

УДК 37.015.03

*Сулима Т.В.,  
Мирошникова О.С.*

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
САМОВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ  
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НА РАЗНЫХ  
ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ**

**Сулима Татьяна Вячеславовна**, кандидат психологических наук, доцент  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
ул. Студенческая, 14, к. 3, г. Белгород, 308007, Россия; *E-mail: sulima@bsu.edu.ru*

**Мирошникова Оксана Сергеевна**, ассистент  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
ул. Студенческая, 14, к. 3, г. Белгород, 308007, Россия; *E-mail: miroshnikova@bsu.edu.ru*

## АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема профессионального самовоспитания будущих учителей на разных этапах обучения в вузе. Объектом исследования является профессиональное самовоспитание студентов, главной целью исследования – психолого-педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональному самовоспитанию.

**Ключевые слова:** профессиональное самовоспитание; педагогическое творчество; педагогическая направленность.

*Sulima T.V.  
Miroshnikova O.S.*

**PROFESSIONAL DEVELOPMENT  
OF FUTURE TEACHERS  
AT DIFFERENT STAGES  
OF LEARNING**

**Sulima Tatyana Vyacheslavovna**, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor  
Belgorod State National Research University, 14-3 Studencheskaya St., Belgorod, 308007, Russia;  
*E-mail: sulima@bsu.edu.ru*

**Miroshnikova Oksana Sergeevna**, Assistant Lecturer  
Belgorod State National Research University, 14-3 Studencheskaya St., Belgorod, 308007, Russia;  
*E-mail: miroshnikova@bsu.edu.ru*

## ABSTRACT

The article considers the problem of professional training of future teachers at different stages of studying at the university. The object of the research is the professional self-education of students; the main aim of the research is psycho-pedagogical conditions of formation of readiness of students for professional self-education.

**Keywords:** professional self-education; pedagogical work; pedagogical orientation.

## Введение (INTRODUCTION)

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., т.д.);

- изучения развития профессионального самосознания, как центральной линии процесса становления личности будущего учителя (Козиев В.Н., Маркова А.К., Миронова Т.Л., Митина Л.М., 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 остаются мало изученными.

Среди них – самовоспитание личности учителя, как основная движущая сила его профессионального развития. Эффект обучения в вузе, представляющий становление и рост профессионализма учителя, зависит не только от окружающих студента профессионально-образовательных ресурсов, но и от субъективной готовности личности воспринимать, преобразовывать и рационально использовать имеющийся потенциал, учитывая определенную меру в проявлении тех или иных качеств.

## Основная часть (MAIN PART):

В рамках нашего исследования: развитие профессионального самовоспитания личности студентов, обоснована роль профессионального самовоспитания личности учителя на пути к творческой педагогической деятельности. Основная мысль заключается в том, что педагогическое творчество, как процесс самореализации личности учителя, формирует его жизненную философию в целом и требует для своей реализации сильной, зрелой, динамичной личности. Это и определяет роль и значение процесса профессионального самовоспитания и саморазвития.

В исследовании приняли участие студенты педагогического факультета: первого курса – 50 человек, пятого курсов – 50 человек, студенты второй ступени высшего образования, окончившие педагогический колледж – 45 человек; студенты заочного обучения, работающие в системе образования – 47 человек. В состав экспериментальной группы вошли 25 студентов первого курса, 25 студентов пятого курсов, 23 студента второй ступени высшего образования, окончивших педагогический колледж; 23 студента заочного обучения, работающих в системе образования. Численность контрольной группы – 96 студента. Общее число испытуемых составило 192 человека.

