

предназначен для расширения возможностей людей, осознающих потребность в изменении и ставящих перед собой задачи профессионального и личностного роста. Он в состоянии помочь человеку самостоятельно научиться преодолевать барьеры профессионального развития, находить альтернативные сценарии профессионального развития, выстраивать восходящие траектории.

Преодоление профессионально обусловленных деструкций предполагает также изменение технологий профессионального образования. Реализуемые в настоящее время образовательные технологии ориентированы на формирование знаний, умений и навыков. Вместе с тем, успешность профессионального развития во многом зависит от наличия полифункциональных умений и метапрофессиональных качеств личности. Они создают фундамент для развития профессиональной мобильности, гибкости, способности быстро перестраивать способы выполнения деятельности, формированию личностно-профессионального потенциала.

Развитие полифункциональных умений должно осуществляться в рамках профессионального образования, а формирование мета-

профессиональных качеств происходит в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Все это требует определения и последующего внедрения развивающих технологий профессионального образования. Хотелось бы отметить, что повышение квалификации в существующем виде не способствует внедрению новых образовательных технологий, пересмотру устаревшего содержания учебных предметов. Простое увеличение объема знаний и умений не актуализирует у педагогов потребность в обновлении педагогической деятельности.

К развивающим технологиям профессионального образования, способствующим профилактике профессиональных деструкций, относятся организационно-деятельностные игры, метод проектов, метод направляющих текстов и мониторинг профессионального развития педагогов.

Внедрение данных технологий в практику работы педагогических вузов будет способствовать решению проблемы гуманизации педагогического взаимодействия и содействия саморазвитию, самореализации и самоактуализации педагогов.

Тугулева Г.В.

Содержательные аспекты профессиональной подготовки к реализации преемственности в развитии мышления детей

Реализация непрерывного, развивающего образования предполагает прежде всего, обеспечение преемственности всех его этапов и ступеней с опорой на гуманистическую, личностно-ориентированную парадигму образования. В связи с этим, понимание преемственности между дошкольным и школьным образованием включает два аспекта: с одной стороны необходимость подготовки ребенка к школьному обучению с учетом самооценки дошкольного детства; с другой – реализация непрерывного образования зависит от качественной подготовки специалистов. Мы выделяем следующие положения профессиональной подготовки к реализации преемственности в развитии мышления детей:

1. Учет принципов амплификации, непрерывности и дополнительности в реализации преемственности в развитии мыслительных способностей старших дошкольников и младших школьников. Данное условие предполагает учет специфики детского мышления: опора на принципы амплификации, единства аффекта с интеллектом, принципа учета ведущей деятельности ребенка, опора на зону ближайшего развития, новообразования. Мы исходим из того, что мышление человека, функционирует в соответствии с тремя основными принципами: природосообразности, культуросообразности и до-

полнительности (1). В соответствии с принципом дополнительности, обозначенным в педагогике Гранатовым Г.Г., «в мышлении относительно устойчиво асимметрично гармонируют пары взаимодополняющих или противоположных свойств, форм или качеств, одновременное и одинаковое проявление которых невозможно или мало вероятно» [1,15]. Мы полагаем, что нужно организовать развивающее образование таким образом, «чтобы в его процессе для каждого учащегося дополнительность из неосознаваемого свойства (из ощущения, чувствования его наличия подсознательно) преобразовалась бы в осознаваемое, затем (через убеждение) оно перешло бы в принцип внутреннего принуждения и сформировалось в умение мыслить (отождествлять) противоречия в свойствах его мышления и характера, и наконец, - чтобы все это превратилось в навык и метод мышления (с доминированием в подсознании) [1,118]. Непрерывность образования во многом зависит от устойчивого познавательного интереса, проявляющегося в вопросах к воспитателю (учителю), стремлении по собственному желанию участвовать в индивидуальной и коллективной познавательной деятельности, в умении переносить знания в новые ситуации.

