

ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

HISTORICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT RESEARCH

УДК 3.37: 377.112

DOI: 10.15372/PEMW20190114

С. А. Рынкova

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: nakmetod@mail.ru

Rynkova, S. A.

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: nakmetod@mail.ru

М. А. Абрамова

Институт философии и права СО РАН, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: marika24@yandex.ru

Abramova, M. A.

Institute of Philosophy and Law SD RAS, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: marika24@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены историко-методологические основы исследования профессионального развития педагога. Проведен анализ представлений о профессиональном развитии педагога отечественных и зарубежных ученых, а также факторов, обеспечивающих его результативность. Авторы подчеркивают, что понятие «профессиональное развитие педагога» трактуется исследователями по-разному, но общим для всех определений является выделение профессионального и личностного компонентов в развитии педагога. Исследование обобщает философские, педагогические работы, посвященные проблеме развития личности, ведущие положения психологии личности и личностного подхода в образовании, системно-деятельностного и акмеологического научных подходов. Выявлено, что многие исследовательские работы по проблеме исследования базируются на идее Л. С. Выготского о взаимосвязи обучения и развития личности, а также о ведущей роли в этом обучения. Несмотря на многосторонний анализ проблемы профессионального развития педагога в образовательных организациях разного типа, недостаточно исследованным оста-

Abstract. The article reveals the historical and methodological bases of the teacher's professional development. The paper analyzes national and foreign researchers' ideas about the teacher's professional development, as well as factors that ensure its effectiveness. The authors emphasize that the concept of teacher's professional development is rendered by researchers in different ways, but allocation of professional and personal components in the teacher's development is seen as common to all definitions. The research generalizes philosophical, pedagogical works devoted to the problem of personality development, the main statements of personality psychology and personal approach in education, system-activity and acmeological scientific approaches. It is revealed that many research works on the problem of research are based on the idea of L. S. Vygotsky on the correlation between learning and personal development, as well as on the leading role in this training. Despite the multifaceted analysis of the teacher's professional development problem in educational institutions of different types, the matter of organizational and pedagogical conditions of teacher's professional development organizations of secondary vocational education remains insufficiently investigated. Though it is

ется вопрос об организационно-педагогических условиях профессионального развития педагога в образовательной организации среднего профессионального образования. Именно этот уровень системы образования, позволяющий решить проблему дефицита квалифицированных рабочих кадров, в последние годы подвергается активным реформам, связанным с модернизацией образовательных организаций.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагога, организационно-педагогические условия, профессиональное образование, модернизация.

Для цитаты: Рынкoвa С. А., Абрамова М. А. Истoрико-метoдoлогические oснoвы иcслeдoвания пpoфeссиoнaльнoгo развития пeдaгoгa // Пpoфeссиoнaльнoe oбpaзoвaниe в coвpeмeннoм мирe. 2019. Т. 9, № 1. С. 2512–2519.

DOI: 10.15372/PEMW20190114

the level of the education system, which allows solving the problem of shortage of skilled workers, that in recent years is affected by active reforms associated with the modernization of educational organizations.

Keywords: teacher's professional development, organizational and pedagogical conditions, vocational education, modernization.

For quote: Rynkova S.A., Abramova M.A. [Historical and methodological bases of teacher's professional development]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9, no.1, pp. 2512–2519.

DOI: 10.15372/PEMW20190114

Введение. Качество подготовки обучающегося обусловлено профессиональным развитием педагога, его способностью реализовывать в педагогической деятельности свои возможности и профессиональный потенциал. Одним из немаловажных факторов повышения профессиональных качеств педагога, готовности к инновационной деятельности является осознание им своей роли в современных процессах изменения системы образования. В связи с чем модернизация системы среднего профессионального образования актуализирует разработку новых подходов к созданию предпосылок, обеспечивающих соответствие профессиональной подготовки педагога современным требованиям общества и государства и, в частности, обоснование организационно-педагогических условий профессионального развития педагогических работников.