Особый акцент в своем исследовании был сделан на этап профессиональной подготовки, который является начальным для профессионального самовоспитания и утверждения студента в позиции учителя. Анализ результатов теоретического исследования показал, что источник активности данного процесса находится в системе общности «Учитель-ученик». Поэтому подход к формированию про-

цесса профессионального самовоспитания на этапе профессиональной подготовки, есть связующее звено между системой знаний, приобретаемых в вузе и реальной педагогической деятельности. В качестве гипотезы мы выдвинули предположение о том, что готовность к профессиональному самовоспитанию, как субъективная форма соотношения внутреннего мира студента и деятельных способов развития собственной личности, имеет сложную структуру, включающую в себя когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный компоненты, которые в ходе обучения в вузе развиваются неравномерно и обусловлены степенью и характером профессионального самоопределения будущих учителей. А в качестве психологических условий формирования готовности к самовоспитанию могут выступать следующие: актуализация потребности в профессиональном самовоспитании; развитие способности к самопознанию собственной личности в профессиональной сфере и в сфере межличностного взаимодействия за счет актуализации процессов активного аутообщения, самовосприятия, преобразования и самосовершенствования; обучение специальным приемам постановки целей самовоспитания, составление программы, выбора методов и средств самовоспитания с учетом уровней сформированности его компонентов.

Проверка этого утверждения в рамках экспериментального исследования психологической готовности студентов к профессиональному самовоспитанию, проводилась по разработанной нами методике, основывающейся на исследованиях главных компонентов структуры психологической готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности:

- когнитивный компонент – сформированность профессионального самоопределения студентов, способности к творческим преобразованиям и профессиональной рефлексии; знаний об особенностях профессионального самовоспитания;

- мотивационно-ценностный компонент – сформированность способностей к постановке профессиональных целей, положительной мотивации к профессиональному

самовоспитанию, представления о себе – «Я идеальный учитель»;

- эмоциональный компонент – сформированность адекватной самооценки, адекватного отношения к своим профессиональным способностям;

- деятельностный компонент – сформированность стремления к деятельности по профессиональному самовоспитанию, владение методами самовоспитания.

Для исследования сформированности когнитивного компонента готовности к профессиональному самовоспитанию, мы использовали тест для определения творческих способностей, разработанный Ж. Гилфордом (1967г.) и П. Торренсом (1974) применяется нами в варианте Х. Зиверта (1997) в целях диагностики креативности студентов для изучения их творческих возможностей преобразования собственной личности. Тест-опросник «Профессиональное самоопределение личности студентов», разработан нами на основании исследований профессиональной «Я-концепции» личности (Агапов В.С., Деркач А.А., Маркова А.К., Полухин В.А. и др.).

Для определения сформированности мотивационного компонента, нами использованы: методика Ильиной Т.Т. «Мотивация учебной деятельности», позволяющая изучить выраженность мотива и интереса к процессу обучения и научным проблемам, а также мотива овладения профессией, направленность на получение диплома; анкета «Определение осознанности подхода к профессиональному самовоспитанию», разработана нами для определения критериев осознанности подхода к профессиональному самовоспитанию студентов.

Для определения сформированности эмоционального компонента готовности к профессиональному самовоспитанию, мы использовали методику нахождения количественного выражения уровня самооценки (по С.А. Будасси) для определения самооценки личности. Для самодиагностики педагогических способностей студентов, мы использовали методику Аминова Н.А. «Диагностика педагогических способностей», с целью определить адекватность присущих студентам способностей требованиям педагогической

деятельности и выявлению направления и содержания процесса профессионального самовоспитания.

Для анализа сформированности деятельностного компонента профессионального самовоспитания студентов, мы использовали тест «Оценка потребности в профессиональном самовоспитании», направленный на получение информации для выявления взаимосвязи между профессиональным самоопределением студентов и их желанием совершенствовать собственную личность.

Использование перечисленных методических средств позволяет осуществить исследование сформированности компонентов

готовности к профессиональному самовоспитанию и направленность профессионального развития личности студентов.

Достоверность результатов мы проверили с помощью методов статистической обработки: вычисление U-критерия по методу Манна-Уитни, выявляющего степень значимости различий в результатах исследований; статистический анализ по методу ранговой корреляции Спирмена, определяющий силу и направленность корреляционных связей.

