

Учебная литература, 1996. – 160 с.

8. Озерова О.Е. Развитие творческого мышления и воображения у детей. Игры и упражнения. / О.Е. Озерова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005 – 192 с.

9. Развитие творческих способностей детей 5 – 7 лет: диагностика, система занятий/ авт.-сост. С.Г. Королёва. –

Волгоград: Учитель, 2010. – 114 с.

10. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – с. 48

11. Эльконин Д. Б. Детская психология. — М., 1960. — 328 с.

THE MAIN DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF THE MODERN EDUCATION SYSTEM

© 2012

Yu. V. Velichko, the graduate student, teacher-psychologist
Volga Region State Social and Humanitarian Academy, Samara (Russia)

Keywords: creative abilities, productive imagination, dialectic thinking, intellectual activity, originality of imagination.

Annotation: In article various approaches of concept «creative abilities» are considered. Within each conceptual approach to a problem of creativity the various periods for development of creative abilities are opened. The directions of development of creative abilities at preschool age are considered.

УДК 374.80

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНТЕРАКЦИИ КАК СОВРЕМЕННЫЕ СПОСОБЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ

© 2012

С.В. Власенко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Н.И. Пустовалова, кандидат педагогических наук, профессор кафедры психологии
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

Ключевые слова: мотивация, самооценка, профессиональное развитие, самообразование, саморазвитие.

Аннотация: Актуальность вопросов развития взрослых, их профессиональной самореализации, возможности управления данными процессами предъявляет требования к поиску новых способов организации процесса обучения взрослых, в частности, использования интеракций.

Мотивацией к непрерывному профессиональному развитию в течение всей жизни является осознание правильности профессионального самоопределения в начале жизненного пути и в период его стабилизации. Аутентичное исследование, проведённое на базе Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева и Северо-Казахстанского института повышения квалификации педагогических кадров (191 человек), показало, что мотивацией к выбору педагогической профессии служат: мечта детства (10%); любовь к детям (9%); интерес к профессии педагога (18%); интерес к преподаваемому предмету (10%); принадлежность к учительской династии (15%); влияние школьных учителей (20%); альтруизм – желание принести пользу обществу (3%); расчёт – востребованность профессии, особенно в сельской местности, возможность получить образовательный грант (3%); стечение жизненных обстоятельств – случайный выбор, давление родителей и т.п. (4%). Если соотнести полученные данные с классификацией А.А. Леонтьева, можно выделить социально-ориентированные (любовь к профессии; желание передавать знания, опыт; стремление приносить пользу обществу, быть востребованным; принадлежность к учительской династии), предметно-ориентированные (интерес к предмету) и личностно-ориентированные (желание подражать любимому учителю; любовь к детям) основания выбора. Очевидно, данное обстоятельство должно оказывать влияние на содержание и стиль педагогической деятельности, а также направления и характер профессионального развития: социально-ориентированные педагоги успешно самореализуются в качестве классных руководителей, школьной администрации; предметно-ориентированные преимущественно развиваются как учителя-предметники, преподаватели организаций ТиПО; личностно-ориентированные способны к реализации индивидуальных подходов, персонализированных и коррекционных программ, больше внимания уделяют собственному личностному развитию.

Проявились социально-исторические и гендерные контексты результатов исследования. Выяснилось, что мотивационная формулировка «любовь к детям» присуща только женщинам; а «любовь к предмету» - в равной степени женщинам и мужчинам; о желании приносить пользу обществу как мотивации выбора профессии заяв-

ляют только представители старшего поколения, личности которых формировались в советский период. Следует отметить, что в данном исследовании мы имеем дел не со всеми, выбравшими педагогическую профессию в момент окончания вуза, а с оставшимися в ней. До конца 20 века педагогический вуз был одним из двух высших учебных заведений региона, для многих молодых людей через него лежал путь во взрослую жизнь. После осуществлявшегося десятилетиями процесса естественного отбора среди педагогов 35-40-летнего возраста и старше четко прослеживается выделение двух категорий: работающие по призванию (успешные педагоги) и осознающие недостаток способностей для самореализации в других сферах деятельности (менее успешные педагоги). Тем не менее, и в том, и в другом случае представители старших групп обеспечивают стабильную часть кадрового состава, что позволяет наращивать педагогическую технику и добиваться приемлемых результатов в профессиональной деятельности путём повышения квалификации и самообразования. Нестабильная часть представлена начинающими педагогами и молодыми специалистами со стажем до 10 лет. Данная категория педагогов требует особого внимания со стороны администрации, методических структур и институтов ПК.

