|  |
| --- |
| Частное учреждение образовательная организация высшего образования "Омская гуманитарная академия" |

Кафедра: Педагогика и психология образования

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА

по учебной дисциплине: Профессионально-творческое

 саморазвитие личности

 **Выполнила:** Лах Ильмира Ильясовна

 **Направление подготовки:** 44.04.02

 Психолого-педагогическое образование

 **Форма обучения:** заочная

 **Оценка: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 Подпись Ф.И.О.

 “\_\_\_\_”\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_\_ г.

Омск, 2018г.

СОДЕРЖАНИЕ

1.Реферат на тему: Сущность и структура профессионально-творческого саморазвития личности.

Введение…………………………………………………………………….3

Глава 1. Научный анализ процесса саморазвития……………………4 - 8

Глава 2. Теоретико-методологические аспекты профессионального саморазвития будущих педагогов……………………………………….….9 - 14

Глава 3. Оценка и условия эффективности профессионального саморазвития педагога……………………………………………………...15 - 23

Заключение………………………………………………………………..24

Список литературы……………………………………….………………25

2.Практическое задание: Проанализируйте различные классификации подходов к понятию «творчество», отметьте наиболее значимые с вашей точки зрения его признаки………………………………………………....26 - 33

3.Практическое задание: Сформулируйте основные характеристики саморазвития……………………………………………………………...…34 - 36

Введение

В условиях модернизации российского образования особую значимость приобретает проблема профессиональной подготовки специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, свободно владеющих своей профессией.

Система образования должна быть ориентирована на будущее. Образовательные институты ориентируются на изменения в обществе, что предполагает не только изменения форм организации обучения, но и изменение содержания образования, что зависит от конкретного педагога.

Это требует от учителя способности изменять формы и методы, структуру и содержание программы учебного материала, индивидуализированные образовательные программы, разработку интегративного курса. Основа готовности к этому - развитие самостоятельности, творческой инициативы учителя. Разнообразные типы учебных заведений создают ситуацию самоопределения, в которой он должен ответить на вопрос: "Что для него есть профессиональная ценность?", "Что для него есть ориентир его деятельности?".

Многие педагоги сегодня чувствуют себя нереализованными личностями. В педагогической деятельности, достаточное место отводится личности педагога и ее развитию. Могут быть рассогласования личностного и профессионального конфликта личности и его профессиональной деятельности.

Глава 1. Научный анализ процесса саморазвития.

*История становления проблемы процесса саморазвития.*

Выявляя сущность процесса саморазвития, обратимся к истории становления этой проблемы. Одно из ранних упоминаний о проявлении саморазвития принадлежит Гераклиту («Я исследую самого себя»), затем мы находим его у Сократа, который вслед за Дельфийским Оракулом призывал своих учеников познавать самих себя. Обращенность к внутреннему миру и широкое пользование самооценкой встречаются у Марка Аврелия и Плотина («обращение души на себя»), а позже и у Августина (рубеж IV-V вв.), который рассматривает самопознание и самоопределение как духовное подвижничество. Это были первые подступы к пониманию саморазвития.

Решающий шаг в активном изучении и реализации идеи саморазвития был сделан в эпоху Просвещения, деятели которого (К.А. Гельвеций, И.Г. Гердер, Ж.-Ж. Руссо), способствовали, прежде всего, утверждению взглядов на сознание (мышление и чувства) как на выражение самовоспитания и самообразования. Идеология того времени определила контуры новой модели культурного человека и субъективного содержания гуманистического образования. Она в целом много сделала для изучения его саморазвития, например, А. Гумбольдт указывал на самовоспитание как продолжение естественного развития человека, а Сен-Симон говорил: «Изучая самого себя, я изучаю одновременно всех людей». Широкая культурная и нравственная контекстность саморазвития личности - это основная гуманистическая идея И. Канта. Она определила направление дальнейших поисков в философии образования. Г. Гегель в «Философии права» говорит о саморазвитии человека как «переработке» себя в процессе культуры. Антропологические и гуманистические идеи И. Канта нашли дальнейшее развитие в работах Л. Фейербаха, в частности, в его «Этике», которая вся направлена на самость, восприятие самого себя, познание других через «Я».

Фактически все философы вносят в решение вопроса саморазвития свою лепту. В учении И. Фихте «самость» - это самодвижение мысли,

 «Я» - это основная предпосылка активности. Г. Спенсер называет отношение к себе одним из главных типов отношений и включает в него заглядывающее внутрь себя сознание и переживание субъектом отношений к себе и среде. В. Дильтей говорит о самовыявлении как основной форме саморазвития, Э. Шпрингер - об открытии своего «Я», М. Вебер находит в свободе и самоопределении личности высшее достижение сознания. Начиная с последней трети XIX в. исследования саморазвития охватывают многие отрасли гуманитарного знания, переносятся в сферу социальной психологии, социальной, культурной и философской антропологии. Возникают направления и школы, целиком ориентированные на проблематику саморазвития, например персонализм или экзистенциализм Серен Кьеркегор (1813-1855), Карл Ясперс (1883-1969), Мартин Хайдеггер (1889-1976), Жан-Поль Сартр (1905-1980). Философская точка зрения экзистенциалистов состоит в том, что каждый человек ответственен за свою жизнь. Акцент делается на человеке как на «сущем-в-мире».

В русской философии складывались свои самобытные традиции рассмотрения свободы и саморазвития личности. Был интерес к этим проблемам, стимулирующийся общим вниманием общественного сознания к индивидуальности, внутреннему миру, возникшем на рубеже XIX-XX вв. Отчасти это объяснялось активизацией роли сознания и самосознания.

В сложных социально-культурных процессах, особенно тех, которые связаны с усилением эффекта отчуждения личности, потерей самости и утратой свободы в условиях обострения противоречий накануне революции 1917 г. предреволюционная ситуация порождала и ожидания, и предчувствия катастрофизма. Идея свободы одним виделась как естественный путь развития (Н.А. Бердяев), другим (В.В. Розанов) - «разрушение миров». В то время впервые заговорили о «самостроительстве» личности, о ее «самосозидании» как ядре развития. Так, Н. А. Бердяев подчеркивает: «Моя личность не есть готовая реальность, я созидаю свою личность, созидаю и тогда, когда познаю себя; я есть, прежде всего, акт». Философ считает, что общение - это средство объединения людей, что дает им смысл для саморазвития. Большим злом он считает самоизоляцию человека от общения или не полноту, а закрытость общения, что снижает возможности его самосовершенствования. Именно поэтому всякое людское сообщество, в том числе педагогическое, создавая возможности для глубокого общения и единения людей, является существеннейшим актом их саморазвития. После Октябрьской революции последовало невнимание теоретиков педагогики к проблемам саморазвития личности. Западная философия и психология в то же время много сделали для углубления исследований в этой области и для перевода их на прагматический уровень - в прикладную психологию и практическую педагогику. Сегодня отечественная философия, образованная вновь, поднимает проблемы свободного саморазвития личности, пытаясь осмыслить их как магистральный путь в возрождении разнообразия и высокого качества образования.