Обобщение итогов нашего исследования и анализ полученных результатов, представлены в таблице 1:

Таблица 1

**Содержание уровней и компонентов сформированности готовности студентов к профессиональному самовоспитанию**

Table 1

*The content of the levels and components of formation of students' readiness for professional self-education*

Ком- по- ненты	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 самоутверждения
	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 профессионального самовоспитания отражена на рисунках: 1, 2, 3, 4. Статистическая обработка результатов исследования позволи-

ла выявить значимые корреляционные связи (при уровне значимости  $p \leq 0,05$ ) между критериями внутри каждого компонента.

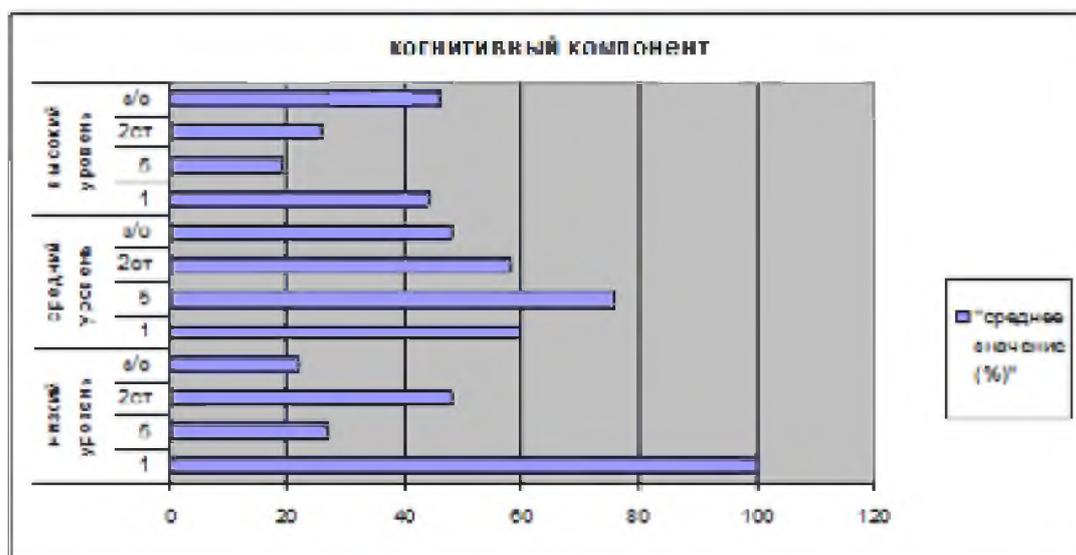


Рис. 1 Динамика уровней когнитивного компонента  
Fig. 1. Dynamics of the levels of cognitive component

Значимые корреляционные связи по критериям: «профессиональное самоотношение и личностная рефлексия» ( $r=0,97$ ); «профессиональное самоотношение и интеллек-

туальная рефлексия» ( $r=0,70$ ); «личностная рефлексия и интеллектуальная рефлексия» ( $r=0,78$ ).