Не смогли (или не захотели) указать мотивацию своего выбора 10% участников исследования, такое же количество указали более одной причины (рис. 1).

Мотивация выбора

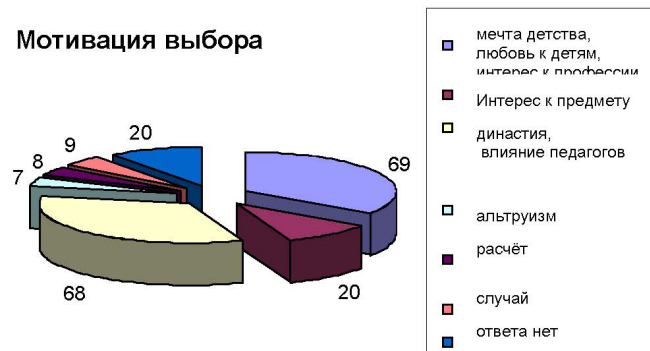


Рис. 1. Мотивация выбора профессии педагога

85% педагогов констатировали осмысленность и позитивную направленность выбора профессии (мечта детства, любовь к детям, интерес к профессии учителя, интерес к преподаваемому предмету, влияние близких – носителей педагогической профессии, влияние любимых и уважаемых педагогов, альтруистические побуждения – желание принести пользу обществу).

15% отказались указать причины выбора профессии или отдают себе отчёт в случайности выбора, наличии прагматичного расчёта (спонтанность выбора, давление со стороны родителей, единственный вуз в регионе – педагогический – в советский период или низкий проходной балл на образовательные гранты – в настоящее время). При этом 91% респондентов (из 184) оценивают свой выбор, независимо от его мотивации, как правильный; 9% – сомневаются в этом или считают выбор ошибочным (рис. 2).

Правильность выбора

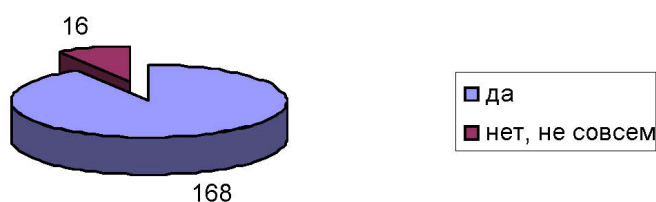


Рис. 2. Самооценка правильности выбора

Контрольный вопрос о желании воспользоваться возможностью повторного выбора показал, что около четвертой части респондентов частично неудовлетворены выбором профессии. В случае возможности повторного выбора о желании сделать аналогичный заявили только 76% педагогов; 24% (на 8% больше, чем при ответе на предыдущий вопрос) – предпочли бы выбрать другие профессии (педагогические – педагога-психолога, учителя другого предмета; юридические, экономические, медицинские, творческие и т.п.). Следует отметить, что в большинстве случаев (97%) при возможности повторного выбора предпочтение отдаётся профессиям того же типа, что и педагогические – «Человек-человек». Очевидно, с выбором профессии респонденты определились правильно, но недостаточно высокий статус избранной профессии в современных условиях обращает внимание педагогов на более высоко оплачиваемые при близком характере профессиональной деятельности (рис. 3).