*Современный период саморазвития общества.*

На уровне актов об образовании начала XXI века признается острейшая потребность государства в творческих личностях с высоким уровнем инновационной культуры. Интеграция нашей страны в мировое экономическое и культурное пространство, планетарные экологические проблемы, межэтнические военные конфликты выдвигают первостепенную задачу - воспитание общей инновационной культуры специалиста, представляющей гармонию знаний, мышления, чувств, поведения и деятельности. Ядром такой культуры является духовность как высшая ступень интеллектуально-нравственного развития человека, гармония его идеалов с общечеловеческими ценностями и высоконравственными поступками, в основе которых лежат потребность служить людям и добру, постоянное стремление к самосовершенствованию и само актуализации.

Образовательная цель современной подготовки таких специалистов требует, чтобы процессы само актуализации получали, прежде всего, личностную мотивационную опору. Однако изучение состояния этой проблемы в педагогической теории и практике позволяет констатировать недостаточную ее разработанность как самостоятельной области исследования.

В последнее время появились научные труды, в которых разрабатываются проблемы профессиональной само актуализации. Ученые изучают устойчивые интегральные личностные особенности, которые регулируют деятельность личности (В.А. Сластенин, А.К. Маркова), раскрывают общие механизмы воздействия индивидуальных особенностей личности на деятельность (В.С. Мерлин, В.А. Ядов).

Несмотря на имеющиеся научные наработки по этой проблеме, самой идее профессионального саморазвития личности посвящены единичные исследования (Е.В. Андриенко), а педагогическая поддержка самоактуализационных основ личности в образовательном пространстве вуза пока еще не стала предметом специальных исследований.

Поэтому чрезвычайно важным представляется психолого-педагогическое осмысление сущности и механизма саморазвития будущего специалиста в условиях обучения в высшей школе. Необходимо смоделировать и процесс педагогической поддержки самоактуализационных основ личности в условиях высшего профессионального образования.

Под саморазвитием личности мы понимаем ее стремление к раскрытию и осознанию своих профессионально значимых личностных особенностей, адекватному и активному их использованию в учебно-профессиональной деятельности.

Самодвижение, саморазвитие, самоактуализация свойственны любым открытым самоорганизующимся системам. Понимая самоактуализацию личности как адекватный для человека, наделенного сознанием, способ саморазвития, мы считаем ее имманентным, инвариантным признаком, присущим всей природе, а не только природе человека. Но полагаем при этом, что существует культурно-исторический диапазон, внутри которого имеет место переход от саморазвития как сопутствующего явления, как компонента любого взаимодействия системы с окружением, к саморазвитию как осознанному способу существования личности. Только в этом случае развитие начинает определять образ жизни личности, а многомерный мир человека выступает в своих ценностных координатах как пространство для саморазвития.

Для нашего понимания важно, что такое педагогическое пространство предоставляет личностно ориентированное образование. При этом целью его является не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления личностью своих способностей и ее инновационного развития в процессе обучения в высшей школе.

Саморазвитие личности в процессе вузовского обучения содержит в себе единство объективного и субъективного, спонтанного и управляемого. Оно может осуществляться как спонтанный процесс: обучающийся реализует свои возможности, не думая об этом и не осознавая самого процесса. Но это и управляемый процесс, представляющий собой единство целенаправленного педагогического руководства (помощи) и саморазвития будущих специалистов. Управление реализуется совокупностью разнообразных действий, определяющих реализацию той или иной педагогической функции.

 Глава 2. Теоретико-методологические аспекты профессионального саморазвития будущих педагогов.

*Теории профессионального развития*

Практически все теории профессионального развития имеют своей целью предсказание следующего: направление профессионального выбора, построение карьерных планов, реальность профессиональных достижений, особенности профессионального поведения на работе, наличие удовлетворенности от профессионального труда, эффективность образовательного поведения личности, стабильность или смена рабочего места.

Рассмотрим некоторые направления, теории профессионального развития личности, в которых обсуждается сущность и детерминация профессиональных выборов и достижений.

Психодинамическое направление, имея своей теоретической основой работы З. Фрейда, обращается к решению вопросов детерминации профессионального выбора и удовлетворенности личности в профессии, исходя из признания определяющего влияния на всю последующую судьбу человека его раннего детского опыта. Профессиональный выбор и последующее профессиональное поведение человека объясняются как обусловленные рядом факторов: 1) структурой складывающихся в раннем детстве потребностей; 2) опытом ранней детской сексуальности; 3) сублимацией как общественно полезного смещения энергии основных влечений человека и как процесса защиты от заболеваний из-за фрустрации основных потребностей; 4) проявлением комплекса маскулинности (З. Фрейд, К. Хорни), "зависти к материнству" (К. Хорни), комплекса неполноценности (А. Адлер).

Сценарная теория

Сценарная теория, развиваемая с середины 50-х гг. Американским психотерапевтом Э. Берном, объясняет процесс выбора профессии и профессионального поведения тем сценарием, который формируется в раннем детстве.

В сценарной теории утверждается, что сравнительно малое число людей достигает полной автономии в жизни. В важнейших аспектах жизни (брак, воспитание детей, выбор профессии и карьера, развод и даже способ смерти) люди руководствуются сценарием, т.е. программой поступательного развития, своеобразным жизненным планом, выработанным в раннем детстве (до 6-летнего возраста) под влиянием родителей и определяющим поведение человека.

Для того, чтобы "хорошие" карьерные сценарии действительно имели место, необходимо выполнение ряда условий: родители желают передать, а ребенок готов, предрасположен к принятию этого сценария; у ребенка должны быть развиты соответствующие сценарию способности и не противоречащие содержанию сценария жизненные события; оба родителя должны иметь собственные сценарии "победителей" (т.е. их собственные сценарии и антисценарии совпадают).

