

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

«Педагогика и методики преподавания»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Теория и методика образовательной деятельности

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему

Творческое саморазвитие педагогов

начальной школы в условиях информального образования

Студент

Потапова Екатерина Игоревна

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

к.п.н., доцент Г.А. Медяник

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические обоснование творческого саморазвития личности педагога.....	12
1.1 Анализ понятий «творчество», «творчество в педагогической деятельности».....	12
1.2 Творческое саморазвитие как компонент профессионального развития педагога.....	19
1.3 Информальное образование как условие творческого саморазвития педагогов начальной школы.....	31
Глава 2 Экспериментальное исследование проблемы творческого саморазвития личности педагога начальной школы в условиях информального образования .	45
2.1 Диагностика уровня творческого саморазвития учителей начальной школы	45
2.2 Разработка и внедрение программы «Содействия творческому развитию педагогов начальной школы посредством информального образования»...	64
2.3 Организация и результаты контрольного этапа эксперимента.....	72
Заключение.....	87
Список используемой литературы.....	89

Введение

Актуальность исследования. В современном мире, в следствии динамичного развития сетей интернета, мультимедийных технологий, глобализации, информация имеет свойство быстро накапливаться, обновляться и устаревать. Информационные потоки растут в геометрической прогрессии даже в узко специализированных областях. Учитель уже не может быть только ретранслятором знания, ему необходимо творчески перерабатывать и представлять информацию ученикам. Появляются различные формы альтернативного образования. В этой связи возрастают требования к профессиональной компетентности учителя.

На данный момент перспективы образования определяются также инновационными подходами, одним из которых является непрерывность образования педагога. Учитель сталкивается с проблемой переработки большого объема появляющейся информации, вариантов применения ее на практике, и учетом этой информации при формировании системы своих профессиональных компетенций.

Если раньше вопросы профессионального роста решались педагогом путем получения формального образования, впоследствии повышении своей квалификации в условиях неформального образования (различные курсы, короткие образовательные программы), то как показывает практика в наши дни формальное и неформальное образование уже не может полностью удовлетворить потребность в личностном и профессиональном саморазвитии педагога.

В настоящее время взгляд на профессионализм изменился, теперь это не столько знания, полученные в ходе обучения в ВУЗе, сколько самостоятельность, активность личности, нестандартный подход к решению возникающих задач, непрерывное самообразование, и наличие мотивации к постоянному самосовершенствованию.

Несомненно, эти требования относятся и к профессии педагога. Сегодня образование характеризуется различными внедряемыми инновациями, динамично сменяющимися друг друга. Педагог находится на переднем крае этих изменений, именно он реализует на практике новые подходы. Таким образом, педагог имеет дело с внедрением новшеств, и от его отношения, гибкости мышления, готовности к принятию новизны зависит дальнейшая судьба всех происходящих преобразований в образовании. Только личность, способная к творчеству, постоянному саморазвитию может эффективно действовать в таких меняющихся условиях. Педагог с подобными ценностными ориентирами, может сформировать потребность в развитии и у своих учеников.

Для полноценной личностной самореализации педагога, раскрытия потенциала недостаточна только активность самого педагога, необходимо наличие соответствующих условий в образовательном пространстве.

Несомненно, аттестация, конкурсы профессионального мастерства позволяют актуализировать потребность у некоторых учителей в творческом саморазвитии, однако это проходит в рамках традиционной образовательной парадигмы, в современных условиях считается малоэффективной, недостаточной для творческого саморазвития учителей начальной школы.

Важно понимать, творческое саморазвитие педагога неразрывно связано с его жизненными установками, жизненными целями, с тем как он решает вопросы личностного самоопределения, насколько он осведомлен в вопросах передовых знаний, актуальной культуры и психологических компетенциях. Процесс накопления такого личностного «багажа» складывается в течение повседневной жизни и профессиональной практики педагога, и выходит за рамки формального и неформального образования.

В таком случае саморазвитие педагога начальной школы становится возможным в условиях информального образования, зависит от его способности организовать и координировать самостоятельную познавательную деятельность и имеет творческий характер.

Следует констатировать, что перечень научных исследований, посвященных анализу процессу творческого саморазвития педагога в условиях информального образования небольшой.

Вопрос информального образования слабо разработан, как в теоретическом так и практическом плане, возникают проблемы с разработкой критериев, что может служить источником информального образования.

В этой связи возникает необходимость исследования непрерывного образования взрослых, в данном случае информального образования учителей начальной школы как важного условия их творческого саморазвития.

Информальное образование в значительной мере обогащает возможности творческого саморазвития личности учителя.

Анализ теории и практики творческого саморазвития педагога начальной школы в условиях информального образования позволяет выделить следующие **противоречия**:

- между возрастающими требованиями к педагогу, призывам к непрерывному личностно-профессиональному самосовершенствованию и слабой разработанностью системы средств, способствующих реализации данных процессов;
- между возрастающей роли информального образования и широким его потенциалом для творческого саморазвития педагога и отсутствием распространенной практики его использования в данных целях.

Проблема исследования: каковы педагогические условия, способствующие творческому саморазвитию учителей начальной школы? Обозначим тему исследования: «Творческое саморазвитие педагогов начальной школы в условиях информального образования».

Объект исследования: процесс творческого саморазвитие педагогов начальной школы.

Предмет исследования: условия творческого саморазвития педагогов начальной школы.

Цель исследования: обосновать и экспериментально проверить эффективность неформального образования для творческого саморазвития педагогов.

Гипотеза исследования: состоит в предположении, что творческое саморазвитие педагогов начальной школы будет осуществляться наиболее эффективно, при соблюдении следующих условий:

- содействовать эффективному выбору средств неформального образования;
- разработать и внедрить «Программу содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования»;
- реализовать творческий и образовательный потенциал повседневной профессиональной деятельности педагогов;
- использовать интерактивные формы и методы неформального образования (общение посредством социальных сетей, мессенджеров быстрых сообщений);
- создать благоприятный психологический климат для педагогов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. На основе анализа научной литературы выяснить основные признаки следующих понятий: «творческое саморазвитие», «неформальное образование».
2. Выявить особенности творческого саморазвития педагога в условиях неформального образования.
3. Разработать программу содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования.
4. Экспериментально проверить эффективность разработанной программы.
5. Проанализировать полученные результаты.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: работы по проблемам «творческого саморазвития личности» В.И. Андреева, Н.М. Гумерова, Г.А. Медяник, Н.Ш. Чинкина и другие. Зарубежные исследования по проблемам самоактуализации и творческого саморазвития личности (Р. Бернс, Ш. Бюллер, Д. Гилфорд, Д. Тидеман и другие). Вопросы диагностики саморазвития педагога представлены в исследованиях В.И. Андреева, Л.Н. Давыдовой, А.А. Деркача, В.И. Загвязинского и другие. Проблема творческого саморазвития педагога и способы ее реализации отражены в научных исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.М. Аболина, Л.И. Анцыферовой, С.Г. Вершловского. Теоретической и методологической разработкой по вопросам неформального образования занимались такие исследователи, как Н.Н. Суртаева, В.В. Горшкова, О.В. Ройтблат, Е.И. Огарев, С.Г. Вершловский, Д.Г. Сидоров и другие.

Базовыми для настоящего исследования явились также понятия: «творчество», «саморазвитие», «творческое саморазвитие педагога», «формальное образование», «неформальное образование» и «информальное образование».

В нашем исследовании мы использовали следующие методы исследования:

- «теоретические – анализ научной литературы по теме исследования, сравнение, обобщение, индукция и дедукция, экспертная оценка;
- эмпирические – опросные методы (тестирование, анкетирование, интервью, беседа), педагогический эксперимент, наблюдение самооценка респондентов, анализ продуктов педагогической деятельности».

Опытно-экспериментальная база исследования. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «Школа № 90».

Этапы исследования:

На первом этапе (сентябрь 2018 – сентябрь 2019) была выбрана тема исследования, проведено обоснование актуальности темы для современного состояния образовательной теории и практики. Осуществлен подбор методик для проведения исследования и намечен план работы. Проведен анализ психолого-педагогической литературы; был определен научный аппарат исследования, сформулирована цель и задачи, выбрана база исследования. На данном этапе также в ходе теоретического анализа выявлены сущностные характеристики таких понятий как «творчество», «творческое саморазвитие педагога», «формальное образование», «неформальное образование» и «информальное образование». Осуществлен констатирующий эксперимент в ходе исследования, наличие и сформированность основных компонентов процесса саморазвития у педагогов: мотивации, деятельности и рефлексии.

На втором этапе исследования (октябрь 2019 – ноябрь 2019) разрабатывалась «Программа содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством информального образования».

На третьем этапе (декабрь 2019 – апрель 2020) был проведен контрольный эксперимент, позволяющий оценить эффективность реализованной «Программа содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством информального образования», сравнить полученные результаты участников экспериментальной и контрольных групп. Также на данном этапе проводился анализ полученных результатов, уточнялись теоретические положения и практические выводы, формулировались выводы относительно педагогических условий, способствующих творческому саморазвитию педагогов начальной школы, осуществлялось оформление диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- теоретически и практически подтверждена роль информального образования для творческого саморазвития педагогов начальной школы;

- выявлены особенности неформального образования для творческого саморазвития педагогов начальной школы (использование образовательного потенциала повседневной деятельности педагога, в том числе педагогические ситуации, неформальное общение с коллегами, обогащенная информационная среда);
- разработана «Программа содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования».

Теоретическая значимость исследования обусловлена тем, что была поставлена и решена проблема творческого саморазвития педагогов начальной школы в условиях неформального образования. Результаты исследования могут быть использованы для создания новых форм внедрения средств неформального образования в практику личностного и профессионального саморазвития педагогов.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- разработана «Программа содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования», направленная на повышение мотивации педагогов к творческому саморазвитию через использование образовательного потенциала повседневной профессиональной деятельности путем формирования рефлексивных навыков у педагогов в целях эффективного разрешения педагогических ситуаций;
- материалы проведенного исследования могут быть использованы в программах курсов повышения квалификации.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались:

- опорой на основные теоретические положения по изучаемой теме;
- выбор методов исследования соответствовал объекту, предмету, цели и задачам исследования;

- репрезентативностью полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, данных.

Личное участие автора в исследовании состоит в определении цели и задач исследования, подборе соответствующих методов исследования, проведении входящей и контрольной диагностики, качественном и количественном анализе полученных результатов, разработке и реализации «Программы содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы средствами неформального образования» и анализе ее эффективности, подготовке основных публикаций по теме исследования.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях:

- XXI Научно-практическая конференция «Образование и психологическое здоровье» г. Самара 14-15 ноября 2018г., статья в сборнике материалов конференции «Исследование готовности к саморазвитию у учителей начальной школы»;
- Научно-практическая конференция «Студенческие дни науки в ТГУ», г. Тольятти, 1-30 апреля 2019г., статья в сборнике материалов конференции, «Профилактика предэкзаменационной тревожности у учащихся выпускных классов методами арт-терапии»;
- XXII Научно-практическая конференция «Образование и психологическое здоровье» г. Самара, 13-14 ноября 2019г., статья в сборнике материалов конференции, «Совершенствование рефлексивных умений у педагогов начальной школы».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Качество неформального образования зависит от социально-культурной среды, в которой находятся педагоги. Оно может существенно повысить уровень творческого саморазвития педагогов при условии адекватного выбора средств.
2. Программа содействия творческому саморазвитию педагогов посредством неформального образования направлена на

акцентирование внимания педагогов на важности творческого саморазвития для профессионального роста специалиста, на разъяснение возможностей информального образования в целях саморазвития. Первостепенной задачей программы является формирование мотивации у педагогов к творческому саморазвитию посредством информального образования. В целях следования парадигме информального образования, а именно информальное образование предполагает использование творческого и образовательного потенциала повседневной деятельности человека, ситуаций межличностного взаимодействия, используется образовательный потенциал повседневной профессиональной деятельности (педагогические ситуации) для творческого саморазвития педагогов. Для реализации этих целей в программе используется различные упражнения для формирования рефлексивных умений и коммуникативных навыков у педагогов, вводится «Алгоритм объективной оценки ситуации». Следование, которому способствует эффективному разрешению педагогических в частности и ситуаций межличностного взаимодействия в целом.

3. Возможно косвенное влияние на содержание информального образования, через создание информационно насыщенной среды, в коллективе, в том числе с использованием современных социальных сетей и мессенджеров; создание благоприятного психологического климата, поддерживающего ценность саморазвития.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, 2х глав, заключения, 17 таблиц, 2 рисунков, список использованной литературы, 3 приложений. Основной текст работы изложен на 90 страницах.

Глава 1 Теоретические обоснование творческого саморазвития личности педагога

1.1 Анализ понятий «творчество», «творчество в педагогической деятельности»

В общенаучном аспекте творчество определяется как «деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда прежде». Это определение признано в научном сообществе.

В XVIII в. «творчеством» обозначали любую деятельность, связанную со сферой искусства. Однако сопоставив научную и творческую деятельность, пришли к однозначному выводу, что и научные открытия несут в себе творческий, созидательный момент. Так творчества стало использоваться и в научной сфере.

Первыми кто взялся изучать более подробно механизм творчества были философы Б. Спиноза, Р. Декарт, Г. Лейбниц, они ввели понятие «интеллектуальное видение», которое по их мнению, помогало в достижении истины, а не цепочка логических рассуждений [53].

Когда в конце XIX – начале XX вв. психология выделилась в отдельную научную дисциплину, психологический аспект творчества стал предметом исследования. Первые исследования описывали процесс творчества, используя данные наблюдения и самонаблюдения. Практическим материалом для исследователей служили различные жизнеописания известных людей, их мемуары.

Суть творчества объяснялась работой интуиции, непознаваемой и трудно поддающейся к изучению творческой активности личности, и таким образом человек может получить доступ к истинному знанию.

Также работой бессознательно пытались объяснить механизм решения творческой задачи. Считалось, что бессознательное это не только место для хранения наших переживаний, но там происходит переработка наших

впечатлений, и уже впоследствии, в сознание может попасть нестандартная идея. Но данный процесс не поддается управлению, поэтому такие процессы назывались озарением. Но без соответствующей подготовке, напряженной работы мысли над какой-то задачей, такие озарения не возможны.

В данных представлениях делалась попытка соединить видимость кульминационного момента творчества-открытия с напряженной предшествующей работой.

Другие исследователи объясняли возможность творческой деятельности личности, особым развитием психических процессов: памяти, внимания и воображения.

Ряд авторов считал творческого человека, отличным от среднестатистического, особая продуктивность видных ученых, изобретателей, деятелей искусства объяснялась ими как наличие «сверхъестественного чувства» [41].

Новое направление в психологии начала XX века – бихевиоризм сделало приматом своей теории-поведение. Суть поведения сводилась к реакциям организма в ответ на получаемые из внешней среды стимулы.

Творческая деятельность, как впрочем, и любая другая сводилась к процессу совершения n-количества проб и ошибок, приводящих или не приводящих к желаемому результату.

Именно отечественные бихевиористы, такие как А.Ф. Лазурский, сделали человека активным деятелем, а не реактивным, зависящим от раздражителей внешней среды. По мнению ученого, творческий процесс возможен только при активной работе сознания. Вдохновение - это не посещение музы, а итог предшествующей длительной напряженной работы [45].

А.Ф. Лазурский полагал, «главное проявление одаренности не в том, что человек делает, а как он это делает, какова его погруженность в сам процесс».

Вклад бихевиористов, видится нам в том, что они рассматривали творчество как вполне материальный процесс, который можно изучать.

Представители психологии мышления О. Кюльпе, К. Марбе, Н. Ах, К. Бюллер, Г. Уатт и другие посчитали возможным разложить процесс творчество на череду мыслительных операций, которые можно изучать в специально организованном эксперименте. И таким образом, внесли существенный вклад, введя в научный обиход понятие установка, которая по их мнению, и предопределяет поиск решения творческой задачи.

Гештальтисты В. Келлер, К. Кофка, М. Вертгеймер были не согласны с существующими точками зрения. Они считали, что в решении задач не всегда, и не всеми, даже животными используется путь проб и ошибок. Даже животное может мгновенно уловить суть и достичь цели. Такое мгновенное озарение они называли «инсайтом» – «вдохновение, которое приходит от создания нового, что не является результатом обучения и не может быть получено из предыдущего опыта путем воспоминания» [76].

Основным определяющим фактором был эффект неожиданности, вдруг человеку становится что-то понятно. И это понимание может быть не связано с деятельностью по решению задачи, человек может заниматься чем-то другим.

Понимание по мнению исследователей того времени, также лежало в основе достижения результата методом проб и ошибок, оно определяет содержание и направленность этих действий, но пока проблема не решена, этот метод недостаточен. Для разрешения проблемы, необходимо ее доскональное исследование, новизна проблемы, отсутствие ее в предыдущем опыте человека и объясняет наличие неэффективного действия методом проб и ошибок.

Таким образом, модели творческой деятельности начала XX в. носили описательный характер. Выделялись из них направленность на структурирование процесса творчества. Большинство из них представляло творчество как поэтапный процесс. Вначале подготовка – рассмотрение

идеи, на втором этапе внутреннее осмысление, без участия работы сознания, вызревание идеи; на третьем этапе выход из бессознательного идеи, так называемое вдохновение, инсайт. И на завершающем этапе – сознательная проработка идеи, ее представление.

Такое глубокое изучение сущностных характеристик творчества было обусловлено прикладным характером - исследователей интересовал вопрос формирования творческой личности.

И.Г. Песталоцци считал, обучение есть творческая деятельность ученика, сопряженная с процессами активности и саморазвития [53].