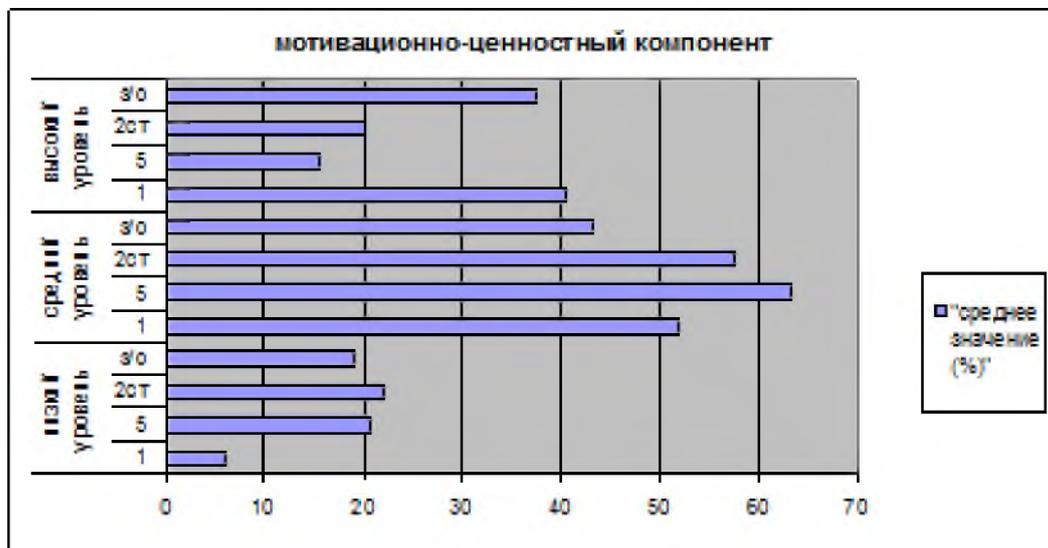


Рис. 2 Динамика уровней мотивационно-ценностного компонента

Fig. 2. Dynamics of the levels of the motivational value component

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» ( $r=0,72$ ); «по-

требность в самовоспитании и успеваемость по психолого-педагогическим дисциплинам» ( $r=0,95$ ); «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» ( $r=0,95$ ).

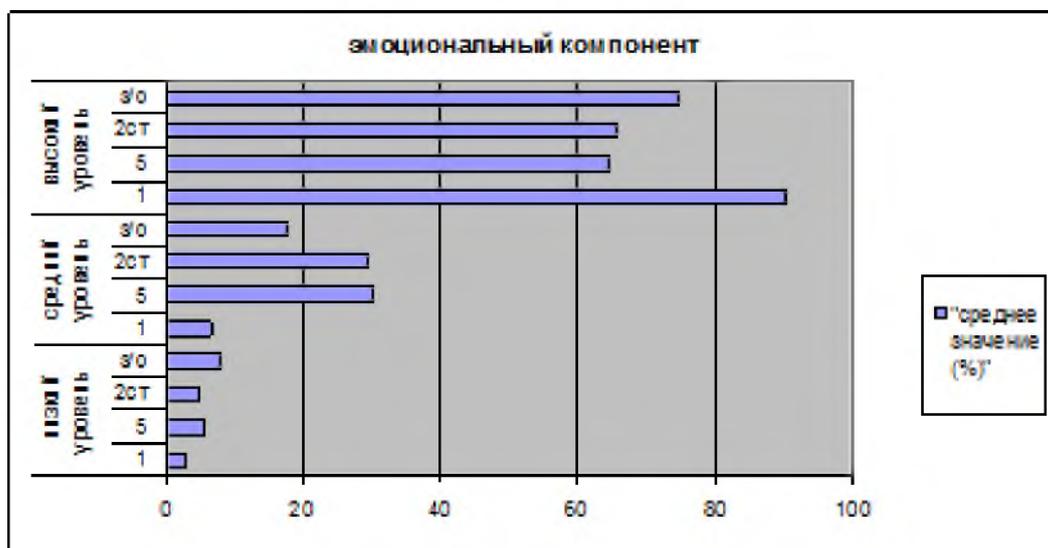


Рис. 3 Динамика уровней эмоционального компонента

Fig. 3. Dynamics of the levels of the emotional component

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» ( $r=0,57$ ).

