

УДК 378.02

И.А. Мельничук

*канд. пед. наук, доц. каф. педагогики начального обучения
Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье представлена сущностная характеристика профессионального самосовершенствования (теоретические основания: принципы, структура, условия эффективности) будущих педагогов; уточняются особенности самовоспитания и самообразования как специфических видов деятельности; определяются понятия «готовность к профессиональному самосовершенствованию», «организация процесса самосовершенствования».

Введение

Модернизация системы педагогического образования предполагает качественное изменение стратегических приоритетов, активизацию у будущих педагогов механизмов эффективного освоения профессии. Готовность будущих специалистов к профессиональному самосовершенствованию, их активность в выборе конструктивных способов реализации личностно-профессионального потенциала как субъектов педагогической деятельности открывает перед ними новые пути развития и содействует профессиональному становлению.

Концептуальные основы профессионального самосовершенствования прежде всего включают гуманистическое направление в образовании, на создание которого значительное влияние оказали культурно-историческая теория развития высших психических функций Л.С. Выготского, личностно-деятельностная теория усвоения социального опыта А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.; гуманистические идеи зарубежных ученых А. Маслоу, К. Роджерса и др.

Неоспоримо, что центральным звеном гуманистической теории является концепция самоактуализации, предполагающая выявление и совершенствование способностей личности в целях ее сохранения и развития. В связи с этим личностно ориентированное образование трактуется как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Основная задача в вузовском образовании – стимулирование и активизация осмысленного учения будущих специалистов. Суть подхода к пониманию субъектной активности сводится к тому, что обучающийся не является только продуктом обучения. Каждый человек – носитель индивидуального, личного (субъектного) опыта. Он прежде всего стремится к раскрытию собственного потенциала, данного ему от природы, и необходимо помочь ему, создавая соответствующие условия. В связи с этим актуальна трактовка профессионального развития педагога, обоснованная Л.М. Митиной в контексте личностно ориентированного образования. Профессиональное развитие педагога определяется как «рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, но главное – активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности» [1, с. 15].

Следует учитывать, что совокупность действий, объединенных феноменом «само» (актуализация, познание, осознание, регуляция, реализация, анализ, оценка), представляет механизмы самосовершенствования – самоуправление как системообразующая основа и самопреобразование. Осознанное выполнение этих действий содействует

профессиональному самосовершенствованию будущих педагогов. Установление логики процесса позволяет выстраивать индивидуальную траекторию его реализации.

Цель данной статьи – теоретически обосновать сущность профессионального самосовершенствования будущих педагогов, самовоспитания и саморазвития как его специфических видов деятельности; определить комплекс педагогических условий, обеспечивающих активизацию процесса профессионального самосовершенствования.

Психолого-педагогические аспекты проблемы профессионального самосовершенствования представлены в исследованиях таких ученых, как Э.Ф. Зеер [2], М.В. Корепанова [3] Л.М. Митина [1] и др. В работах ученых профессиональное самосовершенствование трактуется как самостоятельная внутренняя активность, направленная на профессионализацию (Э.Ф. Зеер); сложный вид деятельности по формированию субъекта в качестве специалиста (М.И. Дьяченко); процесс осознанного саморазвития личности (Г.К. Селевко). Анализ теоретических источников дает основание рассматривать профессиональное самосовершенствование как процесс повышения уровня компетентности и конкурентоспособности будущего педагога, развития значимых качеств личности в соответствии с индивидуальной программой саморазвития.

В исследованиях В.И. Андреева [4], В.В. Буткевич [5], А.А. Деркача [6], Н.В. Кузьминой [7], А.К. Марковой [8] и других ученых профессиональное развитие рассматривается как фундаментальный процесс изменения человека, принцип становления профессионализма, ценность профессионального сообщества. Как отмечает Л.М. Митина, профессиональное развитие предполагает активное содействие (или противодействие) субъекта внешним обстоятельствам, планирование, обоснование целей своей профессиональной деятельности, изменение для их достижения самого себя [1].