А.В. Дистервег провел параллель личностных качеств учителя с характером его деятельности, согласно его мнению, главный результат в обучении - это научить ученика добывать самому знания. И только творческая личность сможет научить этому.

Считается, что именно А.В. Дистервег впервые заявил о необходимости творческого саморазвития педагога.

К.Д. Ушинский один из первых в России, начал развивать идею педагогического творчества, он указывал на нравственное влияние личности педагога на ученика [53].

Общеизвестно, что советская педагогика была в значительной мере идеологизирована, в ней преобладал классовый подход.

Тем не менее, П.П. Блонский замечал, что творчеству необходимо учиться со студенческой скамьи: «Педагогике можно научить ... лекциями и книгами. Они необходимы, но также необходима еще в стенах педагогического вуза практика, но не копирующая (такая практика убийственна), а творческая и осознающая...» [76].

Именно на акцентировании ведущей роли творчества указывает замечание А.С. Макаренко на недопустимость педагогу следовать в своей деятельности жестким образцам, «мастерство» достигается творческим подходом.

«Педагогическое мастерство – это свойства личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации, профессиональной педагогической деятельности»[49].

Проблема активности личности очень активно изучалась на рубеже 20-30-х гг. в отечественной науке. В работах С.Л. Рубинштейна был описан деятельностный подход, с точки зрения философии, педагогики и психологии.

Ему удалось раскрыть взаимосвязь развития личности и деятельности, производимой в определенном историко-социальном контексте [63].

С.Л. Рубинштейн рассматривая творческую личность, указывает на преобладание творчески-преобразующей деятельности. Социализируясь, человек способен не только воспринимать опыт других, но и преобразовывать его.

В середине XX века, на основе возобновленных исследований в области творчества, направление машинного моделирования когнитивных процессов, в частности, стало развиваться. Но кибернетическое моделирование, описывая логику процесса, не касалось сути творчества, его структуры.

Б.М. Тепловым была предложена иная точка зрения на проблему творчества [55]. Именно многогранность человеческой деятельности способствует развитию творческой личности. Анализируя креативное мышление, он выделил следующие категории мышления: критичность, гибкость, открытость новому, независимость, системность и логичность. Таким образом, наметились основные точки приложения педагогических воздействий.

С 70-х гг. и вплоть до окончания XX века проблема творчества широко исследовалась.

Работы таких исследователей как В.И. Андреева, А.М. Матюшкина, Т.В. Кудрявцева, Я.А. Пономарева, А.Ф. Есаулова и другие привели к выделению творчества как отдельной сферы научного познания [10].

Определение отечественного исследователя творчества В.И. Андреева заслуживает пристального внимания: «Это один из видов человеческой деятельности, направленный на разрешение противоречий, решение творческой задачи, для которой необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные (знания, умения, способности)» усилия со стороны личности для получения оригинального результата, значимого не только для самой личности, но и социума» [4, с. 23].

Исследование феномена творчества несомненно связано с понятием «творческая деятельность».

Так М. Поташник характеризует педагогическую деятельность как творческую работу. И придает этой работе прикладной характер - творчество в деятельности учителя проявляется в выборе форм и методов, приемов обучения и воспитания, в адаптации к собственной практике творческих находок коллег, в использовании новых теоретических разработок, в поиске нестандартного варианта решения возникающих в повседневной деятельности ситуаций [44].

Исследователь указывает на то, что мастерство педагога и творчество в педагогической деятельности могут быть взаимообусловлены. Но не всегда, как показывает практика, творчество может присутствовать и в деятельности начинающего педагога, который еще не достиг высшего мастерства в профессии.

Таким образом, к концу XX столетия наукой накоплены разнообразные сведения о творчестве. Появились «...различные типологические характеристики: типы творческих личностей; признаки и качества ума творческой личности; механизмы и формы проявления творчества; условия творческого труда и его мотивация» [53].

Важной вехой в истории изучения вопроса о творческой личности было выделение отдельной науки – акмеологии, объектом которой является профессиональная деятельность человека, основная научная проблема: как личность достигает в своей профессиональной деятельности мастерства,

своего так называемого «акме», каковы условия и факторы этого процесса [3].

В становлении творческой личности заложена роль многих факторов, некоторые из них могут быть отнесены к внешним, другие - к внутренним. Несомненно, местом приложения сил могут выступать внутренние факторы: нацеленность личности на саморазвитие, на эффективность своей деятельности истоки, которой можно найти в юношеском периоде, в процессе профессионального самоопределения личности.

Вопрос о направленности личности к творческому профессиональному труду, так называемая, готовность рассматривается отечественными исследователями довольно часто.

Так А.И. Кочетов связывает эту готовность с достаточно нетривиальными качествами личности: уровнем общей культуры, использованием нестандартных подходов в практике профессиональной деятельности, и что немаловажное - самооценкой педагога себя как творческой личности [43]. Другие исследователи выдвигают дискурсивное предложение, что признание человека профессионалом, возможно лишь при творческом характере его деятельности [40].

Анализ разнообразных взглядов на творчество в профессиональной деятельности человека может быть сведен к выделению ряда важных положений:

- творчество – необходимое условие профессионального становления специалиста;
- важную роль имеют не только внешние факторы (доступность качественного образования, средовое окружение личности, социально-экономическая ситуация, доступ к информации о передовых достижениях в теории и практики определенных научных сфер и т.д.), но и наличие определенных внутренних (нацеленность личности на саморазвитие, на результат в профессиональной деятельности, высокий уровень личностно-профессиональных притязаний, обладание высоким

- культурным уровнем, стремление быть творческой, неординарной личностью);
- творчество становится неотъемлемым элементом активной жизнедеятельности современного профессионала.

1.2 Творческое саморазвитие как компонент профессионального развития педагога

Обращаясь к вопросу творческого саморазвития педагога необходимо рассмотреть понятие саморазвития.

Распространен анализ понятия «саморазвитие» через категории «развитие». Атрибутом любого развития является изменение, но не каждое изменение подразумевает под собой развитие. А также не всякое количественное накопление характеристик и их объема приведет к качественному преобразованию чего-либо. Таким образом, развитие сопряжено с таким понятием как прогресс, трактуемое как изменение в лучшую сторону.

В нашем исследовании мы исходим из того что развитие – это изменение, переход к качественному лучшему состоянию, движение от «простого к сложному» [58]. На сегодняшний день существует множество моделей развития (космогоническая, теологическая, рационалистическая, идеалистическая, социальная, аксиологическая и другие), которые определяют данный процесс, базируясь на различных ценностных критериях, таким образом, объясняя сущностные характеристики процесса развития.

Обращаясь к вопросу о факторах развития и саморазвития, мы опираемся на мнение таких ученых как «Е.Ф. Губский, Л.П. Карсавин, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко, А.Г. Мысливченко, К.Е. Тарасов, В.И. Тищенко, Е.К. Черненко и другие», считающих, что «внешние и внутренние детерминанты в развитии и саморазвитии личности

взаимодействуют», и нельзя приписать первенство исключительно одному виду факторов [74].

Не вызывает сомнений, тот факт, что развитие и саморазвитие - взаимообусловленные процессы. В самой сути этих процессов заложена детерминирующая черта человека – самостоятельность, настроенность на познавательную деятельность. Познавательная активность человека становится ведущим мотивирующим фактором в процессе саморазвития. Саморазвитие предполагает развитие творческой направленности личности.

Для нашего исследования мы выбрали следующее определение: саморазвитие – самостоятельная активность личности, опирающаяся на его ценностно-смысловые категории, носящая непрерывный характер, имеющая своей целью изменение в сторону обогащения личности опытом. «Саморазвитие – это стремление человека изменить себя и овладеть средствами такого изменения; особый процесс, который идет за другими «самопроцессами» и опирается на них» [4].

Саморазвитие - это личная активность самого человека, направленная на изменение себя, в сторону обогащение собственного опыта, происходит в процессе самореализации своего личностного потенциала, соотносится с его ценностно-смысловой сферой, которая и задает направление данного процесса.

Для нашего исследования важно признание идеи о том, что развитие человека возможно лишь при осознании им ценности процесса развития как такового.

Л.С. Выготский определял развитие личности как процесс освоения человеком культуры, таким образом, проводя параллель с процессом творческого саморазвития педагога, мы определяем это как процесс осознания учителем своих взглядов и ценностей в профессиональной деятельности, соотнесение их с современными подходами в педагогике, психологии, философии. Такое осмысление и определение себя в ведущей

сфере становится существенным мотивационным фактором саморазвития педагога, формирует направленность личности [26].

Согласно деятельностной модели, предложенной А.Н. Леонтьевым развитие человека определяется через его взаимодействие с окружающим миром. Следуя данной аналогии, мы считаем, что сама педагогическая деятельность педагога становится базисом для саморазвития. Именно вызовы каждого дня ставят перед педагогом новые актуальные задачи, проблемы, для решения которых требуется применение всего творческого потенциала учителя, изменение в подходах, освоение новых методов, формирование новых качеств личности [46].

«Самоусовершенствование (саморазвитие) включает, на наш взгляд, процесс приобщения к культуре своего общества, своей эпохи, постоянное повышение уровня своих знаний в процессе непрерывного образования, пополнения имеющихся знаний новыми и, наконец, процесс активной реализации себя в жизни, в труде, творчестве» [25, с. 34].

Из сказанного следует, что «самореализация может рассматриваться в качестве целевых промежуточных этапов в бесконечном процессе саморазвития, создающих новые потребности и стремления более высокого уровня».

В процессе саморазвития педагога определяющим становится субъектная позиция личности. Данная модель, предложенная С.Л. Рубинштейном, предполагает, что развитие человека происходит непосредственно в деятельности, если при этом человек выступает как субъект. Следовательно, субъектная позиция педагога будет потенцировать процесс саморазвития, если педагог берет на себя ответственность за свои действия, проявляется это также в способности ставить цели и направлять свою активность соответствующим образом [63].

Саморазвитие человека невозможно представить без социального взаимодействия, именно хорошо развитые коммуникативные навыки, готовность и умение общаться с представителями разных возрастов, быть

частью разных коллективов: педагогического, детского характеризует педагога как профессионала.

В нашем исследовании мы выделили в качестве объекта исследования творческое саморазвитие педагога. Данное понятие не определяется суммой слагающих его терминов. В педагогической литературе широко употребляется данное сочетание понятий, но сложно найти определение как целостного понятийного конструкта.

В своих работах И.А. Шаршов предлагает считать «творческое саморазвитие личности как интегративный творческий процесс сознательного личностного становления, основанный на взаимодействии внутренне значимых и активно-творчески воспринятых внешних факторов» [76, с. 15].

Это понятие соотносится с понятийным аппаратом такой науки как акмеология. Ведущий исследователь данного научного направления – Б.Г. Ананьев представил объектом акмеологии как «мастерство, профессионализм индивидуума», трактуемое как достижение высшей точки развития человека – «акме». Именно творческий, гибкий, основанный на развитых навыках рефлексии, подход к саморазвитию позволяет достичь состояния «акме» [3].

«Механизмом деятельности и саморазвития являются, прежде всего, осознание своего опыта, самопознание и самоанализ деятельности, то есть постоянное осмысление своего опыта. Самопознание – это деятельность учителя, направленная на признание его потенциальных возможностей и профессиональных проблем. Самоанализ скрыт от непосредственного наблюдения, но является важным аспектом творческого саморазвития педагога, когда феномен педагогической реальности соотносится педагогом с его действиями» [25, с. 42].

Анализируя существующие взгляды можно выделить идею рассматривать процесс саморазвития как высшей ступени развития личности, носящий сознательный и целенаправленный характер.

Широкая вариативность взглядов представлена в научной литературе и по вопросу определения основного механизма саморазвития личности: «идентификация (включение черт другого в свою личность и поведение) (З. Фрейд), рефлексия (осознание связей, причин и поведения, приводящих человека к желаемым результатам) (Э. Толмен), восприятие себя в контексте разных структур (М. Вертгеймер), культурно-историческая рефлексия, самооценка, установка (Л.С. Выготский), преобразование (ассимиляция (изменение мира) и аккомодация (изменение себя)) (Ж. Пиаже), ретроекция (восприятие чужого опыта как подобного собственному и интеграция внутри данной личности) (Д. Морено), потребности (А. Маслоу), самостоятельное и сознательное определение своих целей и направлений деятельности (С.Л. Рубинштейн), взаимодействие человека сокружающим миром (А.Н. Леонтьев), взаимодействие с социальной ситуацией (Б.Г. Ананьев), кризис адаптации (Э. Эриксон), самостоятельное включение и эффективное участие в социальных и природных системах (Л.И. Анцыферова), ценностность, общая структура деятельности, организация содержания сознания (Н.И. Непомнящая)» [50].

При более пристальном анализе профессиональной многоаспектной деятельности педагога можно найти существенные черты представленных выше моделей. Рассматривая процесс саморазвития педагога, мы выделяем ориентацию на ценности, рефлексия и взаимодействие как основные механизмы данного процесса. Стимулировать саморазвитие педагога могут различные аспекты действительности, которые будут способствовать пониманию самого себя и других, направлены на развитие природных качеств и особенностей личности.

Особенностью педагогической деятельности является – преобразование сознания других, формирование научной картины мира, привнесение в опыт учеников ценностных переживаний. Это всегда соотнесение цели с желаемыми и полученными результатами, это всегда анализ, рефлексия, «взгляд назад» на проделанную работу. При этом важен

сам подход, подход к анализу как творящего, преобразующего субъекта, осознающего для чего он осуществляет деятельность. Такой подход возможен, как представляет это акмеология, из так называемой метапозиции. Это означает, что человек в своей деятельности руководствуется личностными смыслами, которые могут совпадать с социально- или профессионально значимыми, признанными в обществе ориентирами. Он понимает сущность своей мотивации, зачем выполняет ту или иную деятельность.

Рассматривая вопрос саморазвития с психологической точки зрения, мы находим три основных ведущих мотива саморазвития индивида. Это стремление к самосохранению себя как человека, важность приобретает все, что связано с безопасностью, в том числе и материальная обеспеченность индивида. В профессиональной сфере это проявляется в стремление больше заработать, логически будет предположить, что подобное стремление на практике может иметь выражение в виде развитие важных профессиональных качеств человека, его желании быть уникальным, незаменимым специалистом.

Следующим мотивом выступает стремление самосохранение группы. В жизни это проявляется в стремление принадлежать к определенной группе, далее человек настроен иметь авторитет в определенной среде, чтобы его мнение было мнением группы, так еще проявляется иерархический инстинкт. В профессиональной деятельности такие люди окружают себя как можно большим количеством единомышленников, они много «работают» над тем, чтобы их мнение, взгляды были приняты группой. Чтобы процесс шел «эффективнее» они стремятся занять так называемый иерархический верх.

Ну и третьим мотивом является инстинкт самосохранение вида. Через желание нравится и самому испытывать восхищение. В профессиональной деятельности, это выражается в стремлении быть признанным в кругу специалистов, вызывать восхищение коллег. Такой человек ищет место для

проявления своих лучших качеств, возможности продемонстрировать их, им важно мнение других.

Таким образом, саморазвитие педагога может инициироваться различными мотивами или их сочетанием, при осознанном понимании мотивов своего поведения, для удовлетворения заложенных в них потребностей педагог будет стремиться наращивать свои профессиональные компетентности, выстраивать эффективное взаимодействие с коллегами, администрацией, родителями и учениками. Желая быть признанным профессионалом, педагог будет заниматься своим личностно-профессиональным саморазвитием. А значит, саморазвитие педагога будет протекать в деятельности и общении, что соотносится с деятельностной моделью А.Н. Леонтьева.

Однако важно заметить, что все это реализуется, если человек понимает, что им движет, берет на себя ответственность за достижение целей, выступает в субъектной позиции, имеет высокие личностно-профессиональные притязания и адекватную самооценку. Сложности в удовлетворении актуальных для человека потребностей и последующее их эффективное разрешение как основной движущий фактор личностного творческого саморазвития личности подтверждается моделью кризисов развития личности Э. Эриксона [81]. Путь преодоления череды препятствий на пути получения желаемого, определенный уровень напряжения и результативное достижение цели наделять личность такими качествами как: активность, самостоятельность, упорство; у индивида появляются определенные операциональные навыки и компетентности, так называемый опыт, но что еще немаловажно опыт по эффективному достижению желаемого. Что положительно сказывается на самооценки себя как профессионала, таким образом, здесь задействованы процессы самопознания, самопонимания, самоанализа, самоактуализации и самореализации. Все эти процессы сопровождают и потенцируют саморазвитие педагога.

В работах исследователей выделяются основные направления саморазвития педагога:

- «культурное («мировоззренческий компонент, аксиологический, историко-культурный, социально-экономический, естественнонаучный, коммуникативный)»;
- «психолого-педагогическое (связанное с развитием педагогического самосознания учителя, его творческой индивидуальности, проявляющейся в способах анализа, проектирования, рефлексии и реализации педагогической деятельности)»;
- «предметное (связанное с освоением логики развёртывания содержания конкретного научного знания как составной части общечеловеческой культуры и как средство развития личности учащихся) [31].

Творческое саморазвитие может быть представлено как структура, состоящая из трех основных элементов, о наличии которых и степени их развитости можно судить и об общем уровне саморазвития.

Стоит заметить, что саморазвитие многоаспектный процесс и в многочисленных исследованиях представлен разными составляющими компонентами. Мы ориентировались, прежде всего, на особенности проявления саморазвития педагога в профессиональной деятельности.