В структурном разделе сценарной теории дается объяснение содержанию профессиональных выборов в связи со строением личности субъекта и доминированием одного из состояний "Я" (Родителя, Взрослого, Ребенка). Для некоторых людей доминирующее состояние "Я" становится "главной характеристикой их профессии: священники - в основном Родители; диагносты - Взрослые; клоуны - Дети". Личность, ведущая себя как догматический Родитель - напряженно работающий и обладающий чувством долга человек, осуждающий, критикующий других и манипулирующий другими, как правило, выбирает профессии, связанные с реализацией власти над другими людьми (военные, домохозяйки, политики, президенты компаний, священнослужители). Личность, ведущая себя как постоянный Взрослый, беспристрастна, сосредоточена на фактах и логике, стремится обработать и классифицировать информацию в соответствии с предыдущим опытом. Такие личности выбирают профессии, где не надо иметь дело с людьми, где ценится абстрактное мышление (экономика, вычислительная техника, химия, физика, математика).

*Теория профессионального развития Д. Съюпера*

Концепция профессионального развития Д. Съюпера - генетическая теория. Съюпер основывался на представлениях Ш. Бюлер о жизненном пути. Им даются описания следующих стадий и этапов профессионального развития, различающихся типичными задачами:

- стадия «пробуждения», характеризующаяся идентификацией ребенка с окружающими его людьми, включает этапы «фантазии» (доминирование детских потребностей, в возрасте 4-10 лет), «интересов» (проигрывание профессиональных ролей в воображении, 11-12 лет), «способностей» (их проявление и соотнесение с внешними требованиями, 13-14 лет);

- стадия «исследования», на которой происходит реальное проигрывание разных ролей, включает этапы «эксперимента» (предварительный профессиональный выбор и его опробование, 15-17 лет), «перехода» (реализация Я-концепции, 18-21 год) и «пробы» (овладение составом профессиональной деятельности, 22-24 года);

- стадия «консолидации», целью которой является нахождение устойчивой профессиональной позиции, включает этапы «пробы» (самоутверждение в поле деятельности или повторный выбор, 25-30 лет) и «стабилизации» (направление всех усилий в одно русло, 31-44 года);

-стадия «сохранения» характеризуется стремлением сохранить статус (45-64 года); стадия «снижения» представляет собой уход из профессиональной жизни.

В этой схеме задается лишь общая последовательность предъявления человеку задач профессионального развития, но чтобы понять индивидуальную или половую специфику профессионального развития требуется обращение к содержательным механизмам, обеспечивающим принятие человеком тех или иных образцов профессионального пути.

*Теория профессионального выбора.*

Теория профессионального выбора американского исследователя Холланда, развиваемая с начала 70-х гг., выдвигает положение, что профессиональный выбор обусловлен тем, какой тип личности сформировался.

В западной культуре можно выделить пять типов личности: реалистический, исследовательский, артистический, социальный, предпринимательский, конвенциальный. Каждый тип - продукт типичного взаимодействия между многообразием культурных и личностных факторов, включая родителей, социальный класс, физическое окружение, наследственность. Из этого опыта личность выучивается предпочитать некоторые виды деятельности, которые могут стать сильными увлечениями, приведут к формированию определенных способностей, обусловят внутренний выбор определенной профессии.

Реалистический тип имеет следующие характеристики: честный, открытый, мужественный, материалистический, настойчивый, практичный, бережливый. Его основные ценности: конкретные вещи, деньги, сила, статус. Он предпочитает ясные, приказные по характеру работы, связанные с систематической манипуляцией с объектами, избегает преподавательской и терапевтической видов деятельности, связанных с социальными ситуациями. Он отдает предпочтение занятиям, требующим моторных навыков, ловкости, конкретности.

Исследовательский тип имеет следующие характеристики: аналитический, осторожный, критический, интеллектуальный, интроверт, методичный, точный, рациональный, непритязательный, независимый, любопытный. Его основные ценности: наука. Он предпочитает исследовательские профессии и ситуации, связанные с систематическим наблюдением, творческими исследованиями биологических, физических, культурных феноменов для контроля и понимания этих феноменов. Избегает предпринимательских видов деятельности.

Социальный тип имеет следующие характеристики: лидерство, общительность, дружелюбие, понимающий, убеждающий, ответственный. Его основные ценности: социальные и этические. Он предпочитает деятельность, связанную с воздействием на других людей (учить, информировать, просвещать, развивать, лечить). Осознает себя как обладающего преподавательскими способностями, готового помочь, понять других. В профессиональном выборе у этого типа: педагогика, социальное обеспечение, медицина, клиническая психология, проф. консультирование. Он решает проблемы, опираясь главным образом на эмоции, чувства, умение общаться.

Артистический (художественный, креативный) тип: эмоциональный, с богатым воображением, импульсивный, непрактичный, оригинальный, имеющий гибкость, независимость решения. Его основные ценности - эстетические качества. Он предпочитает свободные, несистематизированные виды деятельности, предпочитает занятия творческого характера - музицирование, живопись, литературное творчество. Вербальные способности преобладают над математическими. Избегает систематизированных точных видов деятельности, бизнеса, клерковских занятий. Осознает себя как экспрессивную, оригинальную и независимую личность. В профессиональном выборе - искусство, музыка, язык, драматургия.

Предпринимательский тип: рискованный, энергичный, властный, общительный, импульсивный, оптимистичный, ищущий удовольствий, любящий приключения. Его основные ценности - политические и экономические достижения. Предпринимательский тип предпочитает такие виды деятельности, которые позволяют манипулировать другими людьми для достижения организационных целей и экономических выгод. Избегает монотонной умственной работы, однозначных ситуаций, занятий, связанных с ручным трудом. Предпочитают задачи, связанные с руководством, статусом и властью. В профессиональном выборе: все виды предпринимательства.

Конвенциальный тип обладает следующими характеристиками: конформный, добросовестный, умелый, негибкий, сдержанный, послушный, практичный, склонный к порядку. Основные ценности - экономические достижения. Отдает предпочтение четко структурированным видам деятельности, в которых необходимо манипулировать с цифрами в соответствии с предписаниями и инструкциями. Предпочитаются профессии, связанные с канцелярией и расчетами: машинопись, бухгалтерия, экономика. Математические способности развиты больше вербальных.