Постановка задачи. Практическое решение вышеуказанного вопроса требует проведения историко-методологического анализа представлений о профессиональном развитии педагога как процессе, а также факторов, обеспечивающих его результативность.

Методы и методология исследования. Исследование обобщает философские работы, посвященные проблеме развития личности (античные философы, Ф. Бэкон, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, и др.); педагогические исследования (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова); ведущие положения психологии личности (А. Маслоу, С. Л. Рубинштейн) и личностного подхода в образовании (В. А. Сластенин, В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров), системно-деятельностного (Н. В. Кузьмина и др.) и акмеологического (Н. В. Кузьмина, Е. В. Андриенко и др.) научных подходов.

Результаты исследования. Понятие «профессиональное развитие педагога» многими исследователями понимается по-разному, однако общим в определениях является выделение профессионального и личностного компонентов в развитии педагога. Например, под профессиональным развитием учителя Л. М. Митина понимает «рост, становление и реализацию в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, но главное – активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому способу жизнедеятельности» [1, с. 152–178].

Т. О. Катербарг уточняет понятие профессионального развития педагога: это сложное многокомпонентное образование, отражающее степень познавательных возможностей педагога, осведомленности в области педагогических систем и технологий, используемых в общеобразовательной организации, применения программных продуктов для обеспечения качества профессиональной деятельности, проявляющееся через качественные и количественные изменения в личностных и профессиональных сферах педагога и выражающееся в следующих компонентах: аксиологическом, гностически-познавательном, праксиологически-деятельностном [2].

Г. А. Федорова, исследовавшая проблему профессионального развития педагога в условиях интегрированной информационно-образовательной среды «школа – педвуз», направленных на внедрение

инновационных технологий, под профессиональным развитием педагога понимает «рост, становление, реализацию в педагогическом труде профессионально значимых знаний, умений, способностей, направленных на внедрение инновационных технологий электронного обучения, активное качественное преобразование педагогом своих личностных свойств, приводящее к реализации творческих способов профессиональной деятельности» [3, с. 22]. Данное определение почти дословно повторяет определение профессионального развития учителя Л. М. Митиной, акцентируя внимание на информационно-коммуникационной компетентности педагога. При этом профессиональное развитие неразрывно сосуществует с личностным развитием педагога, обусловленным реализацией творческого потенциала и знаниевого компонента, в котором в настоящее время значительную роль играет использование инновационных педагогических технологий.

Заслуживает внимания интерпретация понятия «развитие преподавателя», сформулированная Linda Evans весьма широко: «процесс повышения профессионального уровня и/или профессионализма преподавателей» [4, с. 131], при этом автор оговаривается, что то, что считает администрация образовательной организации профессиональным развитием, сам преподаватель может не считать таковым [4, с. 132], подчеркивая тем самым субъективность восприятия критериев профессионального развития.

Обращаясь к проблеме определения понятия «профессиональное развитие педагога» важно отметить, что сам контекст его рассмотрения в публикациях имеет различия. Так, Linda Evans выделяет два составных элемента развития учителя: развитие отношения педагога к своей работе и функциональное развитие как процесс, посредством которого можно улучшить профессиональную деятельность. Развитие отношения к работе включает в себя два изменяющихся элемента: интеллектуальный и мотивационный. Функциональное развитие тоже включает в себя два изменяющихся элемента: процедурный и продуктивный. Процедурный касается способов выполнения деятельности, продуктивный – количественный показатель [4, с. 131]. Таким образом, можно отметить, что в попытке объяснения находят отражение одновременно несколько подходов: деятельностный, подчеркивающий процессуальность понятия; структурно-функциональный, уточняющий элементы и их функции, а также системный, позволяющий предположить критерии, определяющие результативность процесса.