Самосовершенствование осуществляется посредством специфических видов деятельности: самовоспитания (целенаправленный, сознательный процесс совершенствования нравственных, интеллектуальных и физических качеств самой личности и преодоление ею имеющихся недостатков в соответствии с идеалами и ценностями, которые свойственны личности); самообразования (целенаправленная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение системы знаний в какой-либо области науки, культуры и т.п.). Структура процесса профессионального самосовершенствования включает самопознание (осознание своих возможностей с помощью самонаблюдения, самоанализа, самооценки); самопобуждение (использование различных мотивов и приемов самостимулирования собственного развития); программирование (определение целей, путей, средств и методов самосовершенствования); самореализация (осуществление программы самосовершенствования).

Профессиональное самосовершенствование является сложным, целенаправленно организуемым процессом. Полагаем, что под организацией процесса самосовершенствования следует понимать систему мер, направленных на вовлечение обучающихся в самовоспитание и самообразование, упорядочение и совершенствование их самостоятельной работы по повышению уровня собственной профессионально-педагогической культуры, гармоничному личностному развитию. Самосовершенствование обучающихся успешно реализуется в контексте основных концепций профессионального образования. Так, Э.Ф. Зеер характеризует концепции профессионального образования в зависимости от ценностно-смысловой направленности образовательной деятельности.

Концепция личностно ориентированного образования (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская). Основная его ценность – развитие личности, ее автономности, самостоятельности, рефлексии, ответственности и др., а смыслообразующий фактор – обучаемость. Образование ориентировано на создание условий для полноценного развития личностных функций всех субъектов образовательного процесса.

Ценностно-смысловой направленностью образования провозглашается индивидуальное развитие субъектов учения.

Метапсихологическая концепция развивающего профессионального образования (Э.Ф. Зеер). Ведущими ценностями провозглашается развитие и саморазвитие всех субъектов образования и самого образовательного процесса (образовательная деятельность) в режиме взаимодействия. Смыслообразующим фактором становится открытое саморазвивающееся образовательное пространство. Ценностно-смысловая направленность образования – самодетерминация, саморегуляция и самоопределение личности в развивающемся образовательном пространстве. Создаются оптимальные условия для развития у субъектов обучения способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самоактуализации [9].

Анализ результатов исследований по проблеме профессионального самосовершенствования позволил систематизировать принципы, составляющие методологическую основу данного процесса:

1) принцип субъектности (реализация субъектных полномочий в построении деятельности, общения и отношений, обогащение субъектного опыта, доминирование межсубъектного характера взаимодействия);

2) принцип творческого саморазвития личности (сочетание логического и эвристического, рационального и эмоционального, осуществление саморазвития через непрерывное самосовершенствование, распространение собственного опыта и знаний);

3) принцип самопознания (ориентация на рефлексивное мышление, осознание своих сильных и слабых качеств, опора на свои сильные качества, признание слабых и работа над ними, анализ причин достижений и неудач);

4) принцип индивидуальности (создание условий для развития уникальности личности);

5) принцип творческой самодеятельности личности (актуализация основного мотива самодеятельности: самосовершенствование, самореализация, самоактуализация, формирование позитивной Я-концепции личности, стимулирование процесса самовоспитания);

6) принцип приоритета практики (признание необходимости изучения теории с сознанием того, что критерием истины является практика, практическая реализация своих идей, изучение теории с целью последующего применения).

Профессиональное самосовершенствование является процессом осознанного, управляемого личностью развития профессионально значимых качеств. При этом обеспечивается взаимосвязь внешней и внутренней природы самосовершенствования как процесса: социальная обусловленность; соответствие целей, содержания, средств, методов, форм стимулирования мотивации творческого саморазвития педагога; зависимость от уровня педагогической культуры, от готовности к самосовершенствованию и др. К примеру, феномен «готовности» человека к профессиональной деятельности, к профессиональному самосовершенствованию является предметом многочисленных исследований. Анализ теоретических источников позволяет выделить несколько подходов к обоснованию сущности понятия «готовность педагога к профессиональной деятельности»:

- важное профессиональное качество, устойчивая характеристика личности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Сластенин и др.);

- совокупность специальных знаний, умений и навыков, обуславливающих способность выполнять деятельность на высоком (творческом) уровне (В.А. Крутецкий, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.);

- особое субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению профессиональной деятельности, стремящейся ее выполнить (Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов и др.);

● активно-действенное состояние личности, отражающее содержание поставленной задачи, пути предстоящего решения и выступающее условием успешного выполнения любой деятельности (Э.Ф. Зеер).