Каждый тип стремится окружить себя определенными людьми, объектами, нацелен на решение определенных проблем, т.е. Создает соответствующую своему типу среду.

Глава 3. Оценка и условия эффективности профессионального саморазвития педагога.

*Критерии эффективности процесса саморазвития педагога*

Саморазвитие педагога - непрерывный, сознательный, целенаправленный процесс личностного и профессионального совершенствования, основанный на взаимодействии внутренне значимых и активно-творческих воспринятых внешних факторов и направленный на повышение уровня его профессионализма, развития профессионально значимых качеств и аккумулирование педагогического мастерства, опыта, профессиональных знаний.

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт практической деятельности позволяют выделить следующие критерии эффективности процесса саморазвития педагога:

- осмысление собственных профессиональных затруднений и корректировка деятельности;

- поэтапное целеполагание своей педагогической деятельности, ее моделирование и прогнозирование;

- самоорганизация качественных изменений в личности и деятельности;

- изменения в мотивационной сфере;

- развитие способности реализовать свой творческий потенциал;

- постановка и решение по отношению к самому себе педагогических, психологических, организационных, предметных задач;

- динамика научно-теоретических, психолого-педагогических знаний и методических умений, их соответствие особенностям учебно-воспитательного процесса и условиям социума;

- сформированность оценочно-рефлексивной позиции учителя.

Главным механизмом саморазвития как целенаправленного воздействия человека на самого себя является разрешение противоречий между сложившимися свойствами, качествами личности и объективными требованиями профессиональной деятельности, решение постоянно усложняющихся творческих задач.

Процесс саморазвития педагога можно представить как процесс различных изменений следующих компонентов: мотивационно-целевого, когнитивного, эмоционально-волевого, конструктивно-деятельностного, рефлексивного и результативного, которые характеризуются неравномерностью развития и взаимосвязанностью, т.к. изменение одного из них является условием развития любого другого.

 Мотивационно-целевой компонент раскрывается через ценностные ориентации, личностные смыслы, потребности, интересы, мотивы внешнего стимулирования, мотивы внутреннего самоутверждения педагога, что определяет содержательную сторону деятельности педагога по саморазвитию.

Когнитивный компонент включает в себя знание методик самоанализа и самодиагностики, технологические знания (система методов, средств, форм и механизмов личностно-профессионального саморазвития).

Эмоционально-волевой компонент раскрывается через эмоционально-положительное отношение к содержанию и процессу саморазвития, осознание и позитивное восприятие собственного образа «Я» как профессионала, эмоциональную устойчивость, способность контролировать процесс саморазвития и не допускать неоправданных отклонений от намеченного плана.

Конструктивно-деятельностный компонент включает самостоятельную интерпретацию условий творческого саморазвития, умение проектировать и реализовывать творческое саморазвитие путем оптимального выбора форм и технологий реализации целей и задач саморазвивающей деятельности, отслеживать ход этого процесса.

Рефлексивный компонент отражает способность к самопознанию и самооценке профессиональной деятельности и своей личности, рефлексивному анализу процесса творческой самореализации, самоконтролю эффективности собственных действий, коррекции результата, стимулирует развитие способности педагога к работе над собой.

Результативный компонент включает в себя новообразования профессиональных знаний и умений, личностно-значимых качеств, процессов «самости», результаты профессионально-педагогической деятельности.

Саморазвитие педагога может характеризоваться разными уровнями:

·первый уровень - остановившееся саморазвитие, когда педагог проявляет положительное отношение к своей профессиональной деятельности и осознает ее личностную значимость. Он не испытывает потребности в самоанализе, самодиагностике и самооценке собственной профессиональной деятельности и ее результатов; профессиональные функции выполняет в основном по стандарту.

·второй уровень - достаточное саморазвитие, характеризующийся высокой оценкой педагогом личностной значимости собственной педагогической деятельности и проявлением потребности в творческом саморазвитии; более определенным и конкретным целеполаганием; способностью к самопознанию и самооценке профессиональной деятельности и своей личности.

·третий уровень - активное саморазвитие, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах педагога личностную и глубоко осознанную ценность; педагог осознает и принимает творческое саморазвитие как личностно значимую и ценностно-целевую установку; проявляет потребность в самосовершенствовании; владеет содержанием и механизмом творческого саморазвития в рамках субъектной позиции к собственной жизнедеятельности и деятельности учащихся.

Высокий уровень психологизации самого процесса образования диктует необходимость интенсивного психологического сопровождения деятельности всех участников образовательного процесса, в том числе и сопровождение профессионального саморазвития педагога.

*Внешние условия подготовки к профессиональному саморазвитию.*

Следующим условием подготовки к профессиональному саморазвитию будущего социального педагога, тесно связанным с образовательной средой, а в некоторых источниках даже трактуется как одна из составных частей образовательного пространства вуза. Выделение данного условия обусловлено тем, что именно адаптационный период первокурсников оказывает непосредственное влияние на их дальнейшее обучение, а, следовательно, и на качественно-количественную сторону подготовки социальных педагогов, в том числе и профессиональное саморазвитие.

Проблема анализа адаптации как общественного явления получила освещение в работах Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, И.А. Милославовой, В.И. Селиванова, В.А. Сластенина и др. В социологическом понимании адаптация есть приобщение личности к определенным видам деятельности, происходящее в данной социальной среде на основе усвоения личностью социального опыта общества в целом и той среды (микросреды), к которой она принадлежит. Иными словами, адаптация есть не что иное, как усвоение личностного социального опыта той среды, к которой она принадлежит. В рассматриваемом вопросе - это адаптация студентов к новым условиям жизни и деятельности в вузе.

В психологии различают два основных вида адаптации: конформный и не конформный. Поскольку основным компонентом жизнедеятельности индивида является профессиональная деятельность, то имеет смысл выделить профессиональную адаптацию, которая, по мнению В.А. Сластенина, имеет четыре этапа: 1) подготовка к труду в общеобразовательной школе; 2) выбор профессии; 3) профессиональная подготовка; 4) начало трудовой деятельности.

Анализируя процесс адаптации студента, под которым понимается «активное освоение профессиональной деятельности и социальной роли специалиста», Э.Ф. Зеер выделяет следующие его компоненты: психологическая и нравственная готовность к профессиональной деятельности, обусловленная профессиональной направленностью личности; профессионально-педагогический опыт; освоение личностью новой социальной роли.