Таким образом, творческое саморазвитие педагога может быть описано через три составляющих:

- мотивация (настроенность педагога на саморазвитие, желание использовать новый опыт);
- деятельность (умение планировать свое саморазвитие, использовать новшества в практике);
- рефлексия (способность к самоанализу себя и своей деятельности, развитые умения целеполагания и прогнозирования, к самопознанию и самоконтролю, самоорганизации).

Данные компоненты могут быть развиты на разных уровнях и в своей совокупности выражаться в низком, среднем и высоком уровне саморазвития.

Показателем развитой мотивации как составляющей процесса саморазвития настроенность на развитие, имеющие отражение в личностных ценностях, мотивах поведения, адекватная самооценка себя как личности и профессионала. Открытость к анализу собственных неудач и ошибок, эмоциональная устойчивость, настроенность на взаимодействие с окружающими.

Показателем развитого компонента деятельности в структуре саморазвития является субъектная позиция в деятельности, активность, предприимчивость, умение организовывать собственное саморазвитие сообразно своим целям.

Показателем развитой рефлексии является умение осуществлять самоанализ себя и своей деятельности, оценки ситуации межличностного взаимодействия, производить необходимую коррекцию своих действий с целью достижения саморазвития. Переход от одного уровня к другому (от низкого к высокому) возможен при проявлении педагогом своей самостоятельности, творческого подхода.

В.Г. Воронцова выделяет признаки рефлексии, характерные для педагогов-мастеров: «критичная и адекватная самооценка собственной личности и деятельности, ясное понимание причин своих творческих успехов и неудач, предвидение новых ценностных смыслов в своей жизнедеятельности» [50, с. 16].

Таким образом, рефлексивность может выступать критерием эффективности профессиональной деятельности педагога (в основе рефлексии лежит такой психический процесс, как мышление – способность вычленив из ситуации важные компоненты переосмыслить, и воссоздать ее снова в мыслительном плане, то есть собрать новый интеллектуальный объект.

Это становится возможным в результате самоанализа своих действий и других, при этом необходимо не умопостроение ситуации, а осмысление ситуации с опорой на факты действительности, эффективность такой деятельности возрастает если осуществляется коллективная рефлексия.

Низкий уровень саморазвития характеризуется отсутствием настроенности на личностно-профессионального саморазвитие, интересов к вопросам передовых изысканий в психолого-педагогической теории и практики. Мотивация выполнения своих обязанностей носит мотивацию «от», проявляющуюся в избегании возможных негативных последствий невыполнения необходимых действий. Процесс саморазвития носит спорадический часто не осознаваемый характер, целенаправленных шагов к повышению уровня саморазвития педагог не осуществляет. Присутствует опора на прежний опыт, модели поведения и суждения характеризуются стереотипностью, категоричностью. Рефлексивные умения развиты слабо, мотивации к самоанализу своей деятельности нет. В выявлении причин неудач в деятельности обнаруживается внешний локус контроля- поиск внешних форс-мажорных обстоятельств, помешавших достижению цели.

Средний уровень саморазвития определяется наличием среднего уровня познавательной активности, привнесение в опыт нового из теории и практики, опосредованно актуальной проблемной ситуацией, нет четкого видения перспектив своего развития. Рефлексивные умения развиты слабо, попытки самоанализа своей деятельности не носят системный характер, поэтому нет планомерной коррекции своего поведения или формирования необходимых личностно-профессиональных навыков. Профессиональная деятельность выполняется на достаточно хорошем уровне, педагог старается не отходить от проверенных временем схем и моделей поведения, при этом мотивация на результативность деятельности присутствует.

Высокий уровень саморазвития характерен для педагогов с высокой мотивацией на саморазвитие, высоким уровнем познавательной активности. Педагог самостоятельно определяет какие новшества он трансформирует и

будет использовать в своей практике. Выбирает деятельность, соотносясь с теми эффектами для саморазвития, эта деятельность может принести.

Для разрешения проблемных вопросов готов восполнять пробелы в информационном, методическом плане, настроен на результативность в деятельности. Хорошо развиты рефлексивные умения, умеет встать над ситуацией, выявить основные противоречия в ней, понимает позицию другого, периодически проводит анализ своей деятельности, прислушивается к мнению коллег.

Нестандартность решений возникающих задач, поиск новых подходов и применение их на практике, осуществление индивидуального подхода в ситуациях межличностного взаимодействия определяет такой процесс саморазвития педагога как творческий.

Подобное ранжирование находит свое отражение в представленных критериях творческого саморазвития М.Е. Кудрявцевой, стоит лишь различить, что исследователь выделяет показатели высокого уровня саморазвития педагога:

1. «Обращенная внутрь «педагогичность» личности, растущее по мере профессионального роста стремление к творческому «созиданию» себя и своей жизни, интеллектуальному и нравственному самосовершенствованию.
2. Способность к «общению» с материалом своего предмета, переосмыслению его, готовность на новую неожиданную его интерпретацию.
3. Способность к использованию или созданию метода трансляции материала, который сориентирован на все три системообразующих компонента педагогического процесса (личность педагога, материал, учащиеся).
4. Способность к взаимообогащающему общению с учениками на профессионально-личностном уровне, готовность под влиянием этого

общения к личностным переменам при сохранении основополагающих ценностных установок.

5. Динамическая нестабильность личности, предполагающая спиралевидную смену состояний уверенности - неуверенности в себе и своем профессионализме и ведущая к развитию.
6. Способность свободного, неформализованного владения языковым материалом, открытость интуитивным озарениям, основанные на высоком языковом мастерстве» [40, с.67].

Таким образом, творческое саморазвитие:

- многоаспектный процесс, характеризуется самостоятельностью личности и потенцируется высокой познавательной активностью;
- направлен на изменения себя в сторону обогащения своего личностно-профессионального опыта;
- педагог должен хорошо знать свои личностно-профессиональные качества, осознавать необходимость их развития или корректировки;
- направляется ценностно-смысловыми ориентациями педагогами, а также неудовлетворенными потребностями личности, актуальными нерешенными проблемными задачами в деятельности;
- непрерывный процесс, сопровождающий всю профессиональную деятельность педагога при наличии соответствующей мотивации;
- сопровождается реализацией таких процессов как: самореализации, самопонимания, самоактуализации, самоконтроля, самоанализа;
- результатом этого процесса могут являться освоение педагогом нового для него опыта, создание новых форм, методов, расширение и обогащение своего мировоззрения;
- механизмами саморазвития выступает включенность в деятельность и во взаимодействие с людьми, эффективность данного процесса определяет наличие мотивации, ценностных установок, педагогической направленности личности, развитые рефлексивные умения.

В нашем представлении, ресурсы информального образования могут в значительной степени способствовать творческому саморазвития педагога.

1.3 Информальное образование как условие творческого саморазвития педагогов начальной школы

Анализ практики саморазвития педагогов отражает недостаточное обращение для решения этих задач к информальному образованию. Тем не менее, если рассматривать профессиональный путь выдающихся педагогов, то все они могут быть оценены как яркие выдающиеся, интересные в общении личности. Их саморазвитие всегда направленно на развитие личностно-профессиональных качеств, на расширение своего кругозора. Их советы коллегам содержат призыв быть образцом культурного человека, всесторонне развитой личностью, не замыкаться только на профессиональных интересах. Только такая личность может увлечь знаниями, только такая личность может передать общечеловеческие ценности своим воспитанникам. Именно они указывают на важность не только учебной, но и разнообразной внеклассной деятельности, видя в этой деятельности и сплочение коллектива, и всестороннее развитие учеников и учителя. Вся их деятельность пронизана творчеством, поэтому их взгляды и нашли широкий отклик в педагогической среде. Но такой авторитет достигается лишь постоянным самоанализом, работой над собой, следованием строгим критериям своей эффективности. Таким образом, в отечественной педагогической практике существуют примеры обращения к информальному образования для саморазвития как учеников, так и педагога.

Существует мнение, что информальное образование одно из самых древних форм образования. В подтверждение этому приводятся примеры непосредственного общения учителя (мудреца) и учеников, передача знания из уст в уста. С.Г. Вершловский называет «такой период – доинституциональный. Вплоть до эпохи индустриализации и распространения всеобщего

образования, именно неформальное образование носило преимущественный характер в вопросах социализации и саморазвития человека, в немалой степени этому способствовало распространение средств массовой информации – газет, доступность книг»[21].

В настоящее время, несмотря на большую распространенность различных учебных заведений, доля неформального и информального в сфере образовательных услуг возрастает.

По мере развития идеи непрерывного образования, получение новых знаний становится возможным не только в рамках формального образования.

Идея непрерывного образования в нашей стране находит отражение в таких документах, как «Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 года»[30]. В данных документах подтверждается необходимость информального образования «...современная программа развития образования должна обеспечить реализацию государственной политики человеческого развития не только через традиционные институты, но и через всю среду образования и социализации человека».

Государственная программа развития российского образования на 2013-2020 гг. выделяет информальное образование в качестве «сектора, важного для удовлетворения потребностей граждан и развития человеческого потенциала» [30, с. 10].

Учитывая исторический контекст появления в нашей стране неформального и информального образования, а именно таких обозначений подобным видам деятельности и пристального внимания к ним, говорят о заимствовании из европейской образовательной системы. Западная система образования достаточно давно поощряет самостоятельность в получении знаний студентами колледжей и университетов, преподаватель выполняет скорее фасилитирующую, направляющую функцию, и это более чем оправдано, в наше современное время развитие глобальных информационных сетей. Российские исследования подтвердили образовательный потенциал

подобных образовательных форм; был сделан акцент на том, что конкурентоспособность страны напрямую зависит и от качественных высококвалифицированных специалистов. Конечно, в педагогической общественности возник вопрос о качестве образования, полученного неформальным или информальным путем. Исследователи утверждают, что появление и широкое использование таких форм образования будет только расти и связано это с глобальными социально-экономическими преобразованиями, доступности информации и образовательных ресурсов. Причем отмечают высокую рентабельность образования именно взрослых, в следствии их большей определенности в образовательных направлениях, практико-ориентированного характера обучения, нацеленности на результат (Павлова). По мнению С.Г. Вершловского, «взрослого интересует в первую очередь практический результат обучения, связанный с возможностью применять новые знания и умения, повысить свой социальный или профессиональный статус» [21, с. 8]. При этом можно говорить и о личностном развитии профессионала, если его обучение в полной мере соответствует его актуальным запросам, соотноситься с его ценностно-смысловыми контекстами.

Рассматривая саморазвитие педагога, мы не отделяем друг от друга профессиональной и личностной сферы. Педагог работает в сфере профессий «человек-человек» и для него важными становятся как личностные качества, так и профессиональные компетенции. На практике мы наблюдаем взаимное влияние двух этих сфер жизнедеятельности. Хотя, несомненно, профессиональная деятельность формирует у личности определенные стойкие черты. Движущими силами саморазвития педагога, но и человека могут быть неудовлетворенные потребности: в признании, в желании принадлежать группе интересных людей, быть частью такого коллектива, ощущать свою востребованность. Такая с одной стороны неудовлетворенность активизирует человека, повышает его стремление быть лучшим в профессиональной деятельности, а значит, однозначно направляет

личность в сторону творческого саморазвития. Такие образовательные цели не могут быть реализованы только через формальное образование, которое более стандартизированное, нежели индивидуальное, менее гибкое и не поспевает аккумулировать и перерабатывать динамичные социо-культурные и экономические преобразования.

Следующий довод в недопустимость примата только формального образования, предлагает нам сама практика, жизнь – сейчас становление специалиста в любой сфере жизнедеятельности начинается с получения формального образования. Но отнюдь им не заканчивается, а посредством различных курсов повышения квалификации (неформальное образование), и непосредственного опыта практической деятельности, наблюдение за более опытными коллегами (информальное образование) достигается высокий уровень профессионализма.

В нашем исследовании мы рассмотрим следующие формы образования: «формальное образование»; «неформальное образование»; «информальное образование» [19].

Формальное образование является структурированной и систематической формой обучения. Это обучение по определенному стандарту, предоставляемое обучающимся квалифицированными педагогами. В данном случае четко регламентируется объем и содержание образования, методы и формы преподавания, продолжительность обучения. В конце обучения выдается документ об успешном окончании процесса обучения. Но и имеет свои критикуемые моменты – низкая мотивация у обучающихся, сложность в реализации индивидуального подхода.

Все чаще на возрастающие образовательные запросы взрослых отвечает неформальное образование. Неформальное образование характеризуется наличием гибким учебных планов и выбором методик, основывающихся на потребностях потребителей образовательных услуг. Возможны отсутствие оценочной системы, достижение результатов обучения может не фиксироваться. Концепция неформального образования иногда

соотносится с теорией непрерывного образования. Оно может организовываться формальными организациями и его могут осуществлять квалифицированные педагоги, но вместе с тем оно носит автономный характер. Это может быть индивидуальное обучение и в группе у мастера-наставника или у более опытного коллеги. Такое обучение распространено в среде взрослых. Неформальное образование не предполагает какой-то преемственности с другими образовательными формами, зачастую нет ни возрастных, ни образовательных цензов к ученикам. Эта особая сфера образовательных услуг, чаще всего коммерческая, которая очень чувствительна к запросам своих клиентов, поэтому спектр образовательных программ, курсов с каждым днем расширяется.

Мы можем выделить основные принципы неформального образования, его особенности и виды. С одной стороны неформальное образование – одна из древнейших форм учебной практики человека, с другой стороны никогда еще к такой форме образования не было такого пристального внимания. В России осознается потенциал неформального образования, его вклад в формирование разносторонне развитого человека, но вопросы включения его в образовательную практику, способы оценки эффективности остаются открытыми. Вслед за европейскими странами мы стараемся перенять стиль и образ жизни современного человека, который учиться и самосовершенствуется на протяжении всей своей жизни.

Однако надо иметь в виду, например, что в американской педагогической науке распространен взгляд на неформальное образование как на проявление любой активности индивида, которая обогащает его опыт, его взгляды, все, что происходит с человеком незапланированно и подчас неосознаваемо. Получается, что любое взаимодействие человека со средой можно отнести к неформальному образованию. Это один из самых дискуссионных моментов среди исследователей.

Отечественный исследователь Д. Москвин предлагает расширенный список актуальных изменений, которые привнесет информальное образование в российскую образовательную действительность:

а) будет внедряться:

- «лично-ориентированное обучение;
- индивидуальная образовательная стратегия;
- индивидуальный преподавательский проект;
- деятельностная парадигма»;

б) последствия, которые принесет информальное образование:

- «преодоление иерархизированных отношений в образовании;
- рост креативности, ориентированной на инновации»;

в) на повестке дня появятся требующие решения задачи:

- «необходимость мониторинга состояния системы неформального и информального образования в различных сегментах образования;
- выявление успешных адаптированных моделей;
- понимание опыта функционирования подобной системы в СССР (правда, на других основаниях и с другими декларируемыми задачами);
- соотнесение отечественной системы с зарубежными; организация понимания востребованности и стратегической необходимости неформального и информального образования для конкурентного и успешного будущего России;
- выработку управленческих механизмов в сфере неформального и информального образования;
- определение критериев и способов фиксации результатов неформального и информального образования» [56].

Канадский исследователь Аллен Тоф определил, значительную долю информального образования в процессе получения компетенций профессионалом [86].

Обращение к информальному образованию может быть обусловлено несколькими причинами: во-первых, ситуацией, для разрешения которой

необходима дополнительная информация; во-вторых, личный интерес в определенной сфере побуждает человека обращаться к дополнительным источникам; в-третьих, сами жизненные обстоятельства предлагают стихийные ситуации, которые также могут потенцировать развитие индивида.

Человек нацеленный на самореализацию, на профессиональный рост должен принять необходимость непрерывного образования в течении всей профессиональной жизни. Такая форма образования требует определенной личностной направленности на получение и осмысление получаемого опыта, неформальное образование способствует лучшей адаптации в динамично меняющемся мире, встраивании человека в социально-культурный контекст.

К ресурсам неформального образования можно отнести и различные соцсети и сообщества профессионалов, этот огромный пласт неизученный, и пока не очень исследуемый современной отечественной наукой. Предполагается, что вынужденный переход на дистанционные формы образования и профессиональной трудовой деятельности только усилить темпы использования неформального образования и его связь с другими образовательными форматами.

В Америке, Патриком Пенландом было проведено исследования для выяснения причин, по которым взрослые прибегают к неформальному образованию. Анализируя данные причины, можно сказать, что ведущим мотивом такого выбора будет желание самому определять траекторию своего развития. Желание развиваться может быть косвенно обусловлено социально-культурной средой человека [82].

Понятие неформального образования трудно поддается четкому определению.

«Существует множество подходов к определению неформального образования:

- непризнание существования такой формы и признание ее в качестве образовательной практики;
- неформальное образование — это вся активность человека;

- информальное образование тождественно самообразованию;
- информальное образование характеризуется спонтанностью, и часто носит неосознаваемый характер» [86].

Для нашего исследования интересна точка зрения европейского сообщества – информальное образование – это когда «взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития», «это результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеющей определенной структуры».

Примечательно высказывание Роджерса: «новые знания, которые несет нам жизненный путь, полученные случайным образом и не связанные с нашими намерениями, нельзя назвать образованием» [24].

В то же время, С.Г. Вершловский относит к информальному образованию весь жизненный путь человека, подтверждая это примерами «знакового» общения с выдающимися людьми, образно называя это «мои университеты» [21].

Некоторые исследователи приравнивают информальное образование и самообразование человека, да, несомненно, схожие черты присутствуют, но есть и различия: информальное образование характеризуется спонтанным характером, и, в ряде случаев, неосознаваемым характером. Оно очень редко целенаправленно планируется человеком. В этой связи самообразование ближе к ее неформальной форме.