Ученые, изучающие проблему готовности к профессиональному самосовершенствованию (Г.А. Клименко, Г.К. Селевко, Е.Г. Скворцова и др.), утверждают, что понятие «готовность к профессиональному самосовершенствованию» соответствует всем признакам готовности как синтезу свойств личности, формирующей особое состояние к профессиональной деятельности и в дополнение к этому включает признаки самого процесса самосовершенствования личности. Готовность студентов к профессиональному самосовершенствованию рассматривается как особое личностное состояние, предполагающее наличие у студента мотивационно-ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, направленности на раскрытие индивидуальности в учебной и профессиональной деятельности с целью успешного продвижения к ней.

Как утверждают Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, состояние готовности к деятельности начинается с постановки цели на основе потребностей и мотивов (или осознания человеком поставленной перед ним задачи). Далее идет разработка плана, установок, моделей, схем предстоящих действий. Затем человек приступает к воплощению сформированной готовности в предметных действиях, применяет определенные средства и способы деятельности, сравнивает ход работы и ее промежуточные результаты с намеченной целью, вносит коррективы. В формировании состояния готовности решающую роль играет то, что она связана с различными сторонами личности. Вне реально существующих связей с другими характеристиками психической деятельности состояние готовности теряет свое содержание [9].

Компонентный состав готовности педагога к профессиональному саморазвитию рассматривается нами с учетом положения о ведущей составляющей профессиональной готовности специалиста – психологической, т.е. профессиональной готовности его психики, отражающей, по В.А. Сластенину, ту или иную степень подготовленности и настроенности психики, духовных сил на решение профессиональных задач, исполнение функциональных обязанностей [10].

Динамическая структура профессиональной готовности педагога включает следующие составляющие: мотивационную (определяет профессиональную направленность личности на саморазвитие), ориентационную (отражает знания об особенностях и условиях личностного и профессионального саморазвития), операциональную (предполагает владение способами и приемами деятельности, необходимыми знаниями, умениями, компетенциями), волевую (предусматривает самоконтроль, саморегуляцию поведения и деятельности), оценочную (предполагает оценку достигнутых результатов).

Целостность процесса приобщения педагогов к саморазвитию обеспечивается за счет единства целевого, содержательного, процессуального и результативного компонентов, взаимосвязанных структурно и функционально. Целевой компонент ориентирует на формирование у будущих педагогов готовности к самосовершенствованию, содействие повышению уровня их профессиональной компетентности в данной сфере. Содержательный компонент отражает последовательный, целенаправленный характер реализации процесса приобщения студентов к самосовершенствованию за счет комплексности как единства инвариантного (учебные дисциплины, педагогическая практика, курсовые, дипломные работы) и вариативного (факультатив, НИРС и др.) компонентов, а также актуализации возможностей учебных дисциплин психолого-педагогического цикла (разработка вариативных заданий для управляемой самостоятельной работы и др.). Процессуальный компонент отражает технологический аспект, т.е. планомерное, последовательное осуществление взаимосвязанных действий преподавателей и студентов, направленных на формирование у будущих педагогов ценностного отно-

шення к профэссыональному самосавершенствованію, развіццэ неабходных профэссыональных і лчыностных качэств, птребности в творчэском росте. Резултатывно-оцэночны кэмпэнт прэдусматрываэт моніторынг дэстыженій обучающыхся в профэссыональном самосавершенствованію, вклучаэт дйагностычэское обэспеченне резултатывности данного процэсса с учэтэ критеріев (мотывацыйный, когнатывный, пэведэчэскый, коммункатывный), уровней (адаптывный, репродуктывный, эврстычэскый, творчэскый).