Различают также три формы адаптации студентов к условиям вуза:

Формальная, касающаяся познавательно-информационного приспособления к новому окружению, структуре высшей школы, содержанию обучения в ней, ее традициям, своим обязанностям;

Общественная, т. е. процесс внутренней интеграции (объединения) группы студентов-первокурсников и интеграция этой группы со студенческим окружением в целом;

Дидактическая, касающаяся подготовки к новым формам и методам учебной работы в вузе.

Для обучающегося студента важно осознание того, что «стать успешным человеком в условиях рынка сможет тот, кто имеет хорошую профессиональную подготовку, владеет навыками самостоятельной работы, деятельности и общения; обладает способностью адаптироваться к новым условиям труда, быть конкурентоспособным, мобильным специалистом». Таким образом, одной из важнейших задач при подготовке социальных педагогов должно стать развитие у будущих специалистов самостоятельности. В.Б. Бондаревский под самостоятельностью понимает «работу над проблемно-познавательными заданиями, решение системы творческих заданий, подготовку докладов и т. д».

Исходя из этого, задачу самостоятельной работы будущих социальных педагогов мы видим в вооружении студентов знаниями о сущности и специфике данного вида работы в области социальной педагогики, создании у них установок на самообразование, овладении глубокими теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками, формировании интереса к выбранной профессии. К сожалению, по обобщенным данным М. И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича , 45,5 % студентов признают, что не умеют правильно организовывать самостоятельную работу; 65,8 % опрошенных вообще не умеют распределять свое время; 85 % не думают, что его можно распределять. Даже при некотором умении самостоятельно работать студенты отмечают, что прием, осмысление, переработка и интерпретация необходимой учебной информации вызывает у них существенные затруднения на 1 и 2 курсах.

Таким образом, можно сделать вывод, что умения и навыки, полученные в ходе самостоятельной работы, и стремление заниматься ею смогут стать хорошей основой для профессионального саморазвития будущего педагога.

Социально-педагогическая практика для будущих педагогов - это очень важный компонент их профессиональной подготовки и становления специалиста. Только на этом этапе обучения они могут выступить в активной роли по отношению к своим клиентам, только здесь смогут реально проявиться все их достоинства и недостатки, а также способности к социально-педагогической деятельности. Практика является связующим звеном между теоретическим обучением будущих педагогов и их самостоятельной работой в образовательных учреждениях.

Педагогическая практика дает возможность освоения основ нескольких специализаций как базы для успешной адаптации в меняющихся социальных условиях и повышения своего профессионального саморазвития. Следовательно, студенты должны не только овладеть профессиональными умениями в рамках одной выбранной специализации, но и попробовать себя в разных видах и сферах социально-педагогической деятельности, в работе с разными категориями детей. Для будущих педагогов это дает возможность более обоснованно и осмысленно выбрать на старших курсах специализацию и в то же время быть профессионально готовым в будущем, при необходимости, сменить специализацию в рамках своей профессии.

*Внутренние условия подготовки к профессиональному саморазвитию.*

Рассматривая внутренние условия подготовки будущего педагога к профессиональному саморазвитию, отметим, что они напрямую связаны с профессионально значимыми качествами личности (ПЗЛК) специалиста (профессиональная направленность личности, готовность к профессиональной деятельности и самообразование студента). Одним из основных ПЗЛК педагога является его личностная направленность. Согласно Н. В. Кузьминой, личностная направленность - это один из важнейших субъективных факторов профессионального саморазвития специалиста.

А. К. Маркова считает, что устойчивая профессиональная направленность - это стремление стать, быть и оставаться специалистом, помогающее ему преодолевать препятствия и трудности в своей работе.

Н. В. Кузьмина под сущностью педагогической направленности понимает интерес и любовь к педагогической профессии, осознание трудностей в этом виде деятельности, потребность в педагогической деятельности, стремление овладеть основами профессионального саморазвития.

Более узкое понимание сущности профессиональной направленности характеризуется большей однозначностью и конкретизацией определения. В данном случае такая направленность это либо положительное отношение к своему виду деятельности, либо склонность и готовность заниматься своей профессиональной деятельностью. Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональное саморазвитие будущего педагога неосуществимо без профессиональной направленности.

На основе исследования Л.М. Ахмедзяновой, которая под сущностью профессиональной направленности понимает призвание, мы можем выделить следующие структурные компоненты профессиональной направленности будущих педагогов:

Неосознанное влечение к социально-педагогической деятельности;

Осознание объекта и содержания деятельности;

Склонность к социально-педагогической деятельности и стремление заниматься ею, а также потребность в избранной профессии.

Таким образом, эффективность процесса самообразования связана с определением каждым специалистом - педагогом - конкретного содержания самостоятельной работы по самосовершенствованию своей личности, с творческим усвоением новой научной информации и передового опыта, с воплощением приобретенных знаний и умений в практическую деятельность.

*Ведущим внутренним условием подготовки педагогов.*

К профессиональному саморазвитию выступает формирование готовности будущего специалиста к рассматриваемому аспекту профессиональной деятельности. Оно базируется на рассмотренных ранее внутренних условиях. Однако определение готовности к деятельности не может ограничиваться характеристиками опытности, мастерства, производительности труда, его качества в тот момент, когда совершается соответствующая деятельность. Не менее важно при оценке готовности определить внутренние силы личности, ее потенциалы и резервы, существенные для повышения производительности ее профессиональной деятельности в будущем.

Подготовка студентов к профессиональному саморазвитию осуществляется в процессе общей профессиональной подготовки и имеет общие с ней компоненты. В то же время она имеет свои специфические особенности, обусловленные характером педагогической деятельности и требованиями к личности, ее осуществляющей.

Результат процесса профессионального саморазвития - это изменения в знаниях, способностях, ориентациях, личностных и профессиональных качествах. Оценка результатов произошедших преобразований предполагает покомпонентный анализ всей структуры саморазвития, т. е. сначала анализируются ситуации, которые привели к противоречиям между существующими установками и необходимостью получения новых характеристик (рассматриваются процессы движения и самодвижения), затем мотивы, способствующие преобразованиям. Анализ целей и содержания процесса саморазвития основан на комплексном рассмотрении этих компонентов с целью выявления положительных и отрицательных характеристик преобразований, произошедшие в процессе саморазвития. Корректировка полученных результатов производится при условии, что были упущены какие-либо моменты (неточно сформулированы цели, недостаточно отработан содержательный компонент и т. Д.), или результат не оправдал ожидания. Корректирование может быть выполнено в виде рекомендаций по исправлению создавшихся условий или более детальной программы дальнейших преобразований в рамках процесса профессионального саморазвития.