Возможность другого выбора



Рис. 3. Потребность в реализации альтернативного выбора профессии

Как было сказано выше, специалисты повышения квалификации работают с дипломированными педагогами, в большинстве случаев уже утвердившимися в своём выборе и состоявшимися в профессии. Тем не менее, определённая степень опасности эмоционального выгорания, разочарования, апатии имеет место относительно любого педагога. Ответы на вопрос «Почему я остался в профессии?» позволили выделить среди педагогов три группы:

осознающих правильность выбора профессии и получающие удовлетворение от педагогической деятельности: «Не могу расстаться со школой, хотя возможность была. Наверное, люблю детей, а они меня»; «Не ушла потому, что это моё любимое дело»; «Мне интересно работать с детьми»; «Мои успехи в профессии удерживают в ней»; «Имею много специальностей: каменщик, шофёр, юрист. Мне эта работа – работа с людьми – приносит удовольствие. Научишь человека – он всю жизнь благодарен. Люди уходят, память остаётся»; «Моя профессия мне очень нравится – каждый день общаться с детьми, видеть их горящие глаза. Плюс ко всему, это стабильность».

считающих профессиональную деятельность одним из приемлемых вариантов профессиональной самореализации:

«Осталась в профессии, потому что пока меня устраивает эта профессия. И положительных моментов больше, чем отрицательных»; «Легко нашлась работа, позже руководство школой было довольно моей кандидатурой. Заработная плата на данный момент меня устраивает – в селе это наилучший вариант»; «Поняла, что это моё, и ничего другого делать не умею»; «В силу привычки и боязни каких-либо изменений в своей судьбе»; «Наверное, привыкла, и ничего не хочется менять»; «Это выбор судьбы».

занимающихся педагогической деятельностью в силу необходимости:

«Осталась в профессии по обстоятельствам, так как других источников дохода в сельской местности нет»; «Некуда больше устроиться по месту жительства»; «Нет других альтернатив».

Проведение анкетирования, тренингов знакомств с обсуждением вопросов мотивации выбора профессии, самооценки профессионально значимых качеств, способствуют самоактуализации личности каждого участника курсов. Практика показывает, что сама постановка вопроса о профессиональном самоопределении, путях профессионального развития активизирует внутренние резервы самосовершенствования, способствует формированию рефлексивного мышления. Кроме того, в ходе проведения подобных процедур в короткие сроки устанавливаются межличностные контакты между участниками курсов; педагогов института повышения квалификации со слушателями курсов, что необходимо для дальнейшей совместной деятельности.

Проведённое нами исследование позволяет определить следующие результаты:

1. Повышение престижа и профессии педагога, входит в число десяти основных направлений развития системы образования в ближайшие десять лет. Статус педагогического работника находится в прямо пропорциональной зависимости от его профессионализма и способности к постоянному профессиональному развитию. Теоретические аспекты содержания, условий, механизмов, критериев профессионального развития рассматриваются такими областями научных знаний, как педагогика, социальная и дифференциальная психология, педагогический менеджмент, андрагогика, акмеология.

2. Специфические условия системы повышения квалификации обуславливают необходимость дифференцированного подхода к различным категориям обучающихся в зависимости от педагогической специальности; функциональных обязанностей; типа организации образования, являющейся основным местом работы; возраста; педагогического стажа; личностных качеств; мотивации к профессиональной деятельности и профессиональному развитию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьев А.А. Психология общения. / Изд.3. – М.: Смысл, 1999, 365 с.
2. Леонтьев А.В. Деятельный ум. / Знак, деятельность, личность. – М.: Смысл, 2001, 380 с. // Фундаментальная психология.

PEDAGOGICAL INTERACTIONS AS MODERN METHODS USED TO MANAGE
THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

© 2012

S.V. Vlasenko, candidate of pedagogical science, associate professor of pedagogics
N.I. Pustovalova, candidate of pedagogical science, professor, department of psychology
North-Kazakhstan State University named after M. Kozybayev, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Keywords: motivation, self-esteem, professional development, self-education, self-development.

Annotation: The importance of professional development and self-realization of adults and the possibility to manage these processes demand new methods of organizing the processes of adults' education, particularly via interactions.

УДК 374.80

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ
РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ

© 2012

С.В. Власенко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

Ключевые слова: андрагогика, профессиональное развитие, самообразование, саморазвитие.

Аннотация: Актуальность вопросов развития взрослых, их профессиональной самореализации, возможности управления данными процессами предьявляет требования к поиску новых способов профессионального развития педагогов.