На основе аналзы теоретычэских ысточныков, резултатов опытно-эксперымэнтальной рабты обоснованы уровні сформырованности готывности бдуущых пэдагогов к самосавершенствованію:

1) адаптывный (для данного уровня характерно неустойчывое отнэшыенне студэнтэв к самосавершенствованію; опрэделенне цэлей і задач собствэнной дэятельности осушэствлэтся в общэм вйде, что не явлэтся орыентыром для самосавершенствованія);

2) репродуктывный (в опрэделенной степенй у бдуущых пэдагогов व्यражено цэностное отнэшыенне к профэссыональному самосавершенствованію, но недостатчно развіты профэссыонально-лчыностные качэства, птребность в творчэском росте);

3) эврстычэскый (студэнтэв данной групы отлчыает устойчивое цэностное отнэшыенне к профэссыональному самосавершенствованію, налчыне неабходных профэссыональных і лчыностных качэств, птребности в творчэском росте);

4) творчэскый (основываэтся на ярко व्यраженной положытельно-эмочыональной напырвленности профэссыонального самосавершенствованія бдуущего пэдагога в сфэре взаымодействія с сэмьей, ых творчэской актывности, спосбствующей продуктывно-му рэшэню пэдагогычэских задач в нестандартных снтыуацйях).

Резултатывность готывности бдуущых пэдагогов к самосавершенствованію в значытельной степенй завсыет от цэленапырвленного прыобшчыенія ых к лчыностно-профэссыональному самовоспытанію і самообразованію. Охарактерызует данные процэсы как спэцыфычэские вйды дэятельности профэссыонального самосавершенствованія.

Теорія самовоспытанія залэжена в трудах Б.Г. Ананьева [11], С.Б. Елканова [12], С.М. Ковалева [13] і дрых ученых. Осмысленію теоретычэских основ профэссыонального самовоспытанія пэдагога посвящэны ысслэдованія Н.В. Кузьмыной [7], Л.М. Мытыной [1], В.А. Сластенйна [10] і дрых ученых. В пэдагогыке самовоспытаніе лчыности рассматрываэтся как «цэленапырвленный, сознательный процэсс савершенствованія нравственных, ынтеллэктуальных і фзычэских качэств самой лчыности і преодоленне ёю ымеющыхся недостатков в соотвэтствій с ыдеаламы і цэностямы, котэрые свойственны лчыности» [14, с. 93].

Профэссыональное самовоспытаніе прэдставлэт собой многэуровневый процэсс самопреобразованія лчыности, цэленапырвленный процэсс духовно-нравственнного самоызмененія в соотвэтствій с задачамы пэдагогычэской дэятельности і лчыностными жызненными смысламы, спосбствующй ындывдуальному самовыраженію і саморэалызатцы в профэссыональной сфэре. По мнэнію О.А. Лапыной, «профэссыональное самовоспытаніе – этэ ызбрательно напырвленная дэятельность, подчыненная задаче развітія профэссыонально цэнных качэств» [15, с. 143]. ынтегратывным резултатэ профэссыонального самовоспытанія व्यступаэт профэссыональная самовоспытанность – поныманне особенностей своего профэссыонального бытія, смыслов пэдагогычэской дэятельности; гуманньй, позытывный взгяд на ее субьектов; высокый уровень профэссыональной культуры; стрэмленне к возмэжно полной саморэалызатцы, мотывырованному ыспользованію лчыностного і профэссыонального реурсэв.