Таким образом, нами рассмотрены различные условия, оказывающие влияние на эффективность подготовки будущих педагогов к профессиональному саморазвитию.

Заключение

Важнейшей задачей педагогической деятельности является развитие учащихся. Но полноценно развивать учащегося может лишь педагог, который сам находиться в процессе саморазвития. Категория «саморазвитие» является одним из ключевых понятий современного мыслительного процесса во всех его проявлениях: в философии, социологии, психологии

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт практической деятельности позволяют выделить следующие критерии эффективности процесса саморазвития педагога:

- осмысление собственных профессиональных затруднений и корректировка деятельности;

- поэтапное целеполагание своей педагогической деятельности, ее моделирование и прогнозирование;

- самоорганизация качественных изменений в личности и деятельности;

- изменения в мотивационной сфере;

- развитие способности реализовать свой творческий потенциал;

- постановка и решение по отношению к самому себе педагогических, психологических, организационных, предметных задач;

- динамика научно-теоретических, психолого-педагогических знаний и методических умений, их соответствие особенностям учебно-воспитательного процесса и условиям социума;

- сформированность оценочно-рефлексивной позиции учителя.

На первом этапе профессионального саморазвития наибольшую значимость имеет такая ценность, как материальное положение, к остальным ценностям положение индифферентное. На следующем этапе, предпочитаемой ценностью, является сохранение собственной индивидуальности. На третьем этапе становления предпочтения отдается креативности, духовному удовлетворению и развитию себя.

Список литературы

1.Власова, Е.А. История становления проблемы процесса саморазвития. М.: Фолио, 2007). Педагогика: учеб. Пособие для студентов. / авт.-сост. Л.А. Кабанина, Л.Н. Смотрова, Е.А. Власова. М.: МГУ, 2006

2. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека - М., 1986. - 206 с.

3. Иванчик Т. Ф. К вопросу о формировании значимой направленности личности //Актуальные проблемы социальной психологии: Материалы всесоюзного симпозиума. М, 1986. - с. 46 - 48.

4. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М., 1988. - 300 с.

5. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. - М.: Академия,1999-510с.

6. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. - М.: Российское педагогическое агентство .1997-176с.

7. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности. - М., 1984. - 176с.

8. Титаренко В. Я. Семья и формирование личности. - М., 1987.

9. Специфика социологического понимания термина культура [http://www.finteoria.ru]

Практическое задание 1: Проанализируйте различные классификации подходов к понятию «творчество», отметьте наиболее значимые с вашей точки зрения его признаки.

Творчество как предмет научного исследования обладает своеобразной парадоксальной спецификой. Это вызвано не только сложностью и многогранностью проявлений творчества, но и особенностями его научного изучения.

Некоторые исследователи склонны рассматривать проблемы творчества как чисто психологическую, для чего и существует специальный раздел психологии.

Разрабатываются диалектические основы педагогики творчества как самостоятельной области научного знания (В.И. Андреев. Г.В. Кудрявцев. A.M. Матюшкин. Я.А. Пономарев. А.Ф. Эскулов и др.). Я.А. Пономарей писал по этому поводу: «Включение психологии творчества, как абстрактной науки, в состав педагогики творчества, как конкретной науки, необходимое условие развития действенно-преобразующего типа знания о творческой деятельности».

В.И. Андреев определяет методологические принципы, предмет и задачи педагогики творчества как теории и как педагогической технологии, выделяет основные диалектические противоречия, барьеры и педагогические условия развития и саморазвития творческих способностей.

В последнее время значительно возросло число педагогических идей и подходок, предполагающих творческую самореализацию ученика в качестве ведущей учебной деятельности. Например, поисково-творческие занятия внеучебного содержания (A.3. Зак), обучение в форме творческих мастерских (A.A. Окунев), творческие студии, научные ученические мероприятия и совместная продуктивная деятельность учителей, учеников и родителей (Л.В. Тарасов), система ТРИЗ (Г.С. Альтшуллер и др.) и т. д. Поиски новых идей происходят в направлении отыскания и развития технологий творческого обучения.

Примечательны и теоретические работы, посвященные особенностям воспитания творческой личности как цели образовательных систем (В И. Андреев, Н.П. Пархоменко), построению психологии творческого обучения, названной автором креативной психопедагогикой (Н.Ф Вишнякова), вопросам творческого саморазвития личности и т. д.

В научной литературе можно выделить несколько групп определений понятия «творчество» по различным признакам. Они, безусловно, не являются классификациями, поскольку не удовлетворяют признакам полноты и независимости, зачастую не имея даже однозначного критерия отбора. По нашему мнению, более полным, хотя далеко не исчерпывающим описанием множества подходов к творчеству является совокупность типов определений понятия, предложенная Е.П. Торрансом. Он выделяет 5 групп, которые мы и положили в основу нашей классификации понятия «творчество», дополнив недостающими на наш взгляд, подходами и особенностями интерпретации данного термина в отечественной науке.

Отметим, что выделение нами десяти сущностных характеристик творчества можно назвать классификацией в достаточной степени условно, поскольку построить строгую и полную систему непересекающихся и взаимодополняющих классов подходов к такому многогранному понятию представляется практически невозможным.

Некоторые подходы удачно дополняют друг друга, но если идеи достаточно широко охватывают сущность понятия, то нередко они могут быть отнесены к различным группам по разным признакам, если рассматриваются различные аспекты творчества.

Существуют две противоположные позиции по этому вопросу. Представители первой (Л.С. Выготский, М.М. Поташник, Л.Л. Терстон, Е У. Ямбург и др.) не считают важным признание обществом новизны идеи, главное, что она является субъективно новой для самого творца. В подтверждение этой мысли они приводят доводы, что талантливые. творческие личности способны переоткрывать законы, изобретать заново существующие вещи, не тая. что до них это уже было сделано, что ни в коей мере не умаляет творческих способностей «новооткрывателей» Например Л. С. Выготский придерживался такой точки зрения «Творческой деятельностью мы называем всякую такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающемся только в самом человеке». Представители другой позиции (М. Стайн, Шпрехер и др.) называют такой подход «изобретением велосипеда», полагая, что подлинное творчество должно определяться новизной в общекультурных масштабах, то есть признаваться обществом, современниками.