В условиях перехода экономики к рыночным отношениям, качественных изменений в сфере науки, техники и технологий, развития демократических социально-политических процессов, расширения возможностей самореализации личности сфера образования взрослых получает новый импульс развития. Осознание личной ответственности работника (в данном случае педагога) за собственное профессиональное развитие не исключает возможности и необходимости управления данным процессом. Управление профессиональным развитием рассматривается как один из аспектов педагогического менеджмента наряду с управлением персоналом и управлением качеством образования [1, С.17].

Процесс управления является цикличным и непрерывным, заключается в последовательном выполнении его циклов: «цель – действие – результат – новая цель». По мнению Жайтаповой, управление профессиональным развитием носит прогнозируемый характер при условии соблюдения ряда взаимообусловленных принципов, к которым можно отнести: *фундаментальность* – научное обоснование закономерностей профессионального развития; *системность* – определение профессионального развития как подсистемы относительно профессиональной деятельности, системы образования, социальной среды; *комплексность* – рассмотрение профессионального развития как процесса в совокупности всех его элементов; *функциональность* – процесс профессионального развития неразрывно связан с выполнением педагогом социальных функций; *субъективность* – мотивационно-ценностная сфера и профессиональный потенциал личности педагога носит индивидуальный характер [1, С.25-26].

Управление профессиональным развитием педагогов строится на теоретически обоснованных подходах к образованию взрослых, которые с 1970 г. разрабатываются М.Ш.Ноулзом и другими исследователями. Ноулз сформулировал основные положения новой области знаний:

- обучающемуся (а не обучаемому) взрослому принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
- он является сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;
- обладая профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками стремится использовать их в процессе обучения;
- взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям;
- процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;
- процесс обучения организовывается в виде совмест-

ной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах [2].

Появление данного труда стало началом становления андрагогика как самостоятельной науки. В последующие годы XX в. появились работы, посвященные изучению конкретных проблем обучения взрослых: создание программ и учебных материалов (Бэгнэл Р.Г., Бун Э.Дж., Брэндедж В.Г. и Макерэчер Д.); особенности деятельности преподавателей при обучении взрослых (Джонс Э., Лен М., Нуайе Д., Пивето Ж., Роджерс А.); особенности деятельности взрослых обучающихся (Анциферова Л.И., Кулюткин Ю.Н., Коули Р., Миллигэн Дж., Ноулз М.Ш., Роджерс Р.); дидактические и методические принципы обучения взрослых (Лесохина Л.Н., Брукфилд С., Дик Э., Джонс Э., Юнг Г., Фрамм Г., Гэлбрэйт М.В.); создание условий обучения взрослых (Хансейкер Г.К., Пирс Р.); мотивация при обучении взрослых (Нолл Дж.В., Влодковский Р.); подготовка преподавателей для обучения взрослых (Годд Л.Г., Грабовски С.М., Савичевич Д., Чарнли А.Г., Элсдон К.Т. и др.).

Главной целью управления профессиональным развитием специалистами-андрагогами системы повышения квалификации является содействие наиболее полной реализации личностного и профессионального потенциала педагогов. Закономерности и технологии достижения вершин профессионального мастерства и творчества изучаются акмеологией. Б.Г.Ананьев в середине XX века определил место акмеологии в системе наук о человеке. Общие основы акмеологии разрабатывали А.А.Бодалев, Ю.А.Гагин, А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, Г.И.Хозинов.

В силу объективных и субъективных причин, институты повышения квалификации оказались наиболее открытыми, мобильными и гибкими структурами, способными реагировать на постоянно изменяющуюся ситуацию, определять потребности педагогов и создавать развивающую среду для их профессионального самосовершенствования.

К основным задачам системы повышения квалификации принято относить: создание условия для самообразования, самопознания и саморазвития педагогов; повышение уровня методологической и технологической культуры; организация обобщения и распространения опыта работы ведущих педагогов.

Практика показывает, что наиболее продуктивными способами взаимодействия специалистов организаций повышения квалификации с педагогами являются активные формы, при этом необходимое условие - опора на профессиональный опыт последних, выявление потребностей в профессиональном развитии и определение его приоритетных направлений. На наш взгляд, к задачам системы повышения квалификации, наряду с вышеперечисленным, можно отнести *определение и уточнение образователь-*