандартности и оригинальности	Направленность на творчество в учебно-профессиональной деятельности
	Мотивационно-ценностный компонент	Мотивация обучения в вузе	Игнорирующее отношение: дисбаланс целей, отсутствие ценностных ориентаций	Частичная профессиональная самоактуализация, осознание идеи самоактуализации в профессии	Профессионально-личностные ориентации: проявление интереса к профессии, любовь к детям, желание реализовать свои профессиональные возможности
		Профессионально-ценностное самоопределение	Отрицание профессиональной цели; внутренние противоречия в структуре личностных и профессиональных ценностей; дезинтеграция в профессиональной и личностной сферах	Затруднения в определении профессиональных целей развития, рассогласованность в системе ценностей в личностной и профессиональной сферах	Стабильная и осмысленная профессиональная позиция, стремление к профессионализму
Потребность в профессиональном самовоспитании		Деструктивное отношение к преобразованию собственной личности	Осознание необходимости самовоспитания для достижения целей профессионального развития	Осознанная необходимость преобразования собственной личности, знание приемов, средств и методов самовоспитания	
Направленность профессионального самовоспитания		Отсутствие целей развития, отсутствие необходимости преобразования собственной личности	Стремление к целям, формирующим профессиональную и личностную сферы	Направленность самовоспитания на развитие профессионально важных качеств	

Эмоционально-оценочный компонент	Самооценка	Неспособность разобраться в себе, прогнозировать свое профессиональное будущее	Способность к самоанализу, способность оценивать качества своей личности и планировать действия по профессиональному самовоспитанию	Самооценка ориентирована на отношение окружающих и является средством самодтверждения
	Самодиагностика профессиональных качеств	Неуверенность в себе, в возможностях осуществления педагогической деятельности	Адекватная оценка своих профессионально-педагогических качеств и возможность их развития по средством профессионального самовоспитания	Способность творческого подхода к профессиональной деятельности и к самовоспитанию собственной личности.
Деятельностный компонент	Желание работать учителем	Неопределенность цели профессионального и личностного развития	Педагогическая деятельность не является целью профессионального развития	Желание быть учителем является целью профессионального развития студентов
	Стремление к педагогическому идеалу	Неопределенность трансформации образа «Я-реальный» в «Я-идеальный»	Педагогический идеал не является целью профессионального развития	Желание постоянно совершенствоваться в педагогической деятельности
	Желание заниматься проф. самовоспитанием	Неопределенность направленности самовоспитания	Направленность самовоспитания рассматривается как общее развитие личности	Направленность самовоспитания – профессиональная деятельность
	Желание учиться у профессионалов	Студенты лично не заинтересованы перенимать опыт профессиональной деятельности	Полученная информация не представляет для студентов профессиональной ценности	Максимально используют информацию для самовоспитания собственной личности
	Желание изучать педагогическую литературу	Информация не представляет интереса для профессионального развития	Информация вызывает интерес, но не используется в процессе профессионального самовоспитания	Изучение специальной литературы по профессиональному самосовершенствованию
	Стремление к социальному общению	Характерными качествами является необщительность, замкнутость, средством получения информации является не коммуникация, а другие источники	Общение играет важную, но не главную роль в профессиональной деятельности	Максимальный интерес к профессиональному общению

Динамика уровней развития компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию отражена на рисунках: 2, 3, 4, 5. Статистическая обработка результатов исследования позволила выявить значимые корреляционные связи (при уровне значимости $p \leq 0,05$) между критериями внутри каждого компонента.

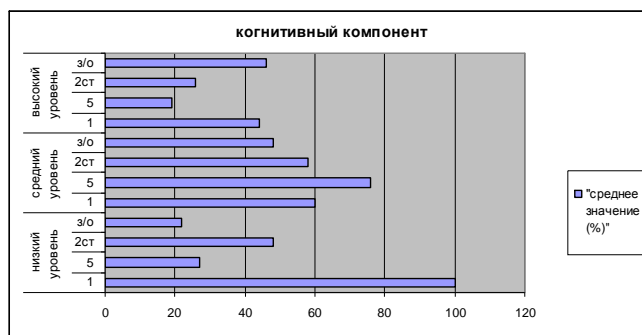


Рис. 1. Динамика уровней когнитивного компонента

Значимые корреляционные связи по критериям: «профессиональное самоотношение» и «личностная рефлексия» ($r=0,97$); «профессиональное самоотношение» и «интеллектуальная рефлексия» ($r=0,70$); «личностная рефлексия» и «интеллектуальная рефлексия» ($r=0,78$).