Профэссыональное самовоспытаніе, как і любая дрягая дэятельность, ымет в своей основе доволньно сложную снтыстэму мотывэв і ысточныков актывности. Двыжущей слылой самовоспытанія пэдагога явлэтся птребность разрешыть протыворечіе

между тем, что предъявляет к нему общество, и уровнем его профессионализма. Однако эта потребность не возникает автоматически, а решение противоречий необязательно стимулирует самовоспитание. В психологии известны различные компенсаторные механизмы: рационализация, инверсия, «бегство от реальности» и др. Профессиональное самовоспитание начинается тогда, когда мотив самоизменения стал целью внутренней деятельности, т.е. актуализируется истинная потребность педагога в самовоспитании. Данная потребность в дальнейшем поддерживается личным источником активности: убеждениями, ответственностью, чувством профессионального долга и т.п. Развитие потребности в самосовершенствовании, составляющей основу профессионального самовоспитания, осуществляется, когда педагогическая деятельность приобретает личностную, осознанную ценность.

Актуализация роли самовоспитания связана с феноменом субъектности как характеристики активности субъекта. Понимание субъекта деятельности (жизнедеятельности) связано с развитием способности управлять своей деятельностью, произвольно регулировать свое поведение и систему отношений, определять собственное развитие, в том числе и профессиональное. Работа над собой начинается с критической самооценки, с осознания личностью своей позиции в системе отношений. Профессиональное самоосознание рассматривается как осознание личностью своих возможностей, склонностей, способностей, потребностей, относительно устойчивых профессионально значимых качеств в их соотнесенности с тем, что требует от личности профессия. Самоосознание – это образ «Я», установка личности по отношению к себе: знание себя, самооценка поведения, эмоциональное отношение к себе. При этом важно учитывать, что не самовоспитание является основой «Я-образа», а осознание своего несовершенства вызывает волевые усилия работать над собой.

Как утверждает Э.Ф. Зеер [2], основными структурными характеристиками субъекта деятельности являются:

- 1) когнитивная, в которой реализуются функции познания, отражения объективной природной и социальной реальности и которая включает в себя когнитивные процессы: восприятие, память, внимание, мышление и др.;
- 2) регулятивная, включающая в себя эмоционально-волевые процессы и обеспечивающая способность субъекта к саморегуляции деятельности, самоконтролю и воздействию на поведение других людей;
- 3) коммуникативная, реализующаяся в общении и взаимодействии с другими людьми.

Данные характеристики субъекта деятельности позволяют определить ориентиры самовоспитания. Так, регулятивный компонент предполагает согласование активности субъекта с личными возможностями. Регуляция деятельности обеспечивается внешними по отношению к субъекту воздействиями и его внутренними (психическими) регуляторами. Важной разновидностью психической регуляции является саморегуляция субъекта деятельности, т.е. целесообразное управление своими психическими состояниями и действиями. Функциональная структура саморегуляции деятельности включает следующие составляющие: цель деятельности, принятая субъектом; субъективная модель условий деятельности; программа исполнительских действий; информация о реально достигнутых результатах; коррекция деятельности (О.А. Конопкин). Данная модель саморегуляции применима к различным формам произвольной активности человека и может быть использована при анализе и совершенствовании профессиональной деятельности. При этом необходимо учитывать, что индивидуальность произвольной активности проявляется в индивидуальном стиле деятельности, развитие и совершенствование которого содействует успешной реализации субъекта в профессии.

Процесс профессионального самовоспитания включает три взаимосвязанных этапа: 1) самопознание – выявление качеств, которые надо развивать, определение самооценки, особенностей волевого развития, познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления и др.), эмоциональной сферы и т.д.; 2) самопрограммирование – постановка цели и разработка программы самовоспитания; 3) самовоздействие – оптимальное сочетание различных средств саморегуляции. Логика самовоспитания предполагает реализацию следующих методов: самоанализ (результат самопознания, осознание себя как личности и профессионала); самооценка (ценностное отношение к качествам своей личности, уровню профессионального развития); самоубеждение (создание идеальной модели саморазвития, самообязательства, самопрогнозирование, разработка правил самовоспитания, программы-минимум и программы-максимум саморазвития, самоприказ, самовнушение и т.д.); самоприучение и самоуправление (самотренировка, аутотренинг, самоконтроль, рефлексия и т.д.); самоотчет, самоощереение, самореабилитация и т.д.