Процесс саморазвития в целом осознанный процесс, но рассматривая саморазвитие в плоскости информального образования, важно заметить, что наряду с осознанным развитием может происходить и неосознанное развитие. Такой процесс возможен именно в процессе информального образования. Но ценность этого саморазвития определяется его содержанием, ценностно-смысловой направленностью, с этой точки зрения мы согласны с высказыванием Г.С. Батищева, что не всякий досуг (информальное образование) может вести к развитию личности. Часто такое время заполнено «развлекательством, увеселениями, «чтivism», компенсаторным хобби..., короче

говоря, всем тем, что снижает уровень субъектных способностей и губительно для духовного развития» [10, с. 165]. Применительно к информальному образованию, исследователь выделяет качество времяпрепровождения над его количеством. Также важно происходит ли переосмысление полученного опыта личностью, корректируются ли взгляды, имеет ли это отражение в последующей деятельности. Нам кажется важным дать пояснение относительно существующей точки зрения, что информальное образование – это некорректная калька с английского термина *informal*, которое и означает неформальное образование, поэтому выделять в отдельный тип и называть соответственно информальным образованием, то, что может быть отнесено к неформальному образованию не стоит [14].

Во-первых, в английском языке термин *nonformal* обозначает неформальное образование. Во-вторых, термин *informal* характеризует всепроникающий характер информального образования, его присутствие во всех аспектах жизнедеятельности человека.

Учитель, обращаясь обдуманно, целенаправленно к ресурсам информального образования, может решить ряд важных задач:

- саморазвитие, самоактуализация, самоосознавание личности;
- накопление багажа знаний и эффективного опыта практической жизни;
- целенаправленное, отвечающее конкретным запросам личности, восполнение пробелов в знаниях;
- совершенствование профессиональных компетенций;
- быть в курсе современных тенденций;
- развитие всех психических процессов: памяти, внимания, мышления и воображения;
- совершенствование коммуникативных навыков и расширение круга контактов;
- профилактика профессионального выгорания;
- повышение качества жизни.

Повседневная деятельность может служить фактором саморазвития, во-первых, если она находит отражение в ценностно-смысловой сфере человека, вызывает эмоции, переживание, заставляет задуматься. Во-вторых, человек воспринимает это как новый опыт, старается скорректировать с учетом пережитого, свои взгляды, возможно поведение, происходит так называемое встраивание внешнего во внутреннюю картину мира. Причем эффективность такого обучения значительна, так как ситуация имеет смысл для человека, связанная для него с определенными переживаниями, эмоциями.

Становится понятным, что неформальное образование очень индивидуализировано, мы не можем задать определенные образовательные цели, не можем рассчитывать на гарантированный результат. Здесь все направляется активностью самой личности. Таким образом, прямое влияние на неформальное образование других людей невозможно. Но мы можем содействовать, мотивировать обращение педагогов к неформальному образованию. Способствуя осознанию ими потенциала неформального образования для саморазвития.

Для нашего исследования интересен тот факт, что существенной составляющей неформального образования педагога является его повседневная профессиональная деятельность, которая несет в себе творческий и образовательный потенциал. Одним из таких обучающих элементов повседневной практики может выступать педагогическая ситуация.

Существуют различные точки зрения на определение, классификацию ситуаций характерных для педагогической действительности.

М. Поташник оценивать педагогическую ситуацию, как совокупность условий и обстоятельств, в которые помещен учитель, и он не выступает в ней как пассивный наблюдатель, ситуация всегда требует адекватной ответной реакции [31].

Другие понимают ситуацию как определенный временной отрезок учебно-воспитательного процесса, характеризующейся сменой одной ситуации другой.

Образовательный, развивающий потенциал приписывает педагогической ситуации Г.Н. Петрова, видя в ней поле для формирования аналитико-рефлексивных умений у педагога [60, с. 7-9]. Что находит подтверждение в описанной нами структуре процесса саморазвития как совокупности таких элементов, как: мотивации, деятельности и рефлексии. Педагогическая ситуация это некий факт жизненного контекста педагогической практики, подразумевающий наличие субъектов, их поведения, мотивов, преследующих свои цели, смыслового контекста. Педагогические ситуации разнообразны, как вариативна и не всегда предсказуема педагогическая практика в силу своей специфичности. Именно это разнообразие, неповторяемость и позволяет педагогическим ситуациям обладать творческим и образовательным ресурсом для педагога.

Даже у опытного педагога могут возникнуть трудности при разрешении педагогической ситуации. Исходя из анализа практической деятельности, чаще всего такими становятся ситуации межличностного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. И сложны они не потому, что не существует решения, вариантов для разрешения часто оказывается достаточно. Сложность этих ситуаций заключена во включении в них других субъектов, у которых могут быть свое видение ситуации, цель, модель поведения, что может входить в противоречие с позицией педагога. Для эффективного разрешения ситуаций педагогу надо обладать определенным объемом психолого-педагогических знаний, навыками целеполагания и прогнозирования, рефлексивными умениями, организаторскими и коммуникативными навыками, уметь проявить нестандартный подход.

Так А.К. Маркова видит профессионализм учителя в разрешении педагогических ситуаций «умение видеть в педагогической ситуации проблему и сформулировать ее в виде педагогической задачи, при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активного действующего агента ситуации; уметь изучать и преобразовывать педагогическую ситуацию» [49, с. 23-25].

Следует заметить, что не столько опыт, его накопление имеет значение в саморазвитии педагога, сколько его качественное переосмысление и анализ. Простое накопление опыта, без соответствующей рефлексии, может приводить к ложному ощущению повышения своего профессионализма, к стереотипизации своей деятельности, и никак не связано с саморазвитием педагога.

Несомненно, процесс решения педагогической ситуации имеет творческий характер, учитель, если настроен на эффективное разрешение проблемы, не может обходиться одними и теми же находками, вариантами решений, методами. Ему каждый раз приходится решать противоречие между имеющимися у него знаниями и необходимостью восполнения информационного пробела, каково требует ситуация. Ему необходимо брать на себя ответственность и понимать риски производимых им действий. Сама ситуация коммуникации подразумевает изучение другого, его мотивов и смыслов. Учителю на практике методом проб и ошибок приходится проверять эффективность применяемых им методов и приемов, каждый раз трансформируя их под индивидуальный, специфический характер ситуации.

В результате такой практики учитель имеет возможность развить в себе навыки эмпатии, критического мышления, рефлексии, обогатить свой профессиональный опыт, сформировать адекватную самооценку. Понимая других, учитель лучше начинает понимать себя, это актуализирует также процесс самореализации и самоопределения, саморазвития.

Таким образом, неформальное образование предоставляет человеку разнообразные возможности как для профессионального, так и личностного развития. Замечена закономерность, чем более человек разностороннее развит, целеустремлен, имеет подтвержденные профессиональные успехи, тем больше он обращается к неформальному образованию. Вместе с тем, неформальное образование не должно противопоставляться формальному или неформальному образованию, надо иметь в виду что на разных этапах социализации и профессионального роста индивида возможно преобладание

одной из представленных форм. Более того потенциал информального образования наиболее полно может быть раскрыт в тесной взаимосвязи с другими формами. Одним из вариантов может быть содействие, стимулирование педагогов к информальному образованию, создание информационно обогащенной среды в условиях общеобразовательной школы.

Выводы по первой главе

Историко-теоретический анализ понятия творчество продемонстрировал эволюцию взглядов ученых, от описательного характера объяснения этого феномена и придания ему флера таинственности, участи избранных гениев до попыток разложить данный процесс на составляющие. На современном этапе творчество описывается как создание, привнесение чего-то нового, этому процессу может предшествовать тщательная работа в избранной области.

Многие исследователи признают априори творческий характер педагогической деятельности, и считают проявления творчества в деятельности педагога в качестве высшей степени его профессионализма.

Термин саморазвитие может быть определен через развитие, означающее изменение, прогресс. В рамках нашего исследования, мы ориентируемся на следующее определение: саморазвитие – самостоятельная активность личности, опирающаяся на его ценностно-смысловые категории, носящая непрерывный, качественный характер, имеющая своей целью изменение в сторону обогащения личности опытом.

Творческое саморазвитие педагога может быть описано через три составляющих:

- мотивация (настроенность педагога на саморазвитие, желание использовать новый опыт);
- деятельность (умение планировать свое саморазвитие, использовать новшества в практике);
- рефлексия (способность к самоанализу себя и своей деятельности, развитые умения целеполагания и прогнозирования, к самопознанию и самоконтролю, самоорганизации). Данные компоненты могут быть

развиты на разных уровнях и в своей совокупности выражаться в низком, среднем и высоком уровне саморазвития.

Анализ практики саморазвития педагогов отражает недостаточное обращение для решения этих задач к информальному образованию.

Формальное образование является структурированной и систематической формой обучения. Неформальное образование характеризуется наличием гибких учебных планов и выбором методик, основывающихся на потребностях потребителей образовательных услуг. Информальное образование — не целенаправленный, стихийный процесс, не имеющий определенной структуры. Информальное образование очень индивидуализировано, мы не можем задать определенные образовательные цели, не может рассчитывать на гарантированный результат, все зависит от активности самой личности. Но мы можем содействовать, мотивировать обращение педагогов к информальному образованию.

Существенной составляющей информального образования педагога является его повседневная профессиональная деятельность, которая несет в себе творческий и образовательный потенциал. Одним из таких обучающих элементов повседневной практики может выступать педагогическая ситуация.

Несомненно, процесс решения педагогической ситуации имеет творческий характер, для эффективного разрешения ситуаций требуется индивидуальный подход.

Таким образом, информальное образование предоставляет человеку разнообразные возможности как для профессионального, так и личностного развития. Вместе с тем информальное образование не должно противопоставляться формальному или неформальному образованию, потенциал информального образования наиболее полно может быть раскрыт в тесной взаимосвязи с другими образовательными формами.

Глава 2 Экспериментальное исследование проблемы творческого саморазвития личности педагога начальной школы в условиях информального образования

2.1 Диагностика уровня творческого саморазвития учителей начальной школы

При изучении проблемы творческого саморазвития личности педагога в условиях информального образования, мы обратились к специальному типу педагогического эксперимента – констатирующему.

Констатирующий эксперимент использовался нами для анализа базовых характеристик концепта творческого саморазвития. С этой целью использованы различные диагностические методики: анкетирование, опросы, тестирование.

В ходе проведения констатирующего этапа эксперимента изучались отношение педагогов к проблеме саморазвития, мотивация к саморазвитию, уровень развития педагогической рефлексии, содержательный контекст обращения к информальному образованию в целях саморазвития как необходимого условия потенцирования и сопровождения творческого саморазвития педагога в условиях информального образования.

Всего на данном этапе исследования участвовало 24 учителя начальной школы, которые были случайным образом разделены на контрольную и экспериментальную группы. Исследование проводилось на базе МБУ «Школа № 90».

Для сбора первичных данных, по актуальной для нас проблематике, мы использовали следующий набор диагностических методик.

1. Методика незаконченных предложений;
2. Анкета «Готовность к саморазвитию» (С. Грачев);
3. Анкета «Самодиагностика способности к саморазвитию» (В.И. Зверев);

4. Методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (А.В. Карпов);
5. Методика определения уровня развития педагогической рефлексии (Е.Е. Рукавишников);
6. Анкета «Мое свободное время».

Представленные методики позволяют определить наличие и уровень сформированности всех трех компонентов процесса саморазвития: мотивация к саморазвитию, деятельность и рефлексивные умения.

1. **Изучение отношения к проблеме саморазвития.** На начальном этапе эксперимента необходимо было узнать представления педагогов о ведущих понятиях, касающихся темы нашего исследования. Для решения данной задачи мы выбрали в качестве метода исследования анкетирование. Одной из задач было выявить отношение педагогов к вопросам развития и саморазвития. Их представления отражают и объем знаний о данной проблеме, и вовлеченность в данный процесс. На основе полученных мнений разрабатывались задачи дальнейшего этапа исследования.

Очень информативной, с нашей точки зрения, оказалась **методика незаконченных предложений** (текст методики находится в Приложении А).

Данная методика носит проективный характер, что несмотря на всю сложность интерпретирования, имеет и положительные стороны, так как позволяет получать более объективные и индивидуализированные ответы, опрашиваемые менее склонны давать социальноодобряемые ответы. С помощью этой методики можно выявить мотивацию и деятельность – значимые компоненты структуры саморазвития. Также ответы могут свидетельствовать об активности педагога в вопросах личностно-профессиональных самоизменений.

Респонденты из экспериментальной группы заявляли о сущности процесса саморазвития в общем и личном значении, 87%, что это совершенствование профессиональных навыков, движение вперед. Также

следует отметить, что успех саморазвития респонденты определяют как наличие таких личностных качеств как наличие амбициозности (67%) и желание хорошо зарабатывать (58%). В этой связи примечательны ответы на вопрос о препятствиях к саморазвитию, порядка 94% опрошиваемых выделяют недостаток времени как единственное препятствие к своему саморазвитию. Такое противоречие может быть объяснено недостаточным пониманием процесса саморазвития, отсутствием систематического опыта организации личного саморазвития. С подобным противоречием мы также столкнулись анализируя ответы о наиболее важном и значимом качестве, которое учителя хотели проявить – это качество профессионализм (81%), а отвечая на вопрос о конкретных шагах и планах к саморазвитию, учителя сталкивались с затруднениями и наиболее часто встречающимися ответами (92%) были чтением книг, посещение курсов повышения квалификации.

Ответы на 9 предложение позволяют судить об активности личности, о субъектном характере жизненной стратегии. У большинства опрошиваемых в формулирование этого предложения вызвало затруднение. Порядка 70% педагогов считают своим главным достижением рождение и воспитание своих детей, наличие семьи. Около 30% назвали профессиональные успехи, в качестве значимого достижения, что может свидетельствовать о сниженной профессиональной самооценке.

Результаты исследования отношения педагогов к саморазвитию представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования отношения педагогов к саморазвитию (экспериментальная группа, констатирующий этап эксперимента)

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
1. Я считаю, что саморазвитие - это...		движение вперед		становиться лучше и в работе и в личной жизни	

2. Мое саморазвитие - это			повышение культурного уровня	развитие своих лучших сторон	
3. Саморазвиваться важно, потому что			становишься лучше		интересен другим
4. Эффективность саморазвития зависит от			желание хорошо зарабатывать	амбиции	
5. Моему саморазвитию мешают такие обстоятельства, как	нет мотивации				недостаток времени
6. Мне хотелось бы обладать следующими качествами	легкого отношения к проблемам				профессионализм
7. Для своего саморазвития я делаю следующее		читаю	профессиональные сайты		
8. Я планирую в целях своего саморазвития сделать		курсы повышения квалификации			больше читать

Продолжение таблицы 1

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
9. Достижение в моей жизни, которым я горжусь		проф. успехи		дети, семья	

Респонденты из контрольной группы на вопрос о сущности процесса саморазвития в общем и личном значении (87%) отвечали, «что это рост, отсутствие стагнации». Результаты исследования отношения педагогов к саморазвитию представлены в таблице 2. Успех в саморазвитии также приписывался личностных качествах: энергичности(82%), желанию быть лучшим (19%). Препятствием к саморазвитию 94% опрошиваемых видели в дефиците временного и материального ресурсов. Качества которые хотели в себе развить 84% выделили стрессоустойчивость. Среди конкретных шагов по саморазвитию респонденты этой группы в большинстве случаев выделяли «интернет» 78% и «чтение книг» 65%. Ответ на 9 предложение у большинства педагогов касался личной жизни – 74%.

Таблица 2 – Результаты исследования отношения педагогов к саморазвитию (контрольная группа, констатирующий этап эксперимента)

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
1. Я считаю, что саморазвитие - это...					рост, отсутствие стагнации
2. Мое саморазвитие -это		развитие проф.навыков		повышение культурного уровня	
3. Саморазвиваться важно, потому что		это интересно	стать хорошим профессионалом		

Продолжение таблицы 2

4. Эффективность саморазвития зависит от	желание быть лучшим			энергичность	
5. Моему саморазвитию мешают такие обстоятельства, как	нет желания				дефицит времени, денег
6. Мне хотелось бы обладать следующими качествами	уверенность				стрессоустойчивость
7. Для своего саморазвития я делаю следующее				интернет, чтение книг	
8. Я планирую в целях своего саморазвития сделать					
9. Достижение в моей жизни, которым я горжусь				семья, дети	

Таким образом, полученные ответы респондентов из контрольной группы не сильно различались от ответов экспериментальной группы, и к ним также могут быть применимы следующие выводы.

Таким образом, педагоги признают важность саморазвития, но на практике лишь единицы готовы к нему как к сложноорганизованному процессу. Также учителя мало используют возможности неформального образования, возможно из-за отсутствия соответствующей информации.

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что педагоги обладают чаще всего бессистемными и отрывочными знаниями о саморазвитии личности и это знание тяготеет к стереотипизации.

2. Изучение направленности личности на творческое саморазвитие.

В контексте нашего исследования нам необходимо было выяснить степень вовлеченности педагогов в процесс саморазвития, и насколько осуществляемый ими подход можно охарактеризовать творческим. А это

значит, что данный процесс должен носить непрерывный характер, существенно затрагивать всю личность педагога, педагог в данной деятельности должен выступать в роли субъекта. В таком случае будет возможным задействовать такие процессы, как «самопознание, самоопределение, самоорганизацию, самосовершенствование, самоконтроль, самоактуализацию и самореализацию личности». Данная методика также позволяет судить о мотивации педагога к саморазвитию, направленности личности на изменения и субъектной активности личности. Немаловажно было актуализировать потребность в самопознании у педагогов, так как процесс саморазвития личности начинается с самопознания.

а) Анкета «Готовность к саморазвитию» (С. Грачева, модификация).