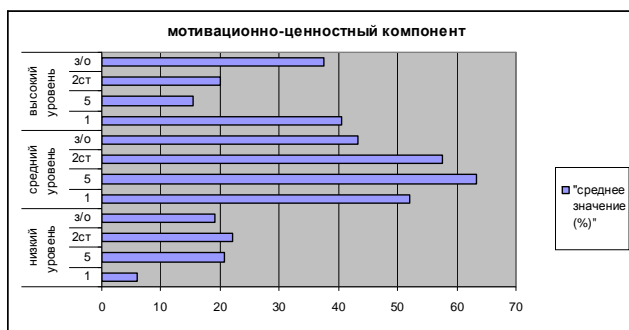


Рис. 2 Динамика уровней мотивационно-ценностного компонента

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 «самооценка» ($r=0,76$); «ценностное самоопределение» и «желание работать учителем» ($r=0,72$); «потребность в самовоспитании» и «желание учиться у педагогов-профессионалов» ($r=0,95$); «потребность в самовоспитании» и «желание изучать педагогическую литературу» ($r=0,99$); «потребность в самовоспитании» и «стремление к социальному общению» ($r=0,95$).

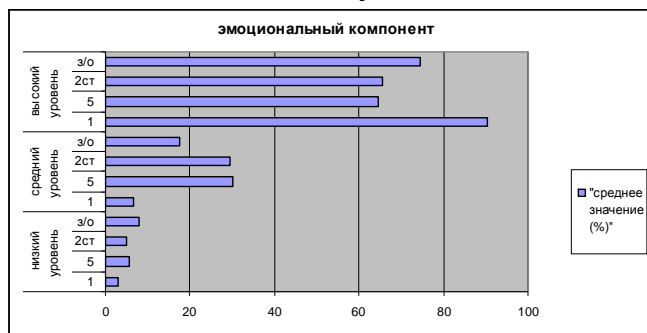


Рис. 3 Динамика уровней эмоционального компонента

Значимы корреляционные связи по критериям «самооценка» и «мотивация к обучению» ($r=0,96$); «самооценка» и «ценностное самоопределение» ($r=0,76$); «самооценка» и «стремление к педагогическому идеалу» ($r=0,92$); «самооценка профессиональных способностей» и «коммуникативная рефлексия» ($r=0,57$).

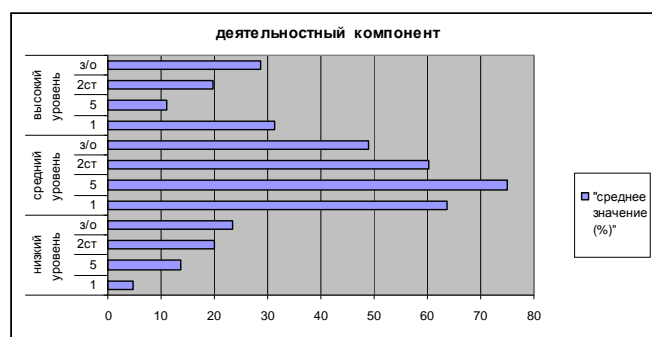


Рис. 4 Динамика уровней деятельностного компонента

Значимы корреляционные связи по критериям «стремление к педагогическому идеалу» и «мотивация обучения в вузе» ($r=0,90$); «стремление к педагогическому идеалу» и «ценностное самоопределение» ($r=0,67$); «стремление к педагогическому идеалу» и «самооценка» ($r=0,92$); «стремление к педагогическому идеалу» и «желание работать учителем» ($r=0,75$); «желание учиться у профессионалов» и «потребность в самовоспитании» ($r=0,95$); «желание учиться у профессионалов» и «желание изучать педагогическую литературу» ($r=0,94$); «желание учиться у профессионалов» и «стремление к социальному общению» ($r=0,97$); «желание изучать педагогическую литературу» и «потребность в самовоспитании» ($r=0,99$); «желание изучать педагогическую литературу» и «желание учиться у педагогов профессионалов» ($r=0,94$); «желание изучать педагогическую литературу» и «стремление к социальному общению» ($r=0,96$).