2. Учет специфики понятийно-образного мышления детей в развитии мыслительных спо-

способностей. Современные исследователи мышления основываются на целостности мыслительного процесса, взаимосвязи образного и вербального компонентов мышления. Опираясь на принцип дополненности можно утверждать, что взаимодействие природосообразного и культуросообразного ведет к их относительно устойчивой асимметричной гармонии образного и вербального компонентов мышления ребенка с доминированием природосообразного, эмоционально-чувственного, интуитивно-образного [2,14]. Мы полагаем, что уже в старшем дошкольном возрасте каждый научный факт, каждый элемент научного знания, вводимый в содержание обучения, необходимо в итоге рассматривать как понятие. Формирование понятия для нас является единицей развития мыслительных способностей, в контексте развивающего, непрерывного образования, взаимосвязи дошкольного образования и школы. На разных возрастных этапах, занятиях (уроках) это можно реализовать по-разному, учитывая что, полноценное осуществление любых форм деятельности детей зависит от согласованного функционирования интеллекта и эмоций, выступающих в качестве внутреннего психологического механизма связи вербального и образного компонентов мышления. В процессе реализации преемственности в развитии мышления детей необходимо учитывать, прежде всего, индивидуальные особенности ребенка, стиль его мышления, образную природу психики ребенка. Эту специфику детского мышления позволяет реализовать следующее положение: 3. Использование развивающих игр, программированных упражнений в совершенствовании содержания диагностики мыслительных способностей старших дошкольников и младших школьников. Реальной трудностью педагогов в данной деятельности является недостаточное осмысление концептуальных основ выбранной методики, что влияет на оценку целесообразности и объективности собственной деятельности. Здесь важна грамотная диагностика познавательного развития ребенка, которая должна быть ориентирована не столько на энциклопедичность образования, сколько на потенциальные возможности, способности, творческую самореализацию личности. Для этого необходимо использовать различные методы и приемы развивающего содержания: проблемные ситуации, программированные упражнения, игры-головоломки.

4. Учет структурных компонентов преемственности в развитии мыслительных способностей: формы мышления, мыслительные операции, свойства. Соотношение стабильных и развивающихся знаний у ребенка может быть различным. Специальные исследования, и наш опыт работы свидетельствуют о перевесе стабильных (энциклопедичных) знаний у старших

дошкольников. Сосредоточение внимания на создании доступных детям проблемных ситуаций, постановке творческих заданий способствует формированию творческой личности. Приобретению такого опыта способствует активное включение детей в познавательно-практическую деятельность, экспериментирование, опытничество и конечно, игра, являющаяся ведущей деятельностью. Мы выделяем следующие структурные компоненты, обеспечивающие преемственность в развитии мыслительных способностей дошкольников и младших школьников: понятие – как форма мышления; мыслительные операции; креативность, самостоятельность и рефлексивность мышления детей.

5. Совершенствование профессиональной подготовки педагогов к реализации преемственности в развитии мыслительных способностей детей. Для этого необходимо выделить педагогические знания и умения, необходимые педагогу, применительно к нашему исследованию. Раскроем профессионально-педагогические умения: I. Умения организовать непрерывный процесс развития мыслительных способностей детей. II. Умения учитывать специфику детского мышления. III. Умения организовать работу по развитию мыслительных способностей: выбрать дидактический материал, ориентироваться в диагностических методиках, использовать различные виды деятельности в процессе развития понятий и рефлексии.

Осуществлению данного условия на наш взгляд способствуют составленные нами: комплекс проблемных ситуаций, программированное упражнение, направленное на систематизацию знаний сущности мыслительных способностей. Следует подчеркнуть, что если педагогами осознана сущность содержательных компонентов мыслительных способностей старших дошкольников и младших школьников, то это будет способствовать эффективному осуществлению преемственности в развитии данных способностей между дошкольным и начальным школьным обучением.