В целом необходимо обратить внимание на то, что проблема профессионального развития педагога становилась актуальной в разные эпохи как для отечественных отечественных, так и зарубежных ученых и была представлена различными научными направлениями (философско-историческим, аксиологическим, акмеологическим, психолого-педагогическим). Каждое из них с учетом своей специфики обосновывало наиболее значимые характеристики профессионального развития. Необходимо подчеркнуть, что данные концепции базируются на философских подходах, сформулированных еще античными учеными – Платоном и Аристотелем. Платон акцентировал внимание на природной предрасположенности человека [5, III, с. 321], Аристотель – на осознанном развитии [6, I, с. 239–240]. Эти идеи легли в основу философских и педагогических воззрений Марка Фабия Квинтилиана, Эразма Роттердамского, Я. А. Коменского, Ф. Бэкона, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци, И. Гербарта, Ф. А. В. Дистервега, В. Дильтея, Дж. Дьюи и послужили отправной точкой для формулирования таких принципов обучения, как индивидуализация, природосообразность, интересообразность, осознанное развитие, личностный и профессиональный рост и др.

В свою очередь представители отечественной педагогики, опираясь на зарубежные философские работы (идеи Ф. Бэкона и Дж. Локка), относились к педагогике не как к науке, а как к искусству, представляя педагогическое мастерство сложным и многомерным образованием (К. Д. Ушинский): это «сплав интуиции и знаний, подлинно научного, авторитетного руководства, способного преодолеть все воспитательные трудности и дара чувствовать состояние детской души, тонкого и бережного отношения к личности ребенка, мудрости и творческой дерзости, способности к научному анализу, фантазии, воображения» [7, с. 18].

Современный анализ проблемы профессионального развития педагога опирается на идею Л. С. Выготского об опережающей роли обучения в развитии личности: обучение должно идти впереди развития личности и вести его за собой [8, с. 230]. Данные представления о непрерывном характере саморазвития вполне соответствуют современной концепции «образования без границ», которая базируется на необходимости постоянного самосовершенствования, самообразования, дополнительного обучения в рамках формального, неформального и информального образования.

Школа В. А. Сластенина также основывается на идее Л. С. Выготского о взаимосвязи обучения и развития личности. Профессиональное развитие педагога должно представлять собой последовательное восхождение по траектории, которая приводит к авторской, концептуально-целостной системе деятельности педагога. Вследствие чего использование готовых образцов для решения профессионально-педагогических задач является неэффективным методом обучения. Опираясь на теоретический и конструк-

тивно-генетический анализ, научная школа В. А. Сластенина пришла к убеждению, что «интегральной целью современного педагогического образования является профессионально-личностное развитие учителя как субъекта профессиональной деятельности» [9, с. 13].

Ряд отечественных ученых: С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров,) – вслед за А. Маслоу [10] выделяют в качестве центрального понятия профессионального развития самоактуализацию как стремление человека совершенствоваться, выражать, проявлять себя в значимом для него деле. Так, С. Л. Рубинштейн считает «ведущей детерминантой личностного развития творческую самостоятельность и самостоятельность личности» [11, с. 106]. В. А. Кан-Калик и Н. Д. Никандров полагают, что для учителя, желающего овладеть педагогическим мастерством, необходимо осознание педагогической деятельности как творчества и постоянное творческое профессионально-личностное самовоспитание. Они подчеркивают, что именно основой творчества является профессионально-личностная мотивация: «Творчество может возникнуть только при условии профессионально-личностной мотивации, на основе знания теории, собственной практики, опыта коллег и социального бытия» [12].

Воззрения А. Маслоу и Л. В. Выготского лежат в основе исследований М. В. Postholm, E. V. Jones, J. H. Lowe и многих других зарубежных исследователей. М. В. Postholm активно ссылается на идеи Л. С. Выготского об обучении, о зоне ближайшего развития, которые, по ее мнению, являются самыми важными [13, с. 410]. В исследовании М. В. Postholm, включающем не только практическую, но и теоретическую разработку проблемы профессионального развития преподавателей, обучение связано с когнитивистской и конструктивистской парадигмами [13, с. 406]. В этих двух парадигмах обучающийся (педагог) воспринимается как активный субъект процесса обучения. Исследуя влияние социальной среды на обучение и развитие преподавателей в процессе их профессиональной деятельности, М. В. Postholm, основываясь на конструктивистской парадигме, приходит к выводу о доминирующем значении среды. Обучающиеся получают знания и обучаются через опосредованные акты взаимодействия с одним или большим количеством людей и со средой, в которой они существуют.