В анкете можно выделить несколько значимых для нашего исследования параметров:

- «могу самосовершенствоваться»;
- «хочу знать себя»;
- «уверен в себе и своих силах»;
- «мои неудачи не связаны с неумением делать что-либо необходимое».

Проводя данное анкетирование, мы заметили четкую зависимость ответов респондентов и их возраста. В других, используемых нами методиках, такая зависимость не прослеживалась. Мы решили учитывать в анализе данных по этой методике этот фактор.

Анализируя полученные данные можно сделать вывод, что почти все учителя (85%) заявляют о своей способности самосовершенствоваться, демонстрируя наличия у себя работоспособности, умение если надо быстро включиться в работу, действовать вопреки мешающим обстоятельствам. Особенно показательно, что количество уверенных в наличии данного качества возрастает у опрашиваемых возрастного диапазона 40-50 лет и достигает своего максимума у опантов 50-60 лет. Примечательным фактом является повторение предыдущего распределения количественных

показателей по параметру «уверен в себе и своих силах», показатели возрастают с возрастом опрашиваемых. А опрашиваемые в возрастном диапазоне от 20-30 лет показали по данному параметру низкие баллы. Этот параметр в данной возрастной группе обратно коррелирует с параметром «хочу знать себя», мы предполагаем, что неуверенность в своих силах, свойственная молодым специалистам, актуализирует у них потребность в самопознании, в ориентации в своих профессиональных взглядах на мнение более опытных коллег.

Этим может быть объяснены и низкие показатели у данной возрастной группы по параметру «мои неудачи не связаны с неумением делать что-либо необходимое».

Это может быть также объяснено комплексом психологических причин: неуверенностью в своих силах, недостаточным знанием своих слабых и сильных сторон личности, недостатком опыта, когда любая профессиональная неудача связывается с отсутствием опыта, некомпетентностью, что, конечно, не всегда соответствует объективной оценке.

Напротив, в других возрастных группах показатели по параметру «мои неудачи не связаны с неумением делать что-либо необходимое» повышались от группы 40-50 лет к группе 50-60 лет заметнее становилась тенденция – все любые неудачи в профессиональной деятельности связывать с действием форс-мажорных факторов, не зависящих от учителя, что может в некоторых случаях не соответствовать действительности.

Анализируя данные, мы предположили, что с накоплением профессионального опыта, у учителей соответственно возрастает уверенность в своих силах, снижается потребность в знаниях о себе, но в некоторых случаях подобная уверенность может сослужить плохую службу, когда все неудачи на профессиональном поприще могут быть объяснены действием внешних причин.

Среди опрошиваемых в возрастном диапазоне 20-30 лет тенденция обратная – склонность приписывать себе, причины всех неудач в профессиональной деятельности.

Ответы респондентов контрольной и экспериментальной группы не имели существенных различий. Результаты, полученные при исследовании готовности педагогов к саморазвитию, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования готовности педагогов к саморазвитию

	Экспериментальная группа (возраст), %				Контрольная группа (возраст), %			
Параметр, %	20-30	30-40	40-50	50-60	20-30	30-40	40-50	50-60
Могу самосовершенство ваться	83	80	88	86	78	82	89	84
Хочу знать о себе	83	60	55	57	84	67	53	55
Уверен в себе и своих силах	66	80	77	86	63	77	81	84
Мои неудачи не связаны с неумением делать что-либо необходимое	50	60	88	86	51	63	85	88

Одним из компонентов структуры саморазвития является способность к рефлексии, объективному анализу результатов своей деятельности. Способность адекватно оценивать факты, относящиеся к делу, свой «вклад» в полученный результат, в том числе и ошибки, позволяет накапливать опыт эффективного решения личностно-профессиональных задач. К тому же рациональное использование возможностей и ресурсов информального образования, предполагает наличие рефлексивных умений на развитом уровне.

Данный навык можно назвать той точкой роста, к которой необходимо стремиться учителям начальной школы.

б) Анкета «Самодиагностика способности к саморазвитию» (автор В.И. Зверева).

Цель – выяснение уровня саморазвития педагога, проводит ли педагог самоанализ своей деятельности. Таким образом можно выяснить готовность педагога к профессиональному совершенствованию, его потребность в профессиональном росте, стремление к саморазвитию. Данная методика позволяет отслеживать все три структурных компонента саморазвития: мотивация, деятельность, рефлексия. Результаты, полученные при анализе самодиагностики педагогов способности к саморазвитию, представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования самодиагностики педагогов способности к саморазвитию

Параметр	Экспериментальная (чел. – %)	Контрольная (чел. – %)
Высокий	3-25	4-33
Средний	7-58	6-50
Низкий	2-16	2-16

Полученные данные позволяют сказать, что у 16 % опрошенных из экспериментальной группы и контрольной группы саморазвитие стагнировалось.

Это может быть объяснено отсутствием перспективного плана развития, рефлексии имеющегося опыта, профессиональных целей и должной мотивации для дальнейшего профессионального роста. Такие педагоги чаще всего опираются на полученный ранее опыт, склонны к стереотипизации мышления.

Средний уровень (58%) саморазвития показывают педагоги экспериментальной группы, и 50% педагогов контрольной группы, которые признают необходимость для учителя саморазвиваться, но такие стремления редко имеют воплощение на практике, чаще наблюдается бессистемное саморазвитие, обусловленное чаще всего внешними причинами-работодатель предложил пройти обучение или грядущая аттестация требует наличия определенных сертификатов.

У 25 % педагогов экспериментальной группы и у 33% опрошенных контрольной группы с высоким уровнем саморазвития наблюдается выраженное стремление к саморазвитию, они планируют свое саморазвитие. Полученные знания стремятся применить на практики, и именно нерешенные вопросы в профессиональной деятельности мотивируют их на саморазвитие.

3. Исследование уровня рефлексии как компонента процесса саморазвития.

Одним из компонентов структуры саморазвития – является способность к рефлексии, объективному анализу результатов своей деятельности. Способность адекватно оценивать факты, относящиеся к делу, свой «вклад» в полученный результат, в том числе и ошибки, позволяет накапливать опыт эффективного решения личностно-профессиональных задач. К тому же рациональное использование возможностей и ресурсов информального образования, предполагает наличие рефлексивных умений на развитом уровне.

Данный навык можно назвать той точкой роста, к которой необходимо стремиться учителям начальной школы.

Нами была использована:

а) «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности» (А.В. Карпов).

Цель методики – определение уровня развития рефлексии у педагогов.

Методика состоит из 27 утверждений, степень своего согласия с которыми должны выразить педагоги. В результате можно увидеть развитость следующих аспектов рефлексии:

- рефлексия настоящей деятельности;
- рефлексия проделанной деятельности;
- анализ предстоящей деятельности;
- рефлексия ситуаций межличностного взаимодействия.

Рефлексия настоящей деятельности – это буквально отражение того, что происходит в настоящем моменте. Требует от педагога большой сосредоточенности, внимания к другим участникам ситуации, отсутствие реактивных эмоциональных реакций.

Основные предпосылки и условия к творческому саморазвитию педагога заложены в способности проводить анализ своих действий, случившегося.

В таком анализе есть свои сложности, эмоциональные оценки и суждения мешают составлению полной картины произошедшего, выявлению причин, затруднений, стратегий. Но при длительной практике и гибкости мышления этот навык возможно освоить самостоятельно.

Анализ предстоящей деятельности посвящен оценке некой будущей активности, определению основных результатов. Если педагог умеет планировать свою деятельность, ориентируется в своих действиях и на будущее тоже, то можно сказать, что этот навык у него сформирован на высоком уровне.

Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми предполагает развитое умение понимать поведенческие мотивы другого, на этой основе уметь предвосхитить его поведение в будущем, понимать оценочные суждения других в отношении нас самих.

Сочетание этих подтипов рефлексивности оценивается А.В. Карповым как развитость общей рефлексивности, градуированной на три уровня: высокий, средний и низкий уровни соответственно.

Результаты диагностики, полученные по методике диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (автор – А.В. Карпов) представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования уровня рефлексивности педагогов начальной школы (м. А.В. Карпова)

Уровень рефлексивности	Экспериментальная (чел. – %)	Контрольная (чел. – %)
Высокий	2-16	3-25
Средний	7-58	6-50
Низкий	3-25	3-25

Анализируя полученные данные, отраженные в таблице 3, можно заметить, что большинство педагогов, (средний показатель двух групп 54 %) продемонстрировали средний уровень выраженности рефлексивности. Это можно охарактеризовать тем, что педагоги склонны к самоанализу своей деятельности, но эта деятельность носит спорадический характер.

В целом педагоги ориентированы на самопознание и саморазвитие, но чтобы сделать эту деятельность более целенаправленной им не хватает соответствующей мотивации. В целом они могут быть методически хорошо подготовленными, но выработали уже профессиональные навыки, и убедившись в их эффективности, не желают подвергать ревизии свои компетенции. Часто у таких педагогов встречается нежелание сталкиваться с отрицательными оценками своей деятельности, отсутствуют навыки конструктивного понимания критики.

Педагоги с высоким уровнем развития рефлексивности (средний показатель двух групп – 20%) могут охарактеризованы, как более склонные к анализу своего поведения и окружения.

Таким образом, мы отмечаем, что такие педагоги в своей деятельности руководствуются тем насколько выбранная стратегия будет эффективна и приведет ли она к желаемому результату.

У 25 % педагогов обнаружен низкий уровень выраженности рефлексивности. Низкий уровень сформированности рефлексии проявляется в низком уровне ориентации на самопознание и творческое саморазвитие. Педагоги сомневаются в необходимости самоанализа своей деятельности, ориентированы в своей работе на текущие задачи.

б) Методика для изучения педагогической рефлексии (автор – Е.Е. Рукавишникова).

Цель методики – исследование уровня сформированности педагогической рефлексии.

Методика представляет собой личностный опросник, который состоит из 34 вопросов.

По результатам ответов сумма полученных баллов суммируется и проводится ранжирование:

0 - 11 баллов – низкий уровень развития рефлексии педагогов;

12 - 22 балла – средний уровень рефлексии педагогов;

23 - 34 балла – высокий уровень рефлексии педагогов.

Результаты, полученные при исследовании уровня педагогической рефлексии у педагогов начальной школы, представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования педагогической рефлексии у педагогов начальной школы (мет. Е.Е. Рукавишниковой)

Уровень педагогической рефлексии	Экспериментальная (чел.-%)	Контрольная (чел.-%)
Высокий	4 -33	3-25
Средний	5-42	6-50
Низкий	3-25	3-25

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод, что 33% педагогов из экспериментальной группы характеризуются высоким уровнем рефлексии, а в контрольной группе этот уровень выявлен у 25% опрошенных. В экспериментальной у 46 % педагогов наблюдается средний уровень

рефлексии, а в контрольной – 50%. Низкий уровень рефлексии показали 25 % педагогов обеих групп. Таким образом, мы наблюдаем, что у большинства педагогов профессиональная рефлексия находится на среднем уровне.

Эти данные свидетельствуют о том, что необходимо развитие педагогической рефлексии педагогов, то есть разработка и реализация организационно-методических условий для повышения профессиональной рефлексии, т. к. рефлексия оказывает непосредственное влияние не только на анализ педагогических действий учителя (рефлексивность мышления), но и на анализ, оценку и обобщение своего профессионального опыта (педагогическую рефлексия).

4. Анализ обращений к неформальному образованию мы оценивали с помощью анкеты **«Мое свободное время»** (текст методики находится в Приложении Б).

Приведем наиболее частотные ответы, на каждый вопрос можно было дать несколько ответов. Так на вопрос «Если вы столкнетесь с какой-либо проблемой, к каким источникам вы обратитесь? И будете ли обращаться?» большинство педагогов и экспериментальной и контрольной группы назвали в качестве источников помощь коллег (62%), интернет (51%), что свидетельствует о средней частоте обращения к неформальному образованию. На вопрос «Что может заставить вас внести существенные изменения в содержание, методы вашей профессиональной деятельности большинство педагогов из экспериментальной (68%) и контрольной группы (63%) назвали, указание начальства, распоряжение сверху, и лишь далее шли ответы- осознание неэффективности применяемых методов – 15% педагогов экспериментальной и 17% педагогов контрольной групп. Источниками для восполнения пробелов в знаниях для педагогов служит Интернет – 91%. Большинство педагогов и экспериментальной (88%), и контрольной группы (89%) видят в качестве идеального времяпрепровождения – время для физического отдыха, путешествия, отдыха на даче, время проведенное с семьей, а на третьем месте стоит просмотр интересных фильмов и книг. Хотя

судя по ответам на следующий вопрос: «Чем вы занимаетесь в свободное от работы время?» у учителей не всегда хватает достаточно времени для желаемого отдыха и, порядка 78% педагогов экспериментальной и 74% контрольной группы заняты бытовыми вопросами, подготовкой к урокам и проведением времени со своей семьей. Результаты, полученные при анализе ответов педагогов по анкете «Мое свободное время», представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования содержания информального образования у педагогов (экспериментальная и контрольная группы, констатирующий этап)

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
1. Если вы столкнетесь с незнанием как решить определенную проблему, к каким источникам вы обратитесь? И будете ли обращаться?			интернет	помощь коллег	
2. Что может заставить вас внести существенные изменения в способы и методы вашей деятельности?	неэффективность применяемых методов			распоряжение начальства	
3. Как вы восполняете свои пробелы в знаниях, компетенциях?					ресурсы интернет
4. Ваше идеальное времяпрепровождение?					Отдых, путешествия, время проведенное с семьей
5. Чем вы занимаетесь в свободное от работы время?				подготовка к урокам, быт	

Таким образом, судя по полученным высказываниям педагоги из экспериментальной и контрольных групп существенно не отличаются. Данная методика подтвердила знаковую проблему учителей — педагоги

испытывают значительный дефицит времени, а в оставшееся время редко обращаются к информальному образованию в целях саморазвития. Источники информального образования, к которым обращаются педагоги также не разнообразны.

Обобщив полученные данные всех методик, мы вывели уровень саморазвития педагогов в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего эксперимента. Результаты, полученные при анализе уровня саморазвития педагогов, представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты исследования уровня творческого саморазвития педагогов на констатирующем этапе эксперимента

Уровень саморазвития	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа(%)
Высокий	17	25
Средний	50	42
Низкий	33	33

Графическое представление результатов, полученных при анализе уровня саморазвития педагогов, дано рисунке 1.

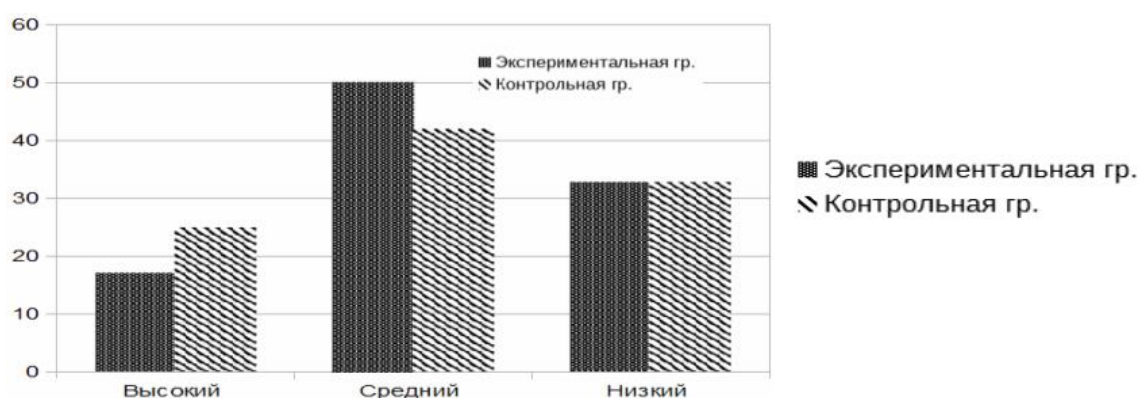


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня творческого саморазвития педагогов на констатирующем этапе эксперимента

Согласно данным, у педагогов и экспериментальной (50%) и контрольной (42%) групп преобладает средний уровень саморазвития. Это свидетельствует о наличии среднего уровня мотивации к саморазвитию и познавательной активности, привнесение в опыт нового из теории и

практики, опосредованно актуальной проблемной ситуацией, нет четкого видения перспектив своего развития. Рефлексивные умения развиты слабо, попытки самоанализа своей деятельности не носят системный характер, поэтому нет планомерной коррекции своего поведения или формирования необходимых личностно-профессиональных навыков. Профессиональная деятельность выполняется на достаточно хорошем уровне, педагог старается не отходить от проверенных временем схем и моделей поведения, при этом мотивация на результативность деятельности присутствует. Активность личности не носит преобразовывающий характер, изменения задаются извне, а не планируются, задаются самой личностью. Педагоги недостаточно осведомлены об образовательном потенциале информального образования и еще реже обращаются к данной форме, в основном это носит формат досуговой деятельности, которая также не планируется и не рассматривается с точки зрения развивающего ресурса.

У 33 % педагогов выявлен низкий уровень саморазвития. Низкий уровень характеризуется отсутствием настроенности на личностно-профессиональное саморазвитие, интересов к вопросам передовых изысканий в психолого-педагогической теории и практики. Мотивация выполнения своих обязанностей носит мотивацию «от», проявляющуюся в избегании возможных негативных последствий невыполнения необходимых действий. Процесс саморазвития носит спорадический часто не осознаваемый характер, целенаправленных шагов к повышению уровня саморазвития педагоги не осуществляет. Присутствует опора на прежний опыт, модели поведения и суждения характеризуются стереотипностью, категоричностью. Рефлексивные умения развиты слабо, мотивации к самоанализу своей деятельности нет. В выявлении причин неудач в деятельности обнаруживается внешний локус контроля- поиск внешних форс-мажорных обстоятельств, помешавших достижению цели. Знания о рефлексии и ее, функциях недостаточные. Педагоги этой подгруппы редко подвергают анализу ситуации межличностного взаимодействия, возможно

это связано с присущей им категоричностью в суждениях, непринятием другой точки зрения.