6. Учет нравственной стороны формирования личности в процессе развития мыслительных способностей. Как уже отмечалось, в настоящее время наблюдается форсированность обучения, которая зачастую игнорирует, недооценивает нравственной стороны, воспитательной составляющей мышления ребенка. Наше экспериментальное исследование свидетельствует о взаимосвязи развития мышления и адекватной самооценкой ребенка. На наш взгляд, развивая мыслительные способности старших дошкольников и младших школьников необходимо уделять особое внимание воспитательному воздействию, как со стороны педагогов, так и родителей. Данное условие позволяет ответить взрослому на вопрос: развивая мышление, вос-

питываем ли мы ребенка? Именно это мы учитьваем в составленных нами проблемных ситуациях, где ребенку необходимо отреагировать на ситуацию, сделать нравственный выбор, осознать свое поведение.

Выше перечисленные нами положения помогут осознать педагогам направления своей деятельности в реализации преемственности в развитии мыслительных способностей дошкольников и младших школьников, а также со-

вершенствованию профессионально педагогического мышления.

Литература:

Гранатов Г.Г. Метод дополнительности в развитии понятий (педагогика и психология мышления): Монография. Магнитогорск, 2000.

Раццукулина Е.Н. Развитие понятийно-образного мышления дошкольников: Методические рекомендации к спецкурсу. Магнитогорск, 1999.

Шахматова О.Н.

Психолого-педагогические технологии развития социального интеллекта педагога

Одной из причин неудовлетворенности профессиональной деятельностью, психологического дискомфорта, а иногда и беспомощности педагога во взаимоотношениях с учащимися, коллегами, администрацией является недостаточный уровень социального интеллекта.

Социальный интеллект рассматривается как психологическое новообразование, отражающее сферу возможностей субъект-субъектного познания индивида, и представляет собой устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события (Емельянов Ю.Н., 1985). Анализ исследований последних лет показал, что на сегодняшний день нет общепринятого однозначного понимания феномена социального интеллекта, его структуры и основных характеристик.

В профессионально-педагогической деятельности востребованы рефлексивно-перцептивные знания, умения, навыки, включающие в себя: умение познать собственные индивидуально-психологические особенности; умение оценивать свое психическое состояние, умение осуществлять разностороннее восприятие и адекватное понимание учащихся, их эмоциональных проявлений, реагирование на глубинные чувства и переживания, не вызывая враждебности. Формирование умений основано на системе соответствующих знаний: закономерностей и механизмов межличностного познания, особенностей возрастной психологии, индивидуальных различий в невербальных проявлениях, основных эмоциональных состояний их внешних проявлений, а также основных подходов к осуществлению прогноза развития ситуации взаимодействия.

Хотя недостаточный уровень развития социального интеллекта может в определенной степени компенсироваться сформированностью профессионально важных качеств личности пе-

дагога: эмпатией, доброжелательностью, уверенностью в себе, толерантностью, коммуникативными навыками, но более продуктивно он может быть скорректирован в ходе активного социально-психологического обучения с использованием специальных психолого-педагогических технологий. Это обуславливает возникновение проблемы разработки психолого-педагогической технологии развития социального интеллекта педагога.

Психолого-педагогические технологии – совокупность способов, приемов, упражнений, техник взаимодействия субъектов деятельности, направленных на развитие личности и индивидуальности, формирование продуктивных способов решения профессиональных и индивидуально-психологических проблем, способствующих самопознанию и раскрытию потенциальных способностей. К ним относятся тренинги, дискуссии, метод мозгового штурма, деловые и имитационные игры и др.

Психолого-педагогические технологии реализуются в процессе диагностирующего семинара-тренинга «Социальный интеллект: диагностика и развитие». Целью которого является развитие социального интеллекта педагогов. Эта цель конкретизируется в следующих задачах:

- Приобретение и развитие рефлексивно-перцептивных знаний, умений, навыков, востребованных в педагогической деятельности.
- Коррекция, формирование и развитие гуманистической направленности личности педагога, его установок, отношения к ситуациям.
- Развитие способностей к пониманию себя, окружающих людей, их взаимоотношений.
- Развитие личных качеств, детерминирующих социальный интеллект.

Основными принципами, положенными в основу реализации психотехнологий развития социального интеллекта педагогов, являются:

- принцип диалогизации взаимодействия – организация такого межличностного об-