Изучая работы, посвященные профессиональному развитию преподавателей за период с 2009 по 2011 гг., М. В. Postholm делает вывод, что многие исследователи считают, что при обучении преподавателей необходимо применять дифференцированный подход, учитывать культурологический аспект, а также влияние среды, в которой педагог может как почерпнуть опыт у своих коллег, так и поделиться собственным профессиональным опытом на практике.

E. V. Jones и J. H. Lowe делают акцент на самооценке педагогами профессиональной деятельности [14, с. 28]. Они утверждают, что индивидуальные планы непрерывного профессионального развития педагогов должны строиться на самооценке собственных нужд, проблем, вопросов, тематических исследований.

Процесс преподавания рассматривается учеными Dan Potolea и Steliana Toma как процесс самообучения педагогов: «Преподаватели не только учат, но и способствуют развитию учеников, наблюдают за ними, контролируют их, вместе с ними или даже у них учатся» [15, с. 114]. Утверждая, что профессиональное и личностное развитие педагогов – это процесс, который непрерывно формируется, развивается и изменяется при личностном взаимодействии, авторы выдвигают теорию многомерного подхода к профессионально-личностному развитию педагогов: индивидуальный опыт, получаемый в классе (*individual teachers learning network*); обучение педагогов «по вертикали» (*vertical teachers learning network*), то есть методистами, завучами, администрацией, другими экспертами; обучение вне образовательной организации (*the teachers external learning network*), то есть неформальное обучение; обучение «по горизонтали» (*the teachers horizontal learning network*), то есть формальное и неформальное обучение, охватывающие рабочие группы, нацеленные на решение насущных проблем путем рефлексии и проведения исследования [15, с. 115–117].

В статье Carina Girvan, Claire Conneely, Brendan Tangney сделан анализ опыта введения экспериментальной модели «the Bridge21» в учебный процесс, состоявшей в попытке преподавателей сначала опробовать на себе как на учениках новые педагогические подходы, а затем уже использовать их в классе. Большое значение во время эксперимента имели получение обратной связи от коллег и саморефлексия, которые способствовали коррекции и совершенствованию запланированного материала урока [16, с. 132].

Значительный вклад в исследование проблемы профессионального развития педагога внесла Н. В. Кузьмина, разработав теорию функционирования педагогических систем, основываясь на системно-структурном подходе к анализу педагогических явлений. Она представила всестороннюю психолого-педагогическую характеристику труда учителя и методов его изучения, определив подходы к исследованию формирования его педагогических способностей и профессионального мастерства. Обобщив результаты исследований, Н. В. Кузьмина сформулировала акмеологическую концепцию непрерывного

профессионального образования и организовала междисциплинарные комплексные исследования проблем профессионализма деятельности педагога на всех уровнях системы образования: от дошкольного и до высшей школы.

Значительный вклад Н. В. Кузьмина внесла в определение и исследование структуры педагогических способностей, совокупность которых она рассматривает в качестве важнейшего фактора развития и формирования способностей учащихся. В связи с этим в структуре педагогических способностей исследователь выделяет два ряда признаков:

1) специфическую чувствительность педагога как субъекта деятельности к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности, в которой учащийся выступает в роли субъекта-объекта педагогического воздействия;

2) специфическую чувствительность педагога к учащемуся как субъекту общения, познания и труда, поскольку главными средствами воспитания являются виды деятельности формирующейся личности (то есть самого учащегося) и способы их организации в целях получения искомого конечного результата [17, с. 14].