Классические психоаналитические подходы к творчеству основываются на точке трения 3. Фрейда, который тесно связывал бессознательные влечения личности с ее активностью в творческих процессах. Творчество Фрейд понимал как разновидность сублимации, при этом особо выделял значение ассоциативного мышления, воображения, интуиции. Творческий процесс, по К. Юнгу, смалывается из бессознательного одухотворения архетипа, из его развертывания в условиях современности, в чем и проявляется социальная и личностная значимость творчества. А. Адлер считал, что случаи сверхкомпенсации (гиперкомпснсации) часто приводят к выдающимся творческим достижения.

Характерны ранние трактовки творчества как предсознательного мыслительного процесса, более низкого по сравнению с рациональным, логическим мышлением (С. Ариети, Э. Крис, Л. Куби и др.).

Подходы, связанные со специфическими качествами творческой личности. Сюда включаются исследования феномена творчества, целенаправленно изучающие личностные характеристики одаренных людей с целью построения их обобщенного портрета.

По сути, многие исследователи сводят проблему творчества к проблеме творческой личности: не существует особых творческих способностей, а есть личность, обладающая определенной мотивацией и чертами, привносятся свежий, новый взгляд на проблему (P.C. Крачфилд, Е.К. Старквезэр, Р.К Уилсона и др.).

Интерес к феномену гениальности как личностному воплощению творчества возник еще в эпоху Возрождения. Знаниями особенностей творческой личности психологи и педагоги обязаны многочисленным работам литераторов, искусствоведов, историков науки и культуры, изучающих биографии гениальных людей, поскольку нет творений без творцов. В частности, известна точка зрения, традиционно связанная с именем Ц. Ломброзо, что талант это болезнь. Собраны различные данные как в подтверждение гипотезы связи гения и безумия (Д. Карлсон, Э. Кречмер), так и в опровержение ее (Т. Саймогтон).

Гуманистические психологи (Г. Олпорт, А. Маслоу и др.) видели первоначальный источник творчества в мотивации личностного роста, не подчиняющейся гомсостатическому принципу удовольствия. По А. Маслоу - это потребность в самоактуализации, полной и свободной реализации своих способностей и жизненных возможностей При этом, творческих людей характеризуют как эмоционально и социально зрелых, обладающих высокой адаптивностью, уравновешенностью, оптимизмом и т. п. Для них характерны уверенность в себе, настойчивость, владение собой, хорошая интеграция в обществе, интерес к новшествам, спонтанность, независимость поведения, развитое чувство юмора, высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, эстетическое чувство, стремление к красоте (X. Швет и др.).

H.Ю. Постатюк вслед за А.Н. Луком систематизирует основные творческие способности (или стилеобразующие черты творческой деятельности) выделяемые различными исследователями:

1. Способность к видению проблемы (лучше шире: умение самостоятельно ставить проблему) или «интеллектуальная инициатива» по терминологии Д.Б. Богоявленской. В большинстве тестов на креативность эта способность является ведущей и основополагающей.

2. Оригинальность мышления (как один из признаков самостоятельности мышления).

3. Диалектичность мышления.

4. Легкость ассоциирования + воображение

5. Гибкость мышления (в противоположность инертности)

6. Антиконформизм мышления. Примечательно, что причины формирования шаблонов и стереотипов чаще всего видят в дефектности обучения и воспитания.

7. Легкость генерирования идей (к этому стоит добавить умение развивать идеи).

8. Критичность мышления (как к поступающей информации, так и к себе).

9. Способность к оценочным действиям, способность к выбору

10. Способность к переносу.

11. Готовность памяти (обеспечение необходимого объема и, что важнее, качества накопленных знаний, системности, динамичности, уровня обобщенности).

12. Другие качества (более редкие по упоминанию): способности к свертыванию операций, доведению до конца, обобщению, боковое мышление и др.

Обозначенные творческие способности перекликаются с выделенными А.К. Марковой качествами личности, необходимыми для развития профессионального творчества, видение проблемы там, где другие ее не видят, способность замечать альтернативы, способность к быстрому переключению, к субъективному уподоблению, критическое отношение к общепринятому и к новому, умение создавать новые комбинации из известных элементов и т. д.

В.И. Андреев рассматривает около 60-ти личностных качеств творческой личности, сгруппировав их в блоки: мотивационно-творческая активность и направленность личности, интеллектуально-логические способности, интеллектуально-эвристические способности, мировоззренческие свойства личности, задающие стратегию творческой деятельности и обеспечивающие критерии ее оценки, моральные, нравственные качества личности, способствующие успешности творческой деятельности, способности личности к самоуправлению в учебно-творческой деятельности, коммуникационно-творческие способности, эстетические способности, индивидуальные особенности личности.

А П. Лук, проанализирован и сопоставив различные схемы творческого процесса, дал обобщенную психологическую структуру из пяти стадий:

1.Накопление знаний и навыков, необходимых для четкого уяснения и формулирования задачи. (По важности оценивается автором как половина решения.).

2.Поиск дополнительной информации и сосредоточение усилий на решении проблемы. (Обычно этот этап отдельно не выделялся, а включался в первый и в целом определялся как «подготовка». А Н. Лук, по-видимому, специально его обособляет, чтобы противопоставить следующему: сосредоточение отделить от релаксации.)

3.Уход от проблемы, переключение на другие занятия. (Период инкубации в отношении главной задачи.)

4.Верификация, проверка (Этап не просто необходимый, но также имеющий творческий характер, поскольку определяет уровень способности личности к оценке и выбору творческого решения.).

 Е. Л. Яковлева, изучая проблему развития творческого потенциала личности, также отмечает, что характеристики творчества не предметны (наличие продукта материального или идеального).

В. А. Хеннеси и Т.М. Амабиле отмечают: «Хотя большинство авторов рассматривают творчество как процесс, их определения чаще всего используют определения продукта как отличительного признака творческости. В большинстве определений творчества такими характеристиками продукта являются новизна и адекватность. Подчеркивание продукта сейчас широко принято как наиболее полезное для исследований в области творчества. Во многих исследованиях таким «продуктом» является результат выполнения тестов на креативность; либо - это экспертная оценка продуктов».

Ф. Баррон. изучив большое количество исследований по творчеству, делает вывод, что в большинстве определений «что-то новое» - это обычно продукт, но являющийся результатом процесса, осуществляемого человеком, то есть существуют три аспекта изучения творчества: процесс, продукт, личность.