Для актуализации потенциала студентов на конструктивное развитие в направлении личностного и профессионального роста нами разработана психологическая программа «Оптимизация действий по профессиональному самовоспитанию», предполагающая обучение методам самовоспитания. Основными задачами программы явились следующие: 1) развитие профессионального самопознания и самоопределения студентов; 2) актуализация потребности студентов в профессиональном самовоспитании; 3) проектирование собственной линии личностного и профессионального развития (программа самовоспитания); 4) расширение репертуара конструктивных способов самовоспитания (методы самовоспитания); 5) развитие самовоспитательной активности в направлении личностного и профессионального роста; б) формирование конструктивного отношения к профессиональному самовоспитанию. Содержание программы включает в себя четыре блока, в процессе реализации которых выполняются следующие виды психолого-педагогических мероприятий:

- 1 блок (занятия 1 и 2) посвящен осознанию участниками отдельных личностных особенностей, оптимизации отношения к себе и к своей личности и призван способствовать расширению самопознания студентов на уровне актуализации процессов активного аутообщения (когнитивный компонент); активного самовосприятия (перцептивный компонент); преобразования и самосовершенствования (интерактивный компонент);

- 2 блок (занятие 3) ориентирован на осознание участниками себя в системе будущей профессиональной деятельности, оптимизации отношений

к этой системе и способствует формированию позитивного мышления, предполагающего видение положительных целей профессионального самовоспитания;

- 3 блок (занятие 4) направлен на осознание себя в системе межличностного общения, оптимизацию отношений с окружающими и на пополнение репертуара конструктивных способов развития собственной личности;

- 4 блок (занятия 5,6,7,8,9) – знакомство с существующими в современной психологии методами и способами профессионального самовоспитания: составление программы самовоспитания – методы самопланирования (занятия 5,6); отработка приемов самовоздействия – самоинструирование и самоубеждение (занятие 7), самоконтроль и самоотчет (занятие 8), самовнушение, самоприказ, самоодобрение и самостимулирование (занятие 9).

Данная программа была реализована нами с помощью контрольной и экспериментальной групп, состав которых обеспечивает адекватное оценивание результатов применения психологической программы. Данный эксперимент проводился с использованием тех же методик практического исследования, что способствует проверке эффективности используемых психолого-тренинговых мероприятий программы в целях коррекции сформированности компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию. Проверка была проведена методом сравнения результатов контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 3

Сопоставление компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию

курс	Результаты контрольной группы				Результаты экспериментальной группы			
	Когнитивный	Эмоциональный	Мотивационный	Деятельностный	Когнитивный	Эмоциональный	Мотивационный	Деятельностный
1 курс	81%	13%	81%	-	85%	42%	55%	53%
5 курс	22%	60%	22%	20%	25%	72%	22%	65%
2ст. обр.	20%	59%	20%	40%	28%	74%	20%	60%
з/о	60%	35%	60%	30%	62%	77%	62%	58%

Таблица 4

Корреляция компонентов, формирующих сферу готовности к профессиональному самовоспитанию

курс	Результаты контрольной группы				Результаты экспериментальной группы			
	Когнитивный	Эмоциональный	Мотивационный	Деятельностный	Когнитивный	Эмоциональный	Мотивационный	Деятельностный
Ср.зн	45,75	41,75	45,75	22,5	50	66,25	39,75	59
R	0,95	0,57	0,61	0,52	0,97	0,72	0,67	0,75

Сопоставление результатов контрольной и экспериментальной групп свидетельствует о том, что у студентов:

- выработались подходы к процессу профессионального самопознания, связанные с обнаружением, фиксацией, анализом, оценкой черт собственной личности, мешающих достижению поставленной цели;
- знание возможностей процесса самовоспитания способствует проектированию собственной линии личностного и профессионального развития;
- владение репертуаром средств и методов самовоспитания стимулирует стремление к формированию профессиональных способностей, соответствующих личности «Я идеальный учитель».