Высокий уровень был выявлен у 17% респондентов из экспериментальной группы и 25% у педагогов контрольной группы. Высокий уровень саморазвития характерен для педагогов с высокой мотивацией на саморазвитие, высоким уровнем познавательной активности. Педагог самостоятельно определяет какие новшества он трансформирует и будет использовать в своей практике. Выбирает деятельность, соотносясь с теми эффектами для саморазвития, эта деятельность может принести. Для разрешения проблемных вопросов готов восполнять пробелы в информационном, методическом плане, настроен на результативность в деятельности. Хорошо развиты рефлексивные умения, умеет встать над ситуацией, выявить основные противоречия в ней, понимает позицию другого, периодически проводит анализ своей деятельности, прислушивается к мнению коллег. Нестандартность решений возникающих задач, поиск новых подходов и применение их на практике, осуществление индивидуального подхода в ситуациях межличностного взаимодействия определяет такой процесс саморазвития педагога как творческий.

По результатам проведенного констатирующего эксперимента, можно предположить, что процесс саморазвития педагога детерминруется профессиональными потребностями, мотивацией к саморазвитию, его отношением к творчеству, готовности к творческому саморазвитию в условиях неформального образования, наличием среднего (и выше) уровня развития рефлексии. Это позволило нам выработать основные направления и задачи формирующего эксперимента, с целью повышения уровня мотивации к творческому саморазвитию педагогов, посредством неформального образования, способствующему данному процессу.

2.2 Разработка и внедрение программы «Содействия творческому развитию педагогов начальной школы посредством информального образования»

По результатам констатирующего эксперимента был составлен план организации формирующего эксперимента. В своей работе мы руководствовались теми проблемными моментами, которые были выявлены на этапе констатирующего эксперимента. А именно: слабая мотивация у педагогов к творческому саморазвитию, неиспользование возможностей информального образования, незнание основных закономерностей эффективного анализа своей деятельности. Таким образом, эти проблемы стали для нас основными направлениями в составлении программы формирующего эксперимента, представленной в виде программы курса занятий с педагогами начальной школы. С учетом дефицита временного ресурса у педагогов, было решено использовать развивающий потенциал повседневной профессиональной деятельности педагогов, эта часть активности также относится к информальному образованию. Повседневная деятельность педагогов насыщена многочисленными событиями, но затруднения вызывают у педагогов ситуации межличностного взаимодействия с родителями обучающихся, самими обучающимися.

Цель нашей программы «Программы содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством информального образования» – способствовать творческому саморазвитию педагогов через использование образовательного потенциала повседневной профессиональной деятельности путем формирования рефлексивных умений у педагогов в целях эффективного разрешения педагогических ситуаций.

Сформулированные следующие задачи:

- акцентировать внимание педагогов на важности творческого саморазвития для профессионального роста специалиста;

- содействовать творческому саморазвитию педагогов используя средства информального образования;
- использовать образовательный потенциал повседневной профессиональной деятельности (педагогические ситуации) для творческого саморазвития педагогов;
- сформировать знания педагогов о профессиональной рефлексии;
- познакомить с «Алгоритмом объективной оценки ситуаций»;
- закрепить полученные знания на практике в процессе выполнения упражнений.

Курс рассчитан на 12 занятий. Все задания курса относятся к личностно-ориентированным (т.е. требующим рефлексии собственного поведения в педагогической деятельности) и способствующие активизации процессов самоопределения, самооценки, саморегуляции и саморазвития.

Программа реализовывалась в нескольких этапов. На первом этапе основная работа была направлена на повышение у педагогов мотивации к творческому саморазвитию, актуализировались такие понятия как саморазвитие, самореализация, информальное образование. Делался акцент на высоком образовательном потенциале повседневной профессиональной деятельности педагогов и их неформальном общении. Мы считаем, что обучение эффективному разрешению актуальных педагогических ситуаций способствует саморазвитию педагога, а индивидуальных характер самих ситуаций, требующий развитых рефлексивных умений, выбора оптимального варианта поведения развивает творческую направленность данного процесса. Педагоги, несомненно, понимают необходимость творческого саморазвития для дальнейшего профессионального роста, но их представления о сущностных механизмах такой деятельности очень поверхностны. Поэтому возникла необходимость в некоторой ревизии представлений педагогов о данной проблеме. В процессе прохождения тестирования и анкетирования на этапе констатирующего эксперимента, у многих педагогов возникали

вопросы. Именно на начальном этапе программы курса их необходимо было разрешить.

Анализируя вопросы педагогов, можно сказать, что основная проблематика их, касается критериев эффективности творческого саморазвития, какое саморазвитие будет считаться творческим, какие вопросы и ситуации в профессиональной сфере требуют такого нестандартного, творческого подхода. Понимая энергозатратность такого процесса, как саморазвитие, не все педагоги, считали необходимым инициировать этот процесс. Резонны были замечания такого толка как «если я все делаю правильно, согласно стандартам, зачем еще нагружать себя дополнительной работой?». С этой целью нам пришлось вернуться к обобщенным результатам методики незаконченных предложений, которые педагоги выполняли на этапе констатирующего эксперимента. С одной стороны сложилась парадоксальная картина: большинство из педагогов не отрицало важности для профессионального роста творческого саморазвития учителя, но с реализацией на практике, привнесением элементов творческого саморазвития в повседневную профессиональную жизнь возникали значительные трудности. Эти вопросы достаточно долго обсуждались на первых двух встречах с педагогами. Конечно, творческое саморазвитие явление очень обширное и имеет много различных толкований, это также учитывалось нами в работе. Нами акцентировалось следующее положение.

Необходимость развития рефлексивных умений у педагогов детерминировано тем фактом, что источником профессионального роста и творческого саморазвития, является периодическое переосмысление своего опыта. Однако стоит заметить, что практическая деятельность педагога очень энергозатратна, динамична. Одна учебная ситуация сменяется другой, необходимость быстрого реагирования с одной стороны, и с другой повторяемость ситуаций, превращение их в рутину, включает психологический механизм защиты - создать один единственный автоматизированный способ реагирования на ситуацию. Но потенциал опыта

не только в наборе навыков, а при должном его осмыслении, рефлексировании, в возможности развития профессиональных качеств педагога. При этом опираться только на свой индивидуальный опыт для педагога будет недостаточным, для профессионального роста необходимо соотнести свой опыт с опытом других учителей.

Также важно, на первоначальном этапе реализации программы способствовать осмыслению, проговариванию педагогами своего видения их профессионального пути, профессиональных и личностных приоритетов и ценностей, затруднений в профессиональной деятельности. Для этого нами применялись упражнения «Мой путь в профессии», «Учитель профессионал», «Как вижу себя я, каким видят меня другие», «Моя линия жизни», которые позволяют настроиться педагогам на индивидуальный самоанализ, провести ревизию своих профессиональных ценностей и убеждений, целей и ориентиров на будущее. Такие упражнения лучше выполнять в виде арт-терапевтических техник коллажа, рисунка, с обязательным обсуждением продукта деятельности. Уже после таких упражнений многие учителя отмечали повышение жизненного тонуса, желание действовать. В последнее время отмечается снижение престижа профессии учителя, и это не могло не отразиться на удовлетворенности от работы у педагогов, особенно у начинающих. Многие из них не планируют работать по полученной специальности всю жизнь, а настроены заняться «чем-то другим». И такие мысли если они есть также должны быть обсуждены, оставляя их невысказанными, неосмысленными педагог подвергает себя риску профессионального выгорания.

Путем анкетирования, интервьюирования собирался перечень затруднений педагогов возникающих в практической деятельности. Преобладающими в данном перечне затруднений, стали ситуации общения педагогов с другими субъектами образовательного процесса. Специфика работы педагога начальной школы такова, что большинство трудностей и негативных оценок от педагогов получают ситуации взаимодействия с

родителями обучающихся. Именно эта проблематика становится предметом обсуждения в ходе неформального общения с коллегами, а также запросов на индивидуальные и групповые консультации с психологом. Обучение как процесс организуется и планируется самим педагогом, тогда как воспитание, межличностное взаимодействие предполагает взаимодействие участников этого процесса. И именно в межличностном взаимодействии часты непонимание, нежелание посмотреть на ситуацию глазами другого. По нашему мнению именно привычка к рефлексии такого взаимодействия, может значительно повысить эффективность деятельности педагога. Таким образом, на первом этапе решались вопросы с мотивацией к саморазвитию у педагогов, субъектной позиции в вопросах саморазвития.

На втором этапе педагогам предлагается «Алгоритм оценки ситуации». «Алгоритм оценки ситуации» представляет собой перечень вопросов-опор, которые можно применить к ситуации межличностного взаимодействия не только с обучающимися, но и с коллегами, родителями обучающихся и администрацией. В методической литературе в настоящий момент существуют несколько вариантов таких опросников-опор для развития рефлексивных умений, однако большинство из них посвящено вопросам интеллектуальной рефлексии, дающей возможность педагогу оценить свою учебную деятельность. Например, «Как прошел урок?», «Была ли выбранная стратегия удачной?», «Как можно было бы построить урок иначе, чтобы сделать его эффективнее?» и т.п.

Предлагаемый нами алгоритм позволяет снизить чрезмерное эмоциональное реагирование на ту или иную ситуацию, реализовать эффективную модель взаимодействия. Следование алгоритму позволяют выделить сущностные характеристики ситуации, без привнесения оценочных суждений участников, выделить актуальные цели участников, провести эффективную ревизию ресурсов по разрешению ситуации, оценить результативность реализуемых шагов по разрешению ситуации. Таким образом, в ходе подобного анализа ситуации, ее видение становится более

объективным, в эмоциональном плане начинает преобладать рациональность и рассудительность, что позволяет избежать скорых необоснованных суждений и реактивных неэффективных действий со стороны участников ситуации взаимодействия. На первоначальном этапе возникла необходимость стимулирования процесса самоанализа своих действий у педагогов. При разборе проблемных ситуаций и случаев из практики, педагоги часто склонялись к описательному анализу ситуаций, делали акцент на чувствах и эмоциях участников ситуации. Старались дать поступкам и действиям некую оценку с точки зрения общественных ценностей и морали. Мы старались акцентировать внимание педагогов, что наша оценка ситуации и ее представление подвержено постоянным когнитивным искажениям, и это свойственно любому человеку, так человек всегда старается представить для себя некую объяснительную модель происходящего, может игнорировать факты, будет объяснять свои ошибки как следствие форс-мажорных обстоятельств, а в действиях других будет видеть их 100% вину. Поэтому для эффективной профессиональной деятельности необходимы развитые рефлексивные умения. В курс также был включен теоретический блок, рассказывающий о самом понятии рефлексии, в каких ситуациях ее стоит применять, факторах мешающих объективному принятию решений и т.д (В Приложении В представлен «Алгоритм объективной оценки ситуации»).

Первый вопрос алгоритма позволяет очертить смысловые границы ситуации, путем без оценочного перечисления фактов, что позволяет взглянуть на ситуацию более отстранено.

Второй вопрос направлен на выявление и формулирование основной трудности, которое может быть выражено в виде проблемы или противоречия.

Третий вопрос позволяет выявить скрытые мотивы избегания разрешения ситуации.

Четвертый вопрос предлагает осознать мотивы поведения себя и другой стороны, постараться описать видение ситуации другой стороной.

Пятый вопрос позволяет сформулировать идеальное решение вопроса и оценить насколько его реализация реальна в существующих обстоятельствах. Здесь же стоит выразить и более менее подходящий вариант разрешения ситуации, оценить насколько он устроит разные стороны.

Шестой вопрос предлагает оценить имеющиеся ресурсы и возможности для разрешения ситуации. При необходимости составить план по поиску необходимых ресурсов.

Седьмой вопрос позволяет еще раз оценить критерии достижения того, что ситуация решена, и проверить жизнеспособность цели и намеченных шагов по реализации.

Конечно такая работа требует высокой мотивации на получение результата, необходимо заметить, что в разрешении ситуации таким способом невозможно победить или проиграть, доказать свою правоту. Следование алгоритму при анализе ситуации – это попытка рационально взглянуть на проблему, здесь не может быть места уязвленному самолюбию, и в этом должна присутствовать личная настроенность педагога, что может представлять трудность на начальных этапах использования алгоритма. В этой связи хочется отметить важность первого этапа реализации программы, где проводится работа по повышению мотивации педагогов, большую трудность для педагогов представляет признание своих ошибок, затруднений. Для этого в программе используется теоретическая часть, где рассказываются о естественных для любого человека когнитивных искажениях в оценке действительности, о том что эмоциональная оценка ситуации появляется у человека в большинстве случаев раньше, а рассудительная чуть позже, когда эмоции немного «остынут», и это надо иметь в виду при использовании алгоритма.

На третьем этапе реализации программы происходила рефлексия педагогов в участии в программе занятий, педагоги делились практикой использования алгоритма.

Программа курса включает изучение каждого отдельного вопроса алгоритма на отдельном занятии, сопровождая это упражнениями, позволяющими педагогам осознать механизм, заложенный в вопросе и в анализе ситуации в целом, потренироваться в применении алгоритма.

Также в «Программу содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования» входила работа по созданию информационно-обогащенной среды. Для этих целей использовалась социальная сеть «ВКонтакте», где на странице школы размещались различные материалы по вопросам возрастной педагогики и психологии, рецензии новинок профессиональной литературы, анонсы фильмов, записи видео-лекций и семинаров ведущих специалистов педагогики и психологии. Там же проводились опросы, обсуждения. С помощью платформы видео-конференций Zoom, проводились индивидуальные и групповые консультации педагогов.

Критериями эффективности реализации данного курса могут выступать не только результаты тестирования педагогов, но и так называемая экспертная оценка, фиксирующая частоту обращения к неформальному образованию у педагогов, использования алгоритма для разрешения ситуаций, уменьшение количества таких запросов на консультациях у психолога, а также индивидуальный самоанализ педагогов, настроенность на использования в дальнейшей работе «Алгоритма оценки ситуаций».

2.3 Организация и результаты контрольного этапа эксперимента

Для оценки эффективности реализуемой, в ходе формирующего эксперимента, нами «Программы содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования» было организовано повторное диагностическое исследование. Оно было представлено следующими методиками:

1. Методика незаконченных предложений.
2. Анкета «Готовность к саморазвитию» (С. Грачева, модификация).

3. «Методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности» (А.В. Карпов).
4. Методика определения уровня сформированности рефлексии (О.О. Рукавишниковой).
5. Методика Самодиагностика способности к саморазвитию (В.И. Зверева).
6. Анкета «Мое свободное время».

Используя полученные данные в ходе контрольного эксперимента был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

Так определяя для себя саморазвитие, наиболее частотными стали высказывания эффективное решение практических задач (72%), о возросшей ценности этого процесса свидетельствуют высказывания «саморазвитие – это важно для моего профессионального роста, так как я хочу стать хорошим специалистом» (61%), настроенность на проактивную позицию в своем саморазвитии, характеризуют высказывания с общим смыслом, что эффективное саморазвитие возможно при его планировании, целеполагании, активном поиске существующих возможностей. Разностороннее ответы и более конкретизированными стали ответы по теме качеств, которые педагоги хотели в себе развить. Вопросы, относящиеся к личным планам по саморазвитию также претерпели изменения и стали более разнообразными и нацеленными на решение актуальных задач. К достижениям стали относить и профессиональные успехи, в том числе и достижения обучающихся, это может свидетельствовать о повышении профессиональной самооценке, мнения о своей работе.

Качественный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов по методике незаконченных предложений позволяет сделать вывод о появлении большего разнообразия и индивидуального характера в высказываниях у педагогов экспериментальной группы. Результаты, полученные при анализе ответов педагогов, представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты исследования отношения педагогов к саморазвитию (экспериментальная группа, контрольный этап эксперимента)

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
1. Я считаю, что саморазвитие - это...	быть лучшей версией себя			эффективное решение практических задач	
2. Мое саморазвитие -это					
3. Саморазвиваться важно, потому что				стать хорошим специалистом	
4. Эффективность саморазвития зависит от				цели, плана	мотивации
5. Моему саморазвитию мешают такие обстоятельства, как	отсутствие мотивации				
6. Мне хотелось бы обладать следующими качествами		уравновешенность		умение общаться	профессионализм
7. Для своего саморазвития я делаю следующее	аттестация		чтение книг, общение с коллегами, тренинги	профессиональные ресурсы интернет	

Продолжение таблицы 9

8. Я планирую в целях своего саморазвития сделать	уроки игры на гитаре	реализовать свои замыслы в проф.сфере		онлайн-курсы, вебинары	
9. Достижение в моей жизни, которым я горжусь		семья, дети		высшая категория, ученики победили в конкурсе	

Что касается данных полученных в результате исследования педагогов из контрольной группы, то они не приобрели разнообразный и индивидуальный характер, и не существенно отличаются от высказываний, полученных на констатирующем этапе эксперимента. Результаты, полученные при анализе ответов педагогов контрольной группы, представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты исследования отношения педагогов к саморазвитию (контрольная группа, контрольный этап эксперимента)

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
1. Я считаю, что саморазвитие - это...				развитие себя	
2. Мое саморазвитие -это				повышение культурного уровня	
3. Саморазвиваться важно, потому что			остановиться рост, человек перестает быть интересным		
4. Эффективность саморазвития зависит от			свободное время	желания	
5. Моему саморазвитию мешают такие обстоятельства, как					нехватка времени и мат.средств

Продолжение таблицы 10

6. Мне хотелось бы обладать следующими качествами		спокойнее относиться к происходящим событиям на работе		стрессоустойчивость	
7. Для своего саморазвития я делаю следующее			чтение книг		интернет
8. Я планирую в целях своего саморазвития сделать		заняться чем-то интересным		курсы повышения квалификации	
9. Достижение в моей жизни, которым я горжусь		высшая категория		семья, дети	

В анкете «Готовность к саморазвитию» (С. Грачева, модификация) на этапе контрольного эксперимента мы отслеживали изменение следующих параметров:

- «могу самосовершенствоваться»;
- «хочу знать себя»;
- «уверен в себе и своих силах»;
- «мои неудачи не связаны с неумением делать что-либо необходимое».