Успешность профессионального самосовершенствования в значительной степени обеспечивается самообразованием педагога. В словарях самообразование определяется как:

а) способность обучающихся самостоятельно, систематически и целенаправленно усваивать необходимый для их учебы и работы материал (В.М. Полонский);

б) целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью (В.А. Межериков, П.И. Пидкасистый);

в) специально организованная, самостоятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение профессиональной квалификации, строится по образцу систематизированных форм обучения, но регулируется самим субъектом (Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров).

Ученые выделяют следующие общие функции самообразования: экстенсивная (накопление, приобретение новых знаний); ориентирования (определение себя в культуре и обществе); компенсаторная (преодоление недостатков обучения, ликвидация «белых пятен» в своем образовании); саморазвития (совершенствование своего сознания, памяти, мышления и т.п.); методологическая (преодоление профессиональной узости и т.п.); коммуникативная (установление связей между науками, профессиями, возрастами и т.п.); сотворческая (сопутствие, содействие творческой работе, неременное дополнение ее); омолаживающая (преодоление инерции собственного мышления, предупреждение застоя в общественной и профессиональной позиции); психологическая (сохранение полноты бытия, чувства причастности к широкому фронту интеллектуального движения человечества); геронтологическая (поддержание связей с миром и через них – жизнеспособности организма).

Самообразование выступает механизмом превращения репродуктивной деятельности человека в продуктивную; приближает специалиста к творческому уровню его самореализации в профессиональной деятельности (А.С. Роботова); компенсирует недостатки полученного образования, содействует адаптации к изменяющейся профессиональной деятельности; обеспечивает непрерывное развитие творческого потенциала личности (В.Д. Диденко). По мнению А.И. Жука, профессиональное самообразование как самостоятельно осуществляемая деятельность, направленная на повышение профессионализма, включает: овладение новыми ценностными установками; подходами в профессиональной деятельности; профессиональное просвещение, т.е. освоение новых идей, технологий; осмысление (рефлексию) собственного опыта и прогнозирование дальнейшей работы [16].

Л.И. Лукина [17] выделяет следующие направления в самообразовании педагога: общеобразовательное фоновое (включает чтение художественной и детской литературы, периодических изданий, посещение с определенной периодичностью кинотеатров, театров, музеев, выставок и др.); педагогическое фоновое (включает просмотр и чтение педагогической периодики и новых книг по педагогике, психологии, методикам, сбор и систематизация личной библиотеки и накопление материалов для работы; профессиональное (многокомпонентная деятельность, включающая общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразование); профессиональное перспективное (предполагает проведение педагогом работы над определенной психолого-педагогической или методической проблемой, выявленной в результате педагогического самоанализа и осознанной в качестве необходимой для глубокого изучения).

Анализ теоретических источников позволяет выделить особенности самообразования: самостоятельный поиск, приобретение знаний в созданных личностью условиях, повышенный интерес к области познания, стремление к развитию. Специфику самообразования важно учитывать в процессе организации самостоятельной работы студентов. По мнению О.А. Лапиной [15], самостоятельную работу необходимо исследовать как вид познавательной деятельности, при котором проявляются активность, инициатива, ответственность личности, способность действовать без посторонней помощи и руководства, как процесс усвоения определенной суммы знаний и способов деятельности, как сформированный элемент индивидуального опыта. Самостоятельная работа студента, рассматриваемая в контексте его самообразования, представляет собой высшую форму его учебной деятельности по критерию саморегуляции и целеполагания. Данный вид деятельности содействует углублению и расширению знаний, их закреплению, формированию практических умений, развитию познавательной активности студентов, самостоятельности мышления, самосовершенствованию и самореализации. Самостоятельная работа включает такие составляющие, как целевая установка, содержание предмета усвоения (познавательная задача), выбор средств достижения цели, определение сроков выполнения деятельности, результат, определяемый с помощью контроля и оценки или самоконтроля и самооценки.