Следовательно, повышая уровень профессионального самопознания студентов, способствуя адекватности определения профессиональных целей и качеств собственной личности, осознанию потребности в профессиональном самовоспитании, наша программа способствует психологической готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности и профессиональному самовоспитанию. Однако необходимо отметить, что для осознания, осмысления студентами необходимости самовоспитания собственной личности, а также для выработки и реализации стратегии этого процесса необходимо создание условий, которые мы выделили при разработке психолого-педагогических рекомендаций по организации учебно-воспитательной работы в вузе. На основании анализа результатов и соотнесения предпосылок, изложенных нами в теоретической части, и данных, полученных в ходе экспериментального исследования, мы выявили факторы, затрудняющие как становление, так и протекание процесса профессионального самовоспитания личности студентов: обезличенность предметов психолого-педагогического цикла; формы практической профессиональной деятельности; снижение интереса к профессии учителя.

Комплекс предложенных нами мер предполагает:

- формировать у студентов модель желаемого будущего;
- формировать потребность в самовоспитательной активности, являющейся ключевым моментом в разрешении возникающих противоречий;
- включать студентов в педагогическую деятельность с 1 курса обучения, активизируя взаимодействие между вузом и школой;
- проводить психолого-педагогический анализ практической деятельности студентов;
- создать согласованную систему взаимодействия между преподавателями и студентами, предполагающую взаимный интерес к проведению исследовательской работы;
- конкретизировать задачи повышения эффективности процесса профессиональной подготовки специалистов, учитывая этап обучения, на котором находятся студенты;
- помочь восприятию и осознанию ценностных ориентаций и личностных возможностей студентов, стимулируя их внутреннюю активность в процессе работы над собой, что, в свою очередь, позволит управлять процессом самовоспитания студентов в период профессиональной подготовки, проектировать и целесообразно осуществлять его развитие.

В заключении подводятся итоги исследования, формулируются его основные выводы.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Проблема формирования личности учителя, его психологических черт, педагогических способностей является неотъемлемым компонентом, определяющим процесс обучения и воспитания подрастающего поколения. По нашему мнению, в максимальной степени это относится к учителям начальных классов, в силу того, что они закладывают то начальное зерно, благодаря которому в дальнейшем сформируется личность.

В этом контексте актуальность изучения процесса самовоспитания личности студентов педагогических вузов обусловлена рядом факторов:

- самовоспитание личности будущего учителя является показателем его стремления к самореализации и профессиональному росту;
- в процессе самовоспитания формируется профессиональное самосознание личности будущего учителя;
- на основе самовоспитания происходит формирование профессиональных способностей, знаний и умений будущего учителя;
- овладение методами самовоспитания поможет студентам правильно оценить трудности и избежать негативных проявлений адаптационного периода.

Это определило основное направление нашего исследования – изучение процесса становления, развития и направленности самовоспитательной активности студентов. В процессе экспериментального исследования нами была предпринята попытка всесторонне проанализировать динамику развития психологической готовности к профессиональному самовоспитанию личности студентов. Обобщая полученные результаты экспериментального исследования с теоретическими предпосылками по данному вопросу, мы можем сделать следующие выводы:

1. Способность студентов осознать цель своей деятельности – главное звено профессионального самовоспитания их личности, поэтому в процессе профессионального становления студентов необходимо формировать цель профессионального развития – «идеальный учитель».

2. Для эффективного развития структурных компонентов готовности к профессиональному самовоспитанию необходимо формировать у студентов способности к определению профессиональной цели; адекватную самооценку, выступающую индикатором в отношении уровня развития профессиональных способностей; способность целенаправленно планировать деятельность по профессиональному самовоспитанию и прогнозировать ее результаты.

3. Уровень готовности к профессиональному самовоспитанию оценивается соответствием личностных смыслов студентов объективному значению педагогической деятельности (система потребностей, ценностные ориентации, мотивации) на разных этапах профессиональной подготовки.

4. Для повышения уровня развития деятельностного компонента нами разработана психолого-педагогическая программа «Оптимизация действий

по профессиональному самовоспитанию», вследствие реализации которой у студентов сформировано положительное и осознанное отношение к профессиональному самовоспитанию в условиях вуза, выработались средства и методы самовоздействия, что стимулирует стремление студентов к формированию профессиональных способностей.