По мнению Н. В. Кузьминой, становление и развитие учителя как личности и профессионала можно осуществить лишь в случае, если он станет активным субъектом деятельности, в которой реализуются его творческие силы и способности. Осуществляя анализ деятельности учителя на основе системно-структурного подхода, Н. В. Кузьмина рассматривает формирование профессионализма учителя как динамический процесс движения от целей к результатам. При этом Н. В. Кузьмина отмечает, что более высокий результат возможен при условии изменения у педагога системы ценностей, которая влияет на выработку системы ценностей учащихся [18, с. 51–56]. Высокая степень профессионального развития педагога обуславливает успешное воздействие на учащихся, и, наоборот, искомый педагогический результат, связанный с личностью учащегося, с потребностью в саморазвитии и самоорганизации формирует профессионально важные и продуктивные свойства в личности деятельности самого педагога [19, с. 112].

На факторы творческого роста, условия, необходимые для непрерывного стимулирования профессионального развития педагогов обратил внимание Р. Х. Шакуров. Он анализирует мотивы, побуждающие педагогов совершенствовать свое профессиональное мастерство, пути стимулирования этого процесса руководителями педагогических коллективов и считает творческий микроклимат коллектива одним из факторов повышения активности педагогов [20, с. 30–37]. А. К. Маркова проанализировала причины, которые могут препятствовать профессиональному развитию педагогов. Это и наличие возрастных изменений, связанных со старением, профессиональные деформации, профессиональная усталость, монотония, длительная психическая напряженность, обусловленная сложными условиями труда, и кризисы профессионального развития [21, с. 151–156].

Сегодня наиболее интересен междисциплинарный подход к рассмотрению проблемы профессионального развития педагога, использующий методы исследования и достижения различных наук. Так, Е. В. Андриенко, применяя вышеназванный подход (на стыке акмеологического, антропологического и психотерапевтического) в исследовании проблемы профессионального развития, выявила закономерности процесса, определила, что развитие педагогического профессионализма является интегративным профессионально-личностным процессом, представляющим собой последовательную смену определенных стадий: ориентировочный или профориентационный этап, адаптационный этап, этап профессиональной динамики, этап профессиональной зрелости, интегративный этап. Е. В. Андриенко отмечает, что движущей силой профессионального развития педагога является противоречие между его растущими потребностями и реальными возможностями их удовлетворения, а сам процесс осуществляется только в процессе реальной педагогической деятельности на основе взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса [22, с. 17].

М. В. Каминская разработала концептуальную модель профессионального развития педагога, представляющую данный процесс как результат субъект-субъектной деятельности учителя и ученика, в которой большую роль играет осмысленность, ценностно-смысловая саморегуляция, «взаимосмысленность построения личного профессионального действия» [23]. Саморазвитие – осмысление деятельности – выстраивание траектории профессионального развития – это алгоритм, образующийся в результате работы данной модели.

Используя акмеологический подход, Г. Е. Пазекова рассматривает профессионализм как диалектическое единство профессионализма деятельности и профессионализма личности. Автор диссертационного исследования разработала модель, представляющую собой систему требований к профессиональной деятельности и личности педагога, которая может быть использована на практике для выявления уровня профессионализма, определения стиля и прогнозирования результатов педагогической деятель-

ности [24]. На основе научно-практического анализа Л. В. Абдалиной были выявлены психолого-акмеологические детерминанты развития профессионализма педагога профессиональной школы и разработана психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагогов, которая в результате поставленного эксперимента способствовала развитию личностной зрелости [25].