Изменения не коснулись первого параметра «могу самосовершенствоваться» также по-прежнему большинство респондентов и контрольной и экспериментальной групп признавали у себя наличие этой способности (88%), увеличение произошло за счет респондентов экспериментальной группы. По параметру «хочу знать себя» было отмечено увеличение (с 63% до 77%) у педагогов экспериментальной группы, стоит заметить что фактор возраста перестал играть значительную роль в ответах данной группы, мы также считаем это положительной тенденцией. Хотя также можно заметить значительное увеличение процент доли респондентов в основном произошел за счет молодых специалистов. В последующих двух

параметрах возрастной фактор не сыграл значительной роли. Доля положительных ответов «уверен в себе и своих силах» возросла по итогам участия в формирующем эксперименте и составила 87% (по сравнению – на констатирующем этапе – 77%) респондентов. Следует также отметить, что доля утвердительных ответов на высказывание «мои неудачи не связаны с неумением делать что-либо необходимое» снизилась с 71% до 58% у педагогов экспериментальной группы, по сравнению с контрольной, что может свидетельствовать о возросшей склонности к самоанализу у педагогов.

Анализируя данные педагогов из контрольной группы, мы не засвидетельствовали значительных изменений по сравнению с констатирующим этапом эксперимента, по-прежнему оставался значительная тенденция влияния возрастного фактора. Результаты, полученные при анализе готовности педагогов к саморазвитию, представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты исследования готовности к саморазвитию педагогов начальной школы

Параметр, %	Экспериментальная группа (возраст), %				Контрольная группа (возраст), %			
	20-30	30-40	40-50	50-60	20-30	30-40	40-50	50-60
Могу самосовершенствоваться	86	87	88	89	68	82	78	84
Хочу знать о себе	83	78	74	72	74	67	56	61
Уверен в себе и своих силах	89	91	85	82	73	74	78	82
Мои неудачи не связаны с неумением делать что-либо необходимое	55	57	58	65	56	67	83	85

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по «Методике диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности» (А. В. Карпов) представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты исследования индивидуальной меры выраженности рефлексивности

Уровень рефлексивности	Констатирующий этап (чел-%)		Контрольный этап (чел-%)	
	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.
Высокий	2-17	3-25	7-58	3-25
Средний	7-58	6-50	5-42	5-42
Низкий	3-25	3-25	-	4-33

Анализируя данные можно заметить тенденцию в увеличении у педагогов из экспериментальной группы индивидуальной меры выраженности рефлексивности после прохождения курса занятий. А значит, большинство в своей деятельности стали более склонны к самоанализу, во взаимодействии с другими людьми стараются учитывать реальные факты ситуации, и точку зрения другой заинтересованной стороны. Также важно заметить, что снизился процент педагогов негативно относящихся к необходимости самоанализа своей деятельности для творческого саморазвития.

Педагоги из контрольной группы не продемонстрировали значительных изменений в уровне рефлексии по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента по **«Методике определения уровня сформированности рефлексии (О.О. Рукавишниковой)»** представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты исследования уровня сформированности рефлексии у педагогов

Уровни	Констатирующий этап (чел.-%)		Контрольный этап (чел.-%)	
	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.
Высокий	4-33	3-25	5-42	2-17
Средний	5-42	6-50	7-58	6-50

Продолжение таблицы 13

Уровни	Констатирующий этап (чел.-%)		Контрольный этап (чел.-%)	
	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.
Низкий	3-25	3-25	-	4-33

Данная методика показывает уровень развития одного из компонентов саморазвития- рефлексии, в деятельности и в межличностном взаимодействии педагога, его умение понимать точку зрения других и учитывать это в общении. Сравнивая результаты констатирующего и контрольного экспериментов можно заметить, что учителя из экспериментальной группы стали применять полученные навыки на в своей повседневной практике. Данные полученные по респондентам из контрольной группы не характеризуются значительной динамикой, более того в ряде случаев наблюдается снижение. Мы предполагаем, что это может быть проявлением снижения эффекта «новизны» у исследования для данных педагогов, если диагностика на констатирующем этапе эксперимента вызывала у них интерес, то на контрольном этапе превратилась уже в некую рутину.

Сравнительные данные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по **«Методике «Самодиагностика способности к саморазвитию (В.И. Зверева)»** представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Результаты исследования способности к саморазвитию у педагогов

Уровни	Констатирующий этап (чел.-%)		Контрольный этап (чел.-%)	
	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.
Высокий	2-17	2-17	7-58	3-25
Средний	7-58	6-50	4-33	6-50
Низкий	3-25	4-33	1-9	3-25

Полученные данные свидетельствует о повышении актуальности и потребности в саморазвитии у педагогов экспериментальной, по сравнению с педагогами контрольной группы. После прохождения формирующего этапа эксперимента доля заинтересованных в целенаправленном, организованном процессе саморазвития значительно возросла.

Повторное исследование по анкете «Мое свободное время» также показало изменение у педагогов экспериментальной группы, по сравнению с респондентами контрольной группы.

Конечно вопрос дефицита времени, мы не решили, но мы постарались сориентировать педагогов на образовательный и творческий потенциал повседневной деятельности, если сделать ее объектом анализа и рефлексии. В ответах на первый вопрос замечено было увеличение разнообразных источников к которым обращаются педагоги в случае затруднения – это и помощь коллег и специализированная литература, и консультация психолога, и всевозможные ресурсы интернета.

Также возросла доля ответов на второй вопрос о причинах изменений в своей деятельности – неэффективность применяемых методов с 15% до 55%. Было подтверждено возросшее количество просмотров школьной страницы «Вконтакте», таким образом обращение, к неформальному образованию педагогов возросло.

Это позволяет сделать вывод, педагоги экспериментальной группы все чаще стали выбирать деятельность, способствующую творческому саморазвитию. Для разрешения проблемных вопросов готовы восполнять пробелы в информационном, методическом плане, настроены на результативность в деятельности.

Применяют рефлексивные умения на практике, периодически проводят анализ своей деятельности, прислушиваются к мнению коллег. Педагоги стремятся проявить нестандартный подход в поиске новых решений ситуаций, осуществляют индивидуальный подход в ситуациях межличностного взаимодействия, несомненно, такой подход можно назвать творческим.

Результаты, полученные при анализе ответов педагогов на вопросы анкеты, представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Результаты исследования содержания информального образования у педагогов (экспериментальная группа, контрольный эксперимент)

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
1.Если вы столкнетесь с незнанием как решить определенную проблему, к каким источникам вы обратитесь? И будете ли обращаться?		консультация психолога	профессиональные ресурсы интернет	помощь коллег	
2. Что может заставить вас внести существенные изменения в способы и методы вашей деятельности?	распоряжение начальства		неэффективность применяемых методов		
3. Как вы восполняете свои пробелы в знаниях, компетенциях?			Вебинары, тренинги		ресурсы интернет
4. Ваше идеальное времяпрепровождение?			чтение книг, рукоделие		Отдых, путешествия, время проведенное с семьей
5. Чем вы занимаетесь в свободное от работы время?		фильмы, интересные лекции		подготовка к урокам, быт	

Данные по результатам исследования педагогов контрольной группы по анкете «Мое свободное время» не имеют существенных различий с данными на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты, полученные при анализе ответов педагогов на вопросы анкеты, представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Результаты исследования содержания информального образования у педагогов (контрольная группа, контрольный эксперимент)

Предложение	0-20%	20-40%	40-60%	60-80%	80-100%
1. Если вы столкнетесь с незнанием как решить определенную проблему, к каким источникам вы обратитесь? И будете ли обращаться?			коллеги		
2. Что может заставить вас внести существенные изменения в способы и методы вашей деятельности?		неэффективность применяемых методов	распоряжение начальства		
3. Как вы восполняете свои пробелы в знаниях, компетенциях?		курсы повышения квалификации		ресурсы интернет	
4. Ваше идеальное времяпрепровождение?					Отдых, путешествия, время проведенное с семьей
5. Чем вы занимаетесь в свободное от работы время?				подготовка к урокам, быт	

Анализируя сводные значения уровня саморазвития можно заметить тенденцию увеличения доли высокого уровня саморазвития у педагогов из экспериментальной группы, по сравнению с педагогами контрольной группы, и снижение количества педагогов с низким уровнем саморазвития.

Это свидетельствует о повышении мотивации на саморазвитие, о развитости рефлексивных умений, о практике их использования. Результаты, полученные при анализе уровня творческого саморазвития у педагогов начальной школы, представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Результаты исследования уровня творческого саморазвития у педагогов начальной школы на контрольном этапе эксперимента

Уровни	Констатирующий этап (%)		Контрольный этап (%)	
	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.	Экспериментальная гр.	Контрольная гр.
Высокий	17	25	52	22
Средний	50	42	44	46
Низкий	33	33	9	30

Графическое представление результатов, полученных при анализе уровня творческого саморазвития у педагогов начальной школы, представлены на рисунке 2.

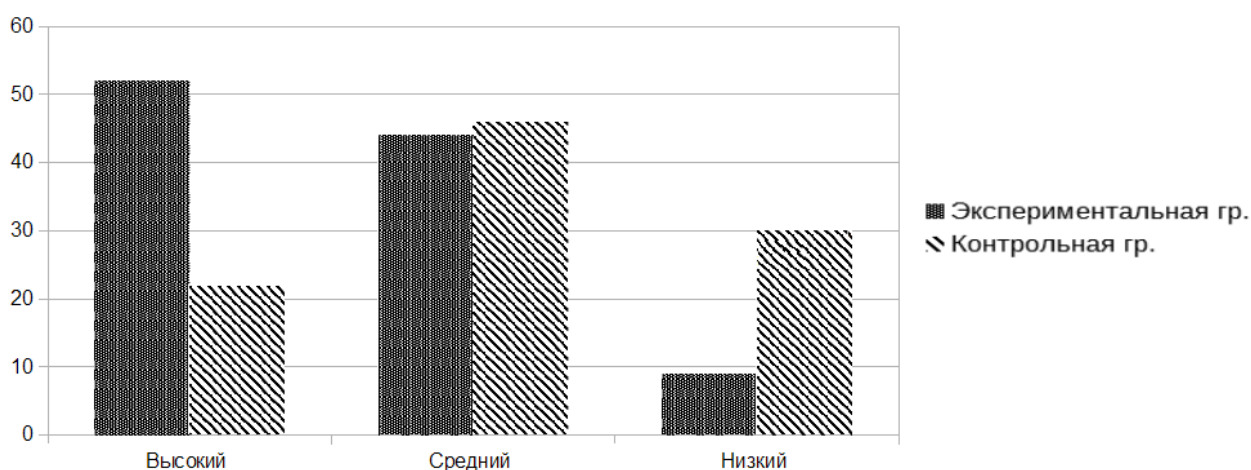


Рисунок 2 – Результаты исследования уровня творческого саморазвития

Мы предполагаем, что такие результаты стали возможны благодаря реализации «Программы содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования».

Анализ результатов внедренной программы показал, что повышение уровня творческого саморазвития возможно при сочетании субъективных и объективных факторов, среди которых:

- мотивация педагогов на получение новой информации, навыков;
- использование полученных педагогами знаний на практике;
- самоанализ эффективности своей деятельности, соотнесение своих действий с заявленными целями;
- обмен мнениями, опытом с коллегами.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная работа состояла из констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента. На констатирующем этапе проводилась диагностика мотивации к саморазвитию, уровень развития рефлексии, содержательный контекст обращения к неформальному образованию в целях саморазвития. Формирующий эксперимент был посвящен разработке и реализации «Программы содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования». В рамках контрольного этапа эксперимента проводилась повторная диагностика исследуемых нами параметров процесса саморазвития.

На констатирующем этапе эксперимента нас интересовало, насколько развиты у педагогов компоненты процесса саморазвития: мотивация, деятельность, рефлексия, для реализации этих целей использовались шесть диагностических методик.

Констатирующий эксперимент показал, что у педагогов и экспериментальной и контрольной групп преобладает средний уровень саморазвития. Это свидетельствует о наличии среднего уровня мотивации к саморазвитию и познавательной активности, привнесение в опыт нового из теории и практики, опосредованно актуальной проблемной ситуацией, нет четкого видения перспектив своего развития.

Рефлексивные умения развиты слабо, попытки самоанализа своей деятельности не носят системный характер, поэтому нет планомерной коррекции своего поведения или формирования необходимых личностно-профессиональных навыков.

Профессиональная деятельность выполняется на достаточно хорошем уровне, педагог старается не отходить от проверенных временем схем и моделей поведения, при этом мотивация на результативность деятельности присутствует. Активность личности не носит преобразовывающий характер, изменения задаются извне, а не планируются, задаются самой личностью.

Педагоги недостаточно осведомлены об образовательном потенциале неформального образования и еще реже обращаются к данной форме, в основном это носит формат досуговой деятельности, которая также не планируется и не рассматривается с точки зрения развивающего ресурса.

Это позволило нам выработать основные направления и задачи формирующего эксперимента, с целью повышения уровня мотивации к творческому саморазвитию педагогов, посредством неформального образования, способствующем данному процессу.

Разработанная и реализованная «Программа содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования» нацелена на содействие творческому саморазвитию педагогов через использование образовательного потенциала повседневной профессиональной деятельности путем формирования рефлексивных умений у педагогов в целях эффективного разрешения педагогических ситуаций.

Дефицит свободного времени вносит существенные коррективы в содержание неформального образования педагогов. В этой связи, мы считаем необходимо более эффективно использовать образовательный потенциал повседневной профессиональной деятельности педагогов, в том числе различные педагогические ситуации, ситуации межличностного взаимодействия. Таким образом возможно развитие всех компонентов процесса саморазвития мотивации, деятельности и рефлексии.

Эффективное разрешение данных вопросов, возможно при наличии у педагогов мотивации к саморазвитию, принятию на себя субъектной роли в вопросе самоизменений, наличие определенного плана саморазвития, сформированных рефлексивных умений, навыков анализа ситуаций межличностного взаимодействия. Реализуемая нами программа, показала, что обучение эффективному разрешению актуальных педагогических ситуаций способствует саморазвитию педагога, а индивидуальных характеристик самих ситуаций, требующий развитых рефлексивных умений, выбора

оптимального варианта поведения развивает творческую направленность данного процесса.

Также в «Программу содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования» входила работа по созданию информационно-обогащенной среды.

Для этих целей использовалась социальная сеть «ВКонтакте», где на странице школы размещались различные материалы по вопросам возрастной педагогики и психологии, рецензии новинок профессиональной литературы, анонсы фильмов, записи видео-лекций и семинаров ведущих специалистов педагогики и психологии. Там же проводились опросы, обсуждения. С помощью платформы видео-конференций Zoom, проводились индивидуальные и групповые консультации педагогов.

Критериями эффективности реализации данного курса могут выступать не только результаты тестирования педагогов, но и так называемая экспертная оценка, фиксирующая частоту обращения к неформальному образованию у педагогов, использования алгоритма для разрешения ситуаций, уменьшение количества таких запросов на консультациях у психолога, а также индивидуальный самоанализ педагогов, настроенность на использование в дальнейшей работе «Алгоритма оценки ситуаций».

Контрольный этап эксперимента показал увеличения доли высокого уровня саморазвития у педагогов из экспериментальной группы, по сравнению с педагогами контрольной группы, и снижение количества педагогов из экспериментальной группы с низким уровнем саморазвития.

Это свидетельствует о повышении мотивации на саморазвитие, о развитости рефлексивных умений, о практике их использования.

Реализация «Программы содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы с использованием средств неформального образования» и проведенный впоследствии контрольный эксперимент, подтвердили гипотезу, что позволило решить поставленные задачи и выполнить цель исследования.

Заключение

В процессе работы по теме «Творческое саморазвитие педагогов начальной школы в условиях неформального образования» выполнен анализ педагогических условий, способствующих творческому саморазвитию учителей начальной школы.

Задачи исследования были решены благодаря теоретическому анализу понятия «саморазвитие», его движущих сил, вопросов готовности педагога к саморазвитию, как показателя самостоятельности и инициативности личности. В качестве базисного понятия для исследования взято определение саморазвитие- самостоятельная активность личности, опирающаяся на его ценностно-смысловые категории, носящая непрерывный характер, имеющая своей целью изменение в сторону обогащения личности опытом. Также анализ литературы позволил выявить сущность таких понятий как неформальное образование, неформальное образование и формальное образование.