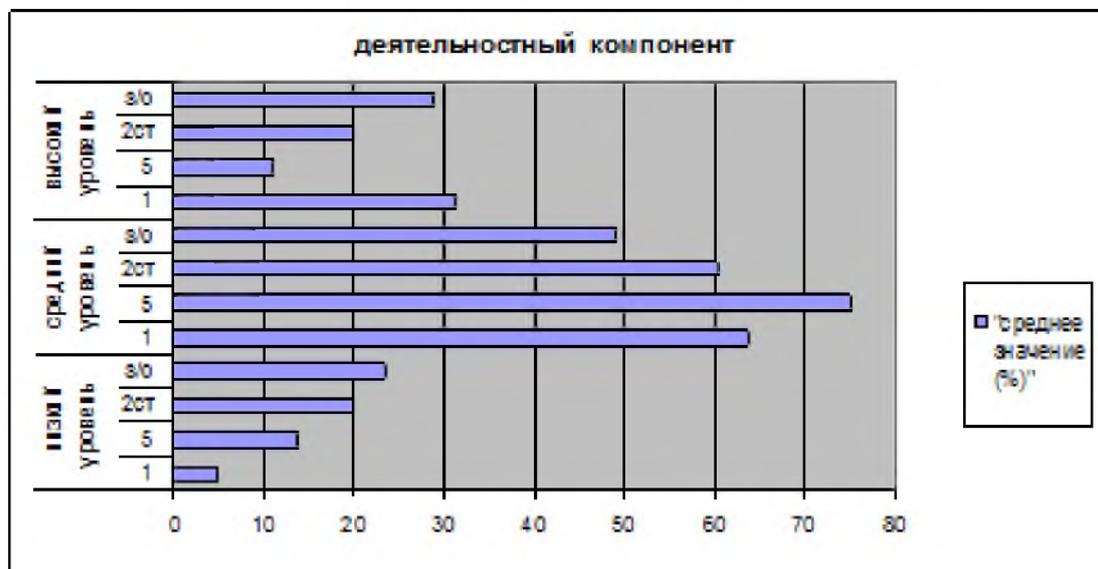


Рис. 4. Динамика уровней деятельностного компонента  
 Fig. 4. Dynamics of the level of the activity component

Значимы корреляционные связи по критериям «успеваемость по дисциплинам психолого-педагогического цикла и потребность в самовоспитании» ( $r=0,95$ ); «успеваемость по дисциплинам психолого-педагогического цикла и желание учиться у педагогов профессионалов» ( $r=0,90$ ); «успеваемость по дисциплинам психолого-педагогического цикла и желание изучать педагогическую литературу» ( $r=0,96$ ); «успеваемость по дисциплинам психолого-педагогического цикла и стремление к социальному общению» ( $r=0,89$ ); «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 успеваемость по психолого-педа-

гогическим дисциплинам» ( $r=0,90$ ); «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 успеваемость по психолого-педагогическим дисциплинам» ( $r=0,96$ ); «желание изучать педагогическую литературу и желание учиться у педагогов профессионалов» ( $r=0,94$ ); «желание изучать педагогическую литературу и стремление к социальному общению» ( $r=0,96$ ).

Значимые корреляционные связи были отмечены и между компонентами. Статистическая обработка позволяет сделать вывод о том, что наиболее тесная связь наблюдается между мотивационным и деятельностным компонентами. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

## Корреляционные связи между компонентами

Table 2

## Correlations between components

	Когнитивный	МЦК	Эмоциональный.	Деятельностный
Когнитивный	1,00	0,27	-0,33	0,32
МЦК	0,27	1,00	0,09	<b>0,96</b>
Эмоциональный	-0,33	0,09	1,00	-0,09
Деятельностный	0,32	<b>0,96</b>	-0,09	1,00

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

По когнитивному компоненту:

- в процессе адаптации студентам приходится анализировать, оценивать и соотносить свою деятельность с условиями вуза. Поэтому их профессиональное самоопределение обеспечивает развитие и формирование ценностей личности, осознание и оценку себя, своих умственных и физических сил, мотивов и целей поведения, отношение к будущей педагогической деятельности и к самому себе;

- уровень сформированности профессионального самоопределения студентов определяется уровнем успешности их учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии и проявляется в активном положительном отношении к предстоящей педагогической деятельности;

- неосознанность профессионально-педагогических ролей является причиной дезинтеграции в сфере профессионального самоопределения студентов;