М.Г. Ярошевский тоже считает: «Системный подход к процессу творчества не может быть иным как трехаспектным, интегрирующим его составляющие: предметную, социальную и личностную».

Таким образом, наличие продукта как критерия творчества можно считать общепринятым, но не определяющим. На наш взгляд, это приемлемо только в случае ориентации на процесс творчества с целью диагностики уровня развития творческих способностей, используя понятие продукта в качестве регистрации результата.

Примечательно, что все исследователи, подчеркивая важность личностных факторов, сходятся во мнении, что чем выше уровень творчества личности, тем сильнее «внутренняя» мотивация творчества.

Таким образом, задача педагога состоит в создании направленности на творчество и обеспечении педагогических условий для творческих проявлений н дальнейшего творческого саморазвития личности.

Для современной ситуации характерно противоречие между теоретическими представлениями о природе творчества и практикой обучения и развития творческих способностей учащихся. Сегодня большинство теоретических концепций признают и даже подчеркивают роль личностных факторов как одного из важнейших компонентов творчества, но немногие программы и модели обучения используют их на практике, ориентируясь целиком или преимущественно на когнитивное развитие. Признание личностных особенностей сводится, в основном, или к рекомендациям по развитию Я-концепции учащихся, не определяя конкретные способы или к составлению «списка» черт личности, благоприятствующих творческим проявлениям.

Практическое задание 3: Сформулируйте основные характеристики саморазвития.

Так, ряд российских психологов и педагогов, анализируя саморазвитие личности, выделяют следующие его характеристики:

- определившаяся иерархия ценностей, отражающая приоритеты общечеловеческих ценностей;

- развитие потребностно-мотивационной сферы (как смыслового

поля личности), основанной на личностной системе ценностей;

- концептуальное мышление, обуславливающее округленное мировоззрение и возможности его углубления;

- развитая «Я-концепция» как продукт теоретического осмысления своей личности, собственных жизненных целей и предмет нарастающего целенаправленного «вырабатывания»;

- позиция объективного реализма, т. е. адекватного осознания и принятия своей ответственности за себя, свое общество, страну в соотнесении со своими возможностями эту ответственность нести;

- стратегия жизни, построенная в соответствии с личностными ценностями, притязаниями, устремлениями и индивидуальными возможностями осуществления;

- зрелость эмоциональной сферы, нравственно-эстетического идеала, высоких чувств, художественного вкуса;

- социальная ответственность личности, готовность и опыт разнообразной деятельности как выражение «степеней свободы личности»;

- рефлективность, высокая требовательность к себе, сознательная саморегуляция на уровне самоуправления;

- наличие активной деятельности «восхождения к себе лучшему», развитое «коммуникативное ядро личности» как гарантия компетентности в общении.

Основными содержательными характеристиками структуры саморазвития у М.В. Шамардиной выступают ценностные ориентации, личностные смыслы, самооценка, мотивационно-волевые компоненты, целеполагание. Эти компоненты определяют направленность и динамику саморазвития, а также уровень зрелости личностных компонентов. Их гармоничное сочетание дает возможность человеку преобразовать себя, организовать самостоятельную деятельность по собственному самосовершенствованию.

Н.В. Калинина в своем исследовании «Саморазвитие студентов педагогического колледжа в условиях учебной деятельности», вслед за И.Б. Сенновским и П.И. Третьяковым, определяет следующие структурные компоненты саморазвития студентов: рефлексивный; самопознания; самоопределения; саморегулирующий и самореализации.

Для того чтобы представить саморазвитие личности концептуально, Н.Б. Крылова соединяет разнообразные механизмы саморазвития в шесть функциональных блоков, которые названы базовыми: блок самоорганизации; блок самоопределения; блок самопознания; блок саморегуляции и самореабилитации; блок самореализации; блок самообразования.

Данные блоки взаимосвязаны, в основе их взаимодействия лежат блоки самоопределения и самоорганизации, работающие в режиме постоянного обеспечения всех форм саморазвития личности, а также сохранения ее целостности. Остальные четыре — специализированные. Каждый из блоков выполняет определенные функции.

По мнению Н. Б. Крыловой, с помощью функций самоопределения обеспечивается ситуативный выбор позиции, поступка, суждения, оценки, субъекта общения и взаимодействия. С помощью самоорганизации личность обеспечивает, планирует, оперативно организует, контролирует те или иные формы своей жизнедеятельности. Функция самопознания — направить понимание деятельности и поведения, осознание себя, раскрыть для себя особенности самосознания. Функция саморегуляции и самореабилитации — постоянная коррекция, адаптация, сохранение и восстановление целостности «Я» и жизнеобеспечения всего организма. Роль самореализации во всех формах проявления саморазвития — нацеливание личности на максимальное раскрытие творческих способностей, на адекватное и гибкое поведение, на выполнение действий, соответствующих ожиданиям значимых других и собственным задачам. Функция самореализации — раскрытие потенциала личности. И, наконец, функция самообразования — совершенствование мышления, чувств и воли личности, а также ее практических умений и навыков.

С. А. Беличева также выделила показатели саморазвития личности, являющиеся основой личностной характеристики будущего педагога. К ним относятся: наличие положительно ориентированных жизненных планов, профессиональных намерений, отношение к учебной деятельности, развитие полезных знаний, навыков, интересов, адекватность отношения к педагогическим воздействиям, коллективистские проявления, критичность, способность правильно оценивать других, самокритичность, самоанализ, способность к сопереживанию, эмпатия, волевые качества, внешняя культура поведения, отказ от употребления алкоголя, курения, сквернословия.

Основываясь на вышеизложенном, мы можем сделать вывод, что процесс саморазвития — это процесс целенаправленной деятельности личности по непрерывному самоизменению, сознательному управлению своим развитием, выбор целей, путей и средств самосовершенствования сообразно жизненным установкам. То есть в жизни и развитии личности определяющими делаются ее внутренние усилия «состояться» во всех направлениях жизни. А поскольку человек — существо социальное, процесс саморазвития не может осуществляться без включения субъекта в активный деятельностный процесс, играющий большую роль в его развитии. С. Л. Рубинштейн отмечал, что «перед человеком должны все время вставать значимые для него задачи, в решении которых он должен включаться. Только благодаря активной деятельности личность может добиться успеха и в профессиональной сфере». Следовательно, здесь уже имеет смысл говорить

о профессиональном развитии личности.