Анализ практики показывает, что приобщению будущих педагогов к самообразованию способствуют различные виды самостоятельной работы. В процессе изучения студентами дисциплин «Введение в педагогическую профессию», «Педагогика» (специальность «Начальное образование») нами внедряются такие виды самостоятельной работы, как воспроизводящая (предполагает действия студентов по алгоритму или инструкции преподавателя), реконструктивная (стимулирует поиск самостоятельного решения проблемы на основе усвоенных знаний, приобретенных умений), эвристическая (предусматривает формулировку и обоснование идеи, путей ее решения), исследовательская (отражает высокий уровень самостоятельности и познавательной активности обучающихся, инициирует поиск новых способов решения проблемы). Данные виды самостоятельной работы логически взаимосвязаны, системность их реализации способствует приобщению студентов к самообразованию.

Таким образом, знание сущности профессионального самосовершенствования будущих педагогов его составляющих позволяет усилить практико-ориентированную направленность взаимодействия в системе «преподаватель – студент», определить стратегию и тактику формирования у будущих специалистов готовности к самосовершенствованию.

Заключение

Анализ теории и практики показывает, что эффективность профессионального самосовершенствования будущего специалиста обеспечивают следующие условия:

1) максимальная реализация возможностей учебных дисциплин психолого-педагогического цикла, которые содействуют формированию у будущего специалиста ценностного отношения к самосовершенствованию как способу творческого освоения профессиональной деятельности и реализации личностного потенциала в профессии; усвоению динамики становления педагога-профессионала; формированию компетенций, необходимых будущему специалисту для выполнения целей и задач, а также функций профессиональной деятельности; развитию внутренней мотивации к личностному и профессиональному росту;

2) проектирование содержания обучения в контексте профессионального самосовершенствования;

3) дифференциация и индивидуализация учебной деятельности как условий профессионального самосовершенствования, т.е. учета социально-психологических, личностных особенностей, возраста обучающихся;

4) инновационная направленность образовательного процесса, предполагающая включенность студентов в процесс освоения и реализации педагогических нововведений посредством использования таких технологий, как игровые, рефлексивные, проектное обучение и др.

Реализация указанных условий содействует актуализации потребности будущего специалиста в профессиональном самосовершенствовании, позволяет выстраивать индивидуальную траекторию его профессионального роста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. – М. : Академия, 2009. – 239 с.
3. Корепанова, М. В. Основы педагогического мастерства / М. В. Корепанова, О. В. Гончарова, И. А. Лавриненц. – М. : Академия, 2010. – 240 с.
4. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1996. – Кн. 1. – 567 с.
5. Буткевич, В. В. Личность учителя как предмет научного познания / В. В. Буткевич. – Минск : БГПУ, 2000. – 172 с.
6. Деркач, А. А. Психология развития профессионала / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, А. К. Маркова. – М. : РАГС, 2000. – 126 с.
7. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
8. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд, 1996. – 262 с.
9. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : практикум / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова. – М. : Академия, 2008. – 144 с.
10. Слостенин, В. А. Психология и педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – М. : Академия, 2008. – 480 с.
11. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 282 с.
12. Елканов, С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – 198 с.
13. Ковалев, С. М. Воспитание и самовоспитание / С. М. Ковалев. – М. : Мысль, 1986. – 284 с.

14. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
15. Лапина, О. А. Введение в педагогическую деятельность / О. А. Лапина, Н. Н. Пядушкина. – М. : Академия, 2008. – 160 с.
16. Основы педагогики / А. И. Жук [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. – Минск : Аверсэв, 2003. – 349 с.
17. Лукина, Л. И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ / Л. И. Лукина. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 170 с.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 01.03.2016

Melnichuk I.A. Professional Self-improvement of Future Teachers: Theoretical Aspect

The article deals with the essential characteristics of professional self-improvement (theoretical foundations: principles, structure, conditions of efficiency) of future teachers; the peculiarities of self-discipline and self-education as specific types of activities are specified; the notions «readiness for the professional self-improvement» and «organization of self-improvement process» are defined.