- у 22% пятикурсников, 20% студентов второй ступени и 60% студентов, работающих в школе, наблюдается дисбаланс между адекватно сформированным профессиональным самоопределением и незнанием возможно-

стей профессионального самовоспитания для творческого подхода к самореализации и достижению высокого уровня профессионального мастерства;

- в результате адекватного профессионального самоопределения студенты обретают способность к профессиональному росту, личностному совершенствованию, чему способствует знание приемов, способов и методов профессионального самовоспитания;

- расширение профессионального самопознания студентов предполагает актуализацию их потенциала на конструктивное развитие в направлении личностного и профессионального роста.

По мотивационному компоненту:

- мотивационно-ценностное отношение студентов к профессии учителя формируется в соответствии с уровнем успешности учебной деятельности, удовлетворенностью выбором профессии, желанием реализовать свои возможности и другими факторами, образующими мотивационно-ценностную сферу деятельности студентов;

- рассогласование в системе профессиональных и личностных ценностей студентов ведут к дезинтеграции в личностной сфере, неадекватной идентификации, выраженной в рассогласовании значимости и достижимости профессиональных целей;

- основным конфликтом, тормозящим развитие готовности и способности студентов к

профессиональному самовоспитанию, связанных с осознанием цели своей профессиональной деятельности и средств, необходимых для ее достижения, является недостаточная согласованность социального и личностного смыслов существующей системы образования;

- направленность самовоспитательной активности студентов на саморазвитие, свидетельствующая о неопределенности целей профессионального самовоспитания, связана с вовлеченностью студентов в учебный процесс, что затрудняет им видение перспектив будущей профессиональной деятельности;

- сложности адаптационного периода обучения сопровождаются серьезными изменениями в мотивационной сфере, причинами которых являются неверные исходные мотивации профессии, учеба в группе с аморфной мотивационной структурой, трудная перестройки сложившегося стереотипа учебной деятельности, приспособление к новым условиям обучения и отрицательные эмоции (боязнь неуспеха);

- мотивация к профессиональному самовоспитанию возникает при осознании причин дискомфорта, связанных с трудностями адаптационного периода и стимулирует к поиску ценностей образования и средств профессиональной самореализации.

По эмоциональному компоненту:

- самовоспитание студентов осуществляется взаимодействием объективных и субъективных факторов, в котором самооценочная деятельность выступает в качестве основы процесса самовоспитания и одним из ее главных механизмов;

- отсутствие практической проверки, наличия профессиональных способностей ведет к формированию неадекватной профессиональной самооценки, которая является основой саморегуляции личности студента и главным механизмом его профессионального развития;

- основным критерием, формирующим самооценку студентов, является их умение общаться с людьми, поддерживать межличностные контакты, что характеризуется эмоционально-положительным отноше-

нием к деятельности, придает уверенность в себе;

- адекватная самооценка педагогических способностей является индикатором развития у студентов стремления к профессиональному самовоспитанию.

По деятельностному компоненту:

- адаптация к новой социальной среде, коллективу вуза и деятельности выражается у студентов в изменениях функциональных состояний, влияющих на протекание процесса самовоспитания в зависимости от общей результативности учебной деятельности;

- у студентов всех групп, в той или иной степени, прослеживается готовность к изменению мотивов, определяющих профессиональную деятельность, а также готовность к восприятию информации, способной повлиять на профессиональную трансформацию их личности;

- максимальная выраженность профессиональной направленности самовоспитания наблюдающаяся у студентов, работающих в школе, которая свидетельствует об осознанности их стремления к педагогическому идеалу, в то время как большинство студентов остальных групп стремятся проявить себя в других сферах жизнедеятельности, имеющих смысл и ценность для их личности;

- деятельность студентов направлена на развитие собственной личности, осуществляется в сфере социального общения в рамках «Я-другие» и не носит профессиональной направленности.