5. Для становления процесса профессионального самовоспитания студентов необходимо создание психолого-педагогических условий организации учебного процесса в вузе: включать студентов в педагогическую деятельность с 1 курса обучения; проводить психолого-педагогический анализ практической деятельности студентов; создать согласованную систему взаимодействия между преподавателями и студентами, предполагающую взаимный интерес к проведению исследовательской работы; конкретизировать задачи повышения эффективности процесса профессиональной подготовки специалистов, учитывая этап обучения, на котором находятся студенты; помочь восприятию и осознанию ценностных ориентаций и личностных возможностей студентов, стимулируя их внутреннюю активность в процессе работы по профессиональному самовоспитанию.

Таким образом, наиболее продуктивным и адекватным целям нашего исследования является подход, согласно которому профессионально-ценностные ориентации выступают факторами, определяющими успешность самовоспитательной активности и удовлетворенность студентов выбранной профессией, так как психологическая составляющая действий по самовоспитанию лежит в сфере мотиваций, целеобразования, отношений, ориентаций. В результате осознание профессиональной цели и задач деятельности по профессиональному самовоспитанию приводит к переоценке ее значимости в ряду других целей и стимулирует развитие готовности к профессиональному самовоспитанию.

Основное содержание и результаты исследования отражены в изданиях, включенных в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и издания ВАК РФ:

1. Сулима, Т.В. Профессиональное самовоспитание личности учителя – путь к творческой педагогической деятельности [Текст] / Т.В. Сулима // ***Высшее образование сегодня.*** – 2007. - №11. – С. 51-53 (0,3 п.л.)

А также в следующих публикациях автора:

2. Сулима, Т.В. Толерантность как одно из условий профессионализма педагога [Текст] / Т.В. Сулима // Толерантность – мировоззрение современного общества: Сборник научных трудов/ Под ред. Проф. И.Ф. Исаева. – Белгород: Изд-ва БелГУ, 2002. – С.150-152. (0,25 п.л.)

3. Сулима, Т.В. Самовоспитание как процесс развития личности учителя [Текст] / Т.В. Сулима // Проблемы профессиональной подготовки будущего педагога: Материалы научно-практической конференции., посвященной 25-летию кафедры педагогики начального образования и изоискусства

БелГУ / Отв. редактор И.П. Прокопьев. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2002. – С.199–202. (0,3 п.л.)

4. Сулима, Т.В. Профессионализм преподавателя и его роль в профессиональном становлении студента [Текст]/ Т.В. Сулима // Личность преподавателя и его роль в морально-нравственном и профессиональном становлении специалиста: /Сборник научных статей под ред. Клепикова Э.Н. – Белгород: Издательский центр ООО «Логия», 2003. – С.71-74. (0,3 п.л.)

5. Сулима, Т.В. Модернизация системы высшего образования и профессиональное воспитание будущего специалиста [Текст]/ Т.В. Сулима // Психолого-педагогические исследования в системе образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: Акад. повышен. квалиф. и проф. перепод. раб. обр.; Южно-Уральский. гос. ун-т; Челяб. гос. пед. ун-т; Челяб. ин-т доп. проф.-пед. образ.; Отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Москва - Челябинск: Изд-во «Образование, 2005. – С.201-205. (0,25 п.л.)

6. Сулима, Т.В. Педагогические основания модернизации высшего образования [Текст] / Т.В. Сулима // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции: Южно-Уральский. гос. Ун-т; Ин-т доп. проф.-пед. образ.; Отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Изд-во «Образование, 2005. – С.29-33. (0,3 п.л.)

7. Сулима, Т.В. Факторы самовоспитания личности подростка [Текст] / Т.В. Сулима // Проблема профилактики нравственной неустойчивости несовершеннолетних к отрицательным влияниям микросреды: материалы регионального научно-практического семинара/ Под ред. Н.С. Сердюковой, Т.М. Стручаевой - Белгород: Изд-во ООО «Гик», 2007. – С.138-141. (0,23 п.л.)

8. Ткачев, В.Н. Психолого-педагогические особенности профессионального самовоспитания будущего учителя начальных классов [Текст]: учеб. пособие / В.Н. Ткачев, Т.В. Сулима - Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – 168 с. (8,8/4,4 п.л.)