В ходе исследования описана эффективность неформального образования для творческого саморазвития педагогов начальной школы. Изучены особенности неформального образования для творческого саморазвития педагогов начальной школы (использование образовательного потенциала повседневной деятельности педагога, в том числе педагогических ситуаций, неформального общения с коллегами, создание обогащенной информационной среды). Разработана «Программа содействия творческому саморазвитию педагогов начальной школы посредством неформального образования». Программа способствует творческому саморазвитию педагогов через использование образовательного потенциала повседневной профессиональной деятельности путем формирования рефлексивных умений у педагогов в целях эффективного разрешения педагогических ситуаций. В программе предложен «Алгоритм объективной оценки ситуации». Следование алгоритму позволяют выделить сущностные характеристики ситуации, без привнесения оценочных суждений участников, выделить актуальные цели

участников, провести эффективную ревизию ресурсов по разрешению ситуации, оценить результативность реализуемых шагов по разрешению ситуации. Таким образом, в ходе подобного анализа ситуации, ее видение становится более объективным, в эмоциональном плане начинает преобладать рациональность и рассудительность, что позволяет избежать скорых необоснованных суждений и реактивных неэффективных действий со стороны участников ситуации взаимодействия.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была подтверждена гипотеза исследования и выполнена цель исследования.

Результаты опытно-экспериментальной работы могут интересны методистам, завучам по УВР при составлении развивающих, просветительских программ и рекомендаций по вопросам саморазвития педагогов, повышении их психолого-педагогической культуры.

Список используемой литературы

1. Агапова О. В. и др. Уроки для взрослых. Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых. Спб., 2007. 80с.
2. Акопов Г. В. Сознание человека в глобализирующемся мире // V съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество». Материалы участников съезда. М.: Российское психологическое общество, 2012. Т. I. С. 64.
3. Ананьев Б. Г. Строение характера // Психология индивидуальных различий: учебное пособие / Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. Факультет психологии); ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ: Астрель, 2008.
4. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс / В. И. Андреев. Казань: Изд-во КГУ, 2007. Кн. 1. 567 с.
5. Аксёнова Э. А. Развитие информального образования зарубежом//Школьные технологии. 2014. № 6. С. 49-57.
6. Аксёнова Э. А. Информальное образование школьной молодёжи в системе непрерывного образования за рубежом// Школьные технологии. 2013. № 6. С. 79-86.
7. Артамонова Е.И. Учитель как целостная личность // Научные труды МПГУ. М.: Прометей, 2001. 60 с.
8. Асмолов А. Г. Кризисы психологии в сетевом столетии (выступление на V съезде РПО) // Российский психологический журнал. 2012. № 1. С. 7-11.
9. Ахметжанова, Г. В. Организация и проведение научных исследований в профессиональной психолого-педагогической деятельности [Электронный ресурс] : электрон. учеб.- метод. пособие / Г.В. Ахметжанова ; ТГУ ; Гуманит.-пед. ин-т; каф. "Педагогика и методики преподавания". – Тольятти : ТГУ, 2015. – 40 с.

10. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. Спб.: Издательство РХГИ, 1997. 464 с.
11. Бирюкова, И. К. Системный подход как методологическая основа анализа неформального образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 1 (86). С. 12-16.
12. Блинова В. Л., Блинова Ю. Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие. Казань, 2009. 198 с.
13. Бодровская, А. Ю., Домбровская, А. Ю. Социологическое сопровождение создания клубного формирования «Школа великих книг» как средство неформального образования взрослых в России [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/119-15116.html>. (дата обращения 19.12.2018)
14. Большой словарь иностранных слов/ под ред. В. Н. Сивчикова, Р. И. Шастак, А. Н. Булыко. М.: Мартин, 2010. 704 с.
15. Борытко Н.М. Стадии субъективного становления педагога в системе непрерывного образования// Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования : сб. науч. и метод. тр. Вып. 6 / под ред. Н.К. Сергеева, Н. М. Борытко, А. Н. Кузибецкого. Волгоград : Изд-во ВГИПКРО, 2002. Ч. 3. 80 с.
16. Бочавер А. А. Исследования жизненного пути человека в современной зарубежной психологии // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 54-62.
17. Браже Т.Г. Чтение взрослых как фактор влияния на развитие личности: монография. СПб.: СПб АППО, 2010. 114 с.
18. Брюхова С. А. Исследование особенностей ценностных ориентаций успешных педагогов//V съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество». Материалы участников съезда. М.: Российское психологическое общество, 2012.. Т. II. С. 9-11.

- 19.Бугайчук К.Л. Формальное, неформальное и информальное дистанционное обучение// Материалы XX юбилейной конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2013 (1-6 июня 2013 г., Санкт-Петербург).Санкт-Петербург, 2013.С. 114-121.
- 20.Василенко Г. И. Создание условий для личностно-профессионального развития учителя в учреждении среднего профессионального образования [Электронный ресурс]
URL:http://www.vspc34.ru/index.php?id=1315&option=com_content&view=article. (дата обращения 24.12.2019)
- 21.Вершловский С.Г. К вопросу о взаимосвязи институциональных и внеинституциональных форм образования взрослых//Развитие постдипломного педагогического образования в контексте глобальных и региональных проблем: материалы XI научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики. Санкт-Петербург, 14 апреля 2015 / Под общ. ред. С.Г. Вершловского. СПб.: Изд-во ООО «МПСС», 2015. С. 9-12.
- 22.Вершловский С. Г., Матюшкина М. Д. Анкетный опрос в социально-педагогическом исследовании: Учебное пособие. СПб., 2005.104 с.
- 23.Власова Е. А. Подготовка будущих социальных педагогов к профессиональному саморазвитию: автореф. канд. пед. наук. Саратов, 2008.20 с.
- 24.Власенко С. В., Чемоданова Г. И. Формы информального образования педагогов// Вестник науки ТГУ. 2012. № 3 (10).С. 51-54.
- 25.Волинкин В.И. Основы саморазвития личности: учебно-методическое пособие. Астрахань, 2012. 211с.
- 26.Выготский Л. С. Педагогическая психология /Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс,1996.536с.
- 27.Гайфутдинова А. Р. Обучение и самообучение как средство творческого саморазвития личности// Образование и самообразование. Казань, 2009.№ 2 (12). С. 15-20.

28. Гибадуллина, Ю. М. Профессиональная подготовка педагога в процессе интеграции формального, неформального и информального образования [Электронный ресурс]// Фундаментальные исследования. 2014. № 11-10. С. 253-257. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35929> (дата обращения 18.12.2018).
29. Головей Л. А. Психологическая зрелость личности в разные периоды взрослости // Психология зрелости и старения. 2012. № 3. С. 5-17.
30. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (утв. Решением Правительства РФ от 15 мая 2013 г., № 792-р) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. ру. Информационно-правовой портал. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146497/. (дата обращения 27.03.2019)
31. Горшкова В.В. Взрослый как субъект непрерывного профессионального образования. СПб.: ГНУ ИОВ РАО. 2004. 148 с.
32. Горшкова В.В. Взаимодействие формального, неформального и информального образования как современное направление развития человека [Электронный ресурс]// Концепт. 2014. Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. URL: <http://e-koncept.ru/2014/64336.htm>. (дата обращения 03.02.2020)
33. Горчакова-Сибирская М. П. Информальное образование в морских круизах: опыт рефлексии [Электронный ресурс]// Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 2(6). 2014. URL : 10.15393/j5.art.2014.2364 (дата обращения 03.02.2020)
34. Груздев М. В., Золотарёва А. В. Интеграция формального и неформального образования: новый сценарий развития// Народное образование. 2014. № 8. С. 34-38.
35. Даутова О. Б. Рефлексивное обучение в системе непрерывного образования взрослых// Развитие постдипломного педагогического образования в контексте глобальных и региональных проблем: материалы

- XI научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики.
Санкт-Петербург, 14 апреля 2015 / Под общ. ред. С.Г. Вершловского. СПб.:
Изд-во ООО «МПСС», 2015. С. 26-31.
36. Дружинин В. Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии.
М. СПб., 2000. 154с.
37. Духова Л. И. Профессионально-педагогическая культура и субкультура
учителя // Педагогическое образование и наука. 2004. №4. С . 22-27.
38. Загвязинский В. И. Практическая методология педагогического поиска. -
Тюмень, изд-во ЗАО «Легион-Групп», 2005. 412с.
39. Илакавичус М. Р. Культурно-досуговая деятельность в пространстве
непрерывного образования: неиспользованные ресурсы личностного
развития взрослого человека [Электронный ресурс]// Электронный
научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». 2014. №5
(32). С.10-14. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1402483513.pdf>. (дата
обращения 24.06.2019).
40. Каминская М. В. Профессиональное развитие учителя в процессе
освоения им деятельности в системе развивающего образования: опыт
теоретического и экспериментального исследования [Электронный
ресурс] URL: <http://uchebauchenyh.narod.ru/books/mono/gl21.htm> (дата
обращения 07.03.2019).
41. Козулина Ю. Г. Электронный учебно-методический комплекс
«Самопознание и саморазвитие». Красноярск : КГПУ, 2009.
42. Ковалёва А. Н. Педагогический потенциал образовательного туризма в
системе непрерывного образования человека: дис. ... канд. пед. Наук:
13.00.01. Великий Новгород, 2013. 215 с.
43. Кочетов А. И. Теория формирования личности. В 2-х частях.
Ч.2. Минск, 1998. 228с.
44. Кряхтунов М.И. Саморазвитие как принцип построения модели
педагогического образования. М. : Mill У, 2003. 115 с.

- 45.Лазурский А.Ф. Психология личности, мотивации, эмоций. / Под ред А.Ф. Лазурского. М: Наука, 1999.250с.
- 46.Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения [Текст]: в 2т. / А. Н. Леонтьев. М.: Педагогика, 1983.Т. 1. С. 400.
- 47.Маклашова Ф. Г. Рефлексивный подход к организации профессионально-личностного саморазвития учителя в общеобразовательном учреждении: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008. 25 с.
- 48.Маралов В. Г. Актуальные проблемы психологии саморазвития// Психологические и педагогические проблемы саморазвития личности: материалы Всерос. науч.-практ. конф.: в2 ч. Ч. I. Киров: Изд-во ВГПУ, 2002. С. 7.
- 49.Маркова А. К. Психология труда учителя. М.: Наука,1993.190с.
- 50.Маркова О. И. Профессиональное саморазвитие педагога. Киев: Высшая школа, 2004.123 с.
- 51.Медник Е. А. Стимулирование педагогов к непрерывному образованию в процессе организации внутришкольной методической работы: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08.Великий Новгород, 2016.25 с.
- 52.Меморандум непрерывного образования ЕС 2000 г. [Электронный ресурс] //Общество«Знание»России.URL:<http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения 23.10.2018)
- 53.Михалевская Г. И., Горовая В.И. История педагогического процесса./Курс лекций/.Ставрополь: СГУ, 1997.136с.
- 54.Морозова О. П. Педагогический практикум: учеб. задания, задачи и вопросы. М.: Академия, 2000. 320 с.
- 55.Москаленко О. В. Акмеологические основания развития карьеры профессионала/под общ. ред. А. А. Деркача. М. : Изд-во РАГС,2011.136 с.
56. Москвин Д. А. Перспективы развития неформального и информального образования в России [Электронный ресурс] URL:<https://dmitry-moskvin.livejournal.com/298825.html> (дата обращения 07.02.2019).

57. Низовских Н. А. Психология саморазвития как научное направление // Психология саморазвития человека: материалы четвертой Всероссийской научной конференции. 3–5 июня 2014 года, г. Киров / Отв. Ред. Н. А. Низовских. Киров, 2014. С. 43-50.
58. Ожегов С. И. Словарь русского языка/ под ред. Н. Ю. Шведовой. М.:Русский язык, 1999. 631 с.
59. Павлова О. В. Информальное образование как социокультурная потребность взрослых//Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2013. № 1. Т. 3. С. 78-87.
60. Петрова, Г. Н. Педагогическая ситуация как средство личностно-профессионального развития студентов/автореф. ... канд. пед. наук .Владивосток, 2007. 20 с.
61. Пономарева О. Я. Проблема личности в условиях компетентностной парадигмы образования (на материале интернационального исследования) // V съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество». Материалы участников съезда. М.: Российское психологическое общество, 2012. Т. I. С. 322-323.
62. Российское образование — 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т. Высшая школа экономики. М.:Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008.39 с.
63. Рубинштейн С. Л. О природе мышления и его составе// Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. М. : Изд-во МГУ, 1981. С. 71-77.
64. Сивцова А.В. Ценностные ориентации личности: от внутренних конфликтов к саморазвитию: монография. Барнаул, 2010.247с.
65. Сидорова Л. З. Проектирование педагогических ситуаций как средство организации безопасной образовательной среды педагогического колледжа/автореф. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2008. - 20с.

- 66.Сластёнин В. А. Методологическая рефлексия в педагогическом исследовании//Педагогическое образование и наука. 2002. № 4.С. 28-32.
- 67.Сластёнин В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры// Педагогическая наука и образование. 2004. №5.С. 4-15.
- 68.Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р) [Электронный ресурс] // Гарант. ру. Информационно-правовой портал. URL : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/>.
- 69.Соловьева В. А. Субъектность как составляющая взрослости //Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Ярославль, 19—21 мая 2011 г.: В 3 ч.Ч. I / Отв. ред. А. В. Карпов, ЯрГУ им. П. Г. Демидова; Российский фонд фундаментальных исследований. Ярославль: ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 2011.С. 425-429.
- 70.Терпугова Н. Ф. К вопросу о развитии профессионально-субъектной позиции личности молодого учителя//Ученые записки:мат-лы докладов итоговых научных конференций АГУ. - Астрахань: ИД«Астраханский университет», 2008. С. 188-190.
- 71.Трофимова Ю. В., Дьякова В., Носонов Р. Г. Саморазвитие и феномены психологического«ухода» от него// Вестник АлтГПА. Психолого-педагогические науки. 2010. № 5. С. 8-13.
- 72.Фаррахова А.Ю. Психология саморазвития: учебное пособие. Уфа, 2007.312с.
- 73.Федотова Г. А. Творческое саморазвитие сельского учителя в системе повышения квалификации// Педагогическое образование и наука.2004. №4.С. 71-73.
- 74.Фризен М.А. Психология саморазвития: монография. Петропавловск-Камчатский, 2013.328с.
- 75.Черных А. А. Влияние креативности и уровня развития субъектности личности на построение субъективной картины жизненного пути//

- Развитие человека в современном мире: материалы II-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Под ред. Н. Я. Большуновой, О. А. Шамшиковой. Новосибирск: Изд-во ПГПУ, 2011. С. 70-73.
76. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие: методология, теория, практика: монография. М., 2005. 368с.
77. Шишова Е. М. Формирование коммуникативной компетентности учителя//Высшее образование в России. 2006. №11. С. 147-148.
78. Шмелева Е. А. Развитие инновационного потенциала личности в научно-образовательной среде педагогического вуза: Автореф. ... д-ра. психол. наук. Н.Новгород. 2013. 51 с.
79. Щукина М. А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения// Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. № 2. С. 7-22.
80. Щукина М. А. Эмоциональная оценка опыта саморазвития// Психология обучения. 2014. № 66. С. 44-57.
81. Эриксон Э. Детство и общество. Обнинск: Принтер, 1993. 201 с.
82. Bauer J.J., McAdams D.P. Growth Goals, Maturity, and Well-Being// Developmental Psychology. 2004. V. 40. Iss. 1. P. 114-127.
83. Billett, S. Learning in the workplace: Strategies for effective practice. Allen and Unwin. Sydney. 2001. P.94-97
84. Cedefop. Validation of non-formal and informal learning in Europe. Luxembourg: Publications office of the European Union. 2014. 111p .
85. Eraut, M. Transfer of knowledge between education and workplace settings, in: H. Informal learning in the workplace Rainbird, A. Fuller and H. Munro (Eds) Workplace learning in context. London: Routledge, 2004. P.201-221
86. European guidelines for validating non formal and informal learning. Luxemburg: European Centre for the Development of Vocational Training. 2009. 96 p.

87.70-20-10: Is it a Viable Learning Model.2011. URL:

<http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/media/70-20-10.html> (дата обращения 18.09.2019).

Приложение А

Методика незаконченных предложений

Инструкция: закончите предложения, в своих ответах ориентируетесь на свое личное мнение, правильных или неправильных ответов здесь быть не может.

1. «Я считаю, что саморазвитие - это...».
2. «Мое саморазвитие – это».
3. «Саморазвиваться важно, потому что...».
4. «Эффективность саморазвития зависит от...».
5. «Моему саморазвитию мешают такие обстоятельства, как...».
6. «Мне хотелось бы обладать следующими качествами...».
7. «Для своего саморазвития я делаю следующее...».
8. «Я планирую в целях своего саморазвития сделать...».
9. «Достижение в моей жизни, которым я горжусь...».

Приложение Б

Анкета «Мое свободное время»

Инструкция: ответьте на предложенные вопросы.

1. Если вы столкнетесь с какой-либо проблемой, то к каким источникам для ее решения Вы будете(если будете) обращаться?
2. Что может заставить Вас внести существенные изменения в содержание, методы и приемы вашей профессиональной деятельности?
3. Как вы восполняете свои пробелы в знаниях, компетенциях?
4. Ваше «идеальное» времяпрепровождение?
5. Чем Вы занимаетесь в свободное от работы время?

Приложение В

«Алгоритм объективной оценки ситуации»

1. Что происходит на самом деле? (перечисление фактов)
2. В чем состоит сложность?
3. К каким последствиям это может привести?
4. Есть ли в этом вторичная выгода?
5. Как видят эту ситуацию другие люди, включенные в нее, противоположная сторона? Их потребности, что они хотят?
6. Что я хочу получить, какой результат будет для меня идеальным решением, приемлемым? Насколько этот результат выполнимый?
7. Что я могу для этого сделать? Как я пойму, что достиг желаемого?