- поглощенность исполнением учебного процесса не способствует поиску информации для профессионального самовоспитания личности студентов.

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

- низкая степень соответствия педагогических способностей студентов требованиям профессии подтверждает необходимость знаний возможностей профессионального самовоспитания для проектирования собственной линии профессионального развития;

– 20% пятикурсников, 20% студентов второй ступени образования и 30% студентов, работающих в школе, считают необходимым совершенствовать собственную личность.

Это говорит о том, что у этих студентов наблюдается мотивационная готовность к профессиональному самовоспитанию, которая включает в себя определение цели, мотивации к самовоспитанию, самооценку, для перехода на качественно новый, более высокий уровень функционирования. Но программа действий по самовоспитанию отсутствует, поэтому выбор средств ориентирован на внешние условия и мнения окружающих.

### **Заключение (CONCLUSIONS)**

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

– включить студентов в педагогическую деятельность с первого курса обучения, что позволит первокурсникам увидеть перспективы своего профессионального развития, повысит интерес к педагогической деятельности и, как следствие – активность в учебном процессе;

– активизировать взаимодействие между вузом и школой, обеспечивающее постоянную практическую деятельность студентов в условиях педагогической реальности. Это станет связующим звеном между системой знаний, приобретаемых в вузе и реальной педагогической деятельностью, имеющим формирующее влияние на профессионализм будущего учителя;

– проводить психолого-педагогический анализ практической деятельности студентов, разбор внештатных педагогических ситуаций и межличностных конфликтов.

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

**ЛИТЕРАТУРА:**

1. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. М. : Просвещение, 1989. 189 с.
2. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: исслед. субъектив.-эмоцион. сферы творч. процесса педагога / В. А. Кан-Калик. Грозный: Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1976. 286 с.
3. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н. В. Кузьмина // Вопросы психологии. 1984. № 1. С. 20-26.
4. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. М.: Просвещение, 1993. 190 с.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. СПб. : Евразия, 1999. 478 с.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Просвещение, 1976. 463 с.
7. Рувинский Л. И. Перспективы профессионально-деятельностной подготовки учителей в вузах / Л. И. Рувинский // Советская педагогика. –1988. – № 7. – С. 70-74.
8. Скульский Р. П. Учиться быть учителем / Р. П. Скульский. М.: Педагогика, 1986. 143 с.
9. Штейнмец А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / А. Э. Штейнмец. СПб., 1993. 344 с.

**REFERENCES:**

1. Elkanov S.B. Fundamentals of Professional Self-education of the Future Teacher / S.B. Elkanah . M.: Education, 1989. 189 p.
2. Kahn-Kalik V.A. Educational Activity as a Creative Process: Research into subjective and Emotional Sphere of the Teacher's Creative Process. / V.A. Kahn-Kalik. Grozny: Chech.- Ing. Publishing House, 1976. 286 p.
3. Kuzmina N.V. Pedagogical Skills of the Teacher as a Factor of Students' Abilities / N.V. Kuzmin // Questions of psycHology. 1984 . № 1. Pp. 20-26.
4. Markov A.K .The Psychology of Teacher's Work : Vol. Teacher / A.K. Markova . M.: Education, 1993. 190 p.
5. Maslo A. Motivation and Personality / Maslo . St. Petersburg.: Eurasia, 1999. 478 p.
6. Rubinstein S.L. The Problems of General Psychology. M.: Education , 1976 . 463 p.
7. Ruvinskii L.I. Prospects of Professional-ly-activity Training of Teachers in Universities / L.I. Puvinskii // Soviet Pedagogy, 1988. № 7. Pp. 70-74.
8. Skulsky R.P. Learn to be a Teacher / R.P. Skulsky. M.: Education, 1986.143 p.
9. Steinmets A. E. Psychological Preparation for Teaching Activities: Doctoral Thesis in Psychology. 19.00.07 / A. E. Steinmetz. St. Petersburg., 1993 . 344 p.