Среди диссертаций педагогического направления можно отметить исследования О. Г. Красношлыковой, Э. С. Усмановой, В. С. Пакановой, Т. О. Катербарг и Г. А. Федоровой. Особого внимание заслуживает диссертационная работа В. С. Пакановой, в которой рассматривается проблема обеспечения непрерывного развития профессионализма преподавателя: разработана и теоретически обоснована модель, выявлены педагогические условия, разработаны уровни, критерии и показатели [26]. Среди последних исследовательских работ в области психологии необходимо упомянуть диссертацию Я. А. Елкиной, в которой раскрывается проблема профессионально-личностного развития учителя средней школы как одно из условий профилактики профессиональной деформации личности. Профессионально-личностное развитие учителя зависит от степени креативности, которая включает такие качества, как творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии, а также социальная креативность [27, с. 12].

Выводы. Историко-методологический анализ основных подходов к исследованию проблемы профессионального развития педагога как в зарубежной, так и в отечественной педагогике, а также в других науках показал, что в настоящий момент накоплен обширный материал по данной проблеме. Рамки статьи позволяют выделить ключевые исследования как педагогов, так и психологов: Е. В. Андриенко, Н. В. Кузьминой, Л. М. Митиной, С. Л. Рубинштейна, В. А. Сластенина, Р. Х. Шакурова и др.

Актуальность проблемы профессионального развития педагога подтверждается ее представленностью в современных диссертационных исследованиях в области педагогики, психологии, многие имеют междисциплинарный характер или акмеологическую направленность.

Авторы вышеуказанных работ сосредотачивают свое внимание на факторах, обеспечивающих эффективность профессионального развития преподавателей, на влиянии ценностно-мотивационной сферы на развитие педагога, выделяют стадии развития профессионализма, создают технологии или модели, способствующие профессиональному росту педагога в основном на примере вуза, общеобразовательной организации или организации дополнительного образования.

Представленный анализ работ показал, что, несмотря на многостороннее исследование проблемы профессионального развития педагога в образовательных организациях разного типа (общеобразовательных, высшего образования), остаются лакуны в части выявления и обоснования организационно-педагогических условий профессионального развития педагога в образовательной организации среднего профессионального образования. В то же время в этом сегменте системы образования, позволяющей решить проблему дефицита квалифицированных рабочих кадров, в последние годы происходят значительные изменения, связанные с модернизацией образовательных организаций. Это актуализирует рассмотрение проблемы профессионального развития педагогов, создание условий для личностно-профессионального развития педагогического состава образовательного учреждения среднего профессионального образования, выявления и формирования готовности преподавателя к непрерывному образованию и самообразованию, формирования гибкости, открытости к переменам и инновационным преобразованиям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Митина Л. М.** Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. 320 с.
2. **Катербарг Т. О.** Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2015. 234 с.
3. **Федорова Г. А.** Профессиональное развитие педагогов в условиях интегрированной информационно-образовательной среды «школа-педвуз: автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Красноярск, 2016. 42 с.
4. **Evans L.** What is teacher development? // Oxford Review of Education. 2002. Vol. 28, no. 1. P. 123–137.
5. **Платон.** Собрание сочинений: в 4 т. М.: Мысль, 1994.
6. **Аристотель.** Сочинения: в 4 т. М., 1976.
7. **Ушинский К. Д.** Собрание сочинений. Т.3. М., 1948. 692 с.
8. **Выготский Л. С.** Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
9. **Научная школа академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Виталия Александровича Сластенина «Личностно-ориентированное профессиональное образование»** // Развитие личности. 2008. №2. С. 8–19.
10. **Маслоу А.** Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997. 430 с.

11. **Рубинштейн С.Л.** Принцип творческой самостоятельности. К философским основам современной педагогики // Вопросы психологии. 1986. №4. С. 101–109.
12. **Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.** Педагогическое творчество. М: Педагогика, 1990. 144 с.
13. **Postholm M.B.** Teachers' Professional Development: A Theoretical Review // Educational Research. 2012. Vol. 54, no. 4. December. P. 405–429.
14. **Smith C., Hofer J., Gillespie M., Solomon M., and Rowe K.** How Teachers Change: A Study of Professional Development in Adult Education // Teacher Change and Development. Nova Science Publishers, Inc. New York. 2006. P. 11–156.
15. **Potolea D., Toma S.** The Dynamic and Multidimensional Structure of the Teachers Professional Development // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. P. 113–118.
16. **Girvan C., Conneely C., Tangney B.** Extending Experiential Learning in Teacher Professional Development // Teaching and Teacher Education. 2016. P. 129–139.
17. **Кузьмина Н.В.** Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. 32 с.
18. **Педагогическая система: теория, история, развитие.** Коллективная монография / под ред. В.П. Бедерхановой, А.А. Остапенко. М.: Народное образование, 2014. 128 с.
19. **Кузьмина Н.В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.
20. **Шакуров Р.Х.** Творческий рост педагога. М.: Знание, 1985. 85 с.
21. **Маркова А.К.** Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с.
22. **Андрienko E.B.** Педагогический профессионализм: монография. Новосибирск, 2011. 188 с.
23. **Каминская М.В.** Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования: дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2004. 396 с.
24. **Пазекова Г.Е.** Профессионализм педагога в реализации личностно-ориентированного подхода: дисс. ... канд. психол. наук. Ульяновск, 2001. 167 с.
25. **Абдалина Л.В.** Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога: дисс. ... д-ра психол. наук. Тамбов, 2008. 487 с.
26. **Паканова В.С.** Непрерывное развитие педагогического профессионализма преподавателя инженерного вуза в условиях дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2014. 23 с.
27. **Елкина Я.А.** Креативность как фактор профессионально-личностного развития учителя средней школы: дисс. ... канд. психол. наук. Тверь, 2013. 218 с.

REFERENCES

1. **Mitina L.M.** [Psychology of work and teacher's professional development]. Moscow, Academy Publ., 2004, 320 p.
2. **Katerbarg T.O.** *Professionalnoe razvitie pedagoga v proektnoy deyatel'nosti obshcheobrazovatel'noy organizatsii*. Diss. kand. ped.nauk [Teacher's professional development in project activity of educational organization. Cand.ped.sci.thesis]. Krasnoyarsk, 2015, 234 p.
3. **Fedorov G.A.** *Professionalnoe razvitie pedagogov v usloviyakh integrirovannoy informatsionno-obrazovatel'noy sredy «shkola-pedvuz»* Diss. dokt.ped.nauk [Teachers' professional development under the conditions of the integrated information and educational environment «school-pedagogical institute»: Doct. ped. sci. thesis]. Krasnoyarsk, 2016, 42 p.
4. **Evans L.** What is teacher development? *Oxford Review of Education*, Vol. 28, no. 1, 2002. pp. 123–137.
5. **Plato.** [Collected works in 4 vols.], Moscow, Mysl Publ., 1994.
6. **Aristotle.** [Works in 4 vols.]. Moscow, 1976.
7. **Ushinsky K.D.** [Collected works, vol. 3]. Moscow, 1948. 692 p.
8. **Vygotsky L.S.** [Thinking and speech]. Moscow, Labyrinth Publ., 1999, 352 p.
9. [Scientific school of academician of RAE, Doctor of Pedagogical Sc., Professor Vitaly A. Slavenin «Personality-oriented professional education»]. *Razvitie lichnosti = Personality Development*, 2008, no. 2, pp. 8–19. (in Russ).
10. **Maslow A.** [The Farthest limits of the human psyche]. St.Petersburg, 1997, 430 p.
11. **Rubinstein S.L.** [The principle of creative individual work. Revisiting the fundamentals of modern Pedagogics]. *Voprosy psikhologii = Problems of Psychology*, 1986, no. 4, pp. 101–109 (in Russ).
12. **Kan-Kalik V.A., Nikandrov N.D.** [Pedagogical creativity]. Moscow, Pedagogika Publ., 1990, 144 p.
13. **Postholm M.B.** Teachers' Professional Development: A Theoretical Review. *Educational Research*, Vol. 54, no. 4, December 2012, pp. 405–429.

14. **Smith C., Hofer J., Gillespie M., Solomon M., and Rowe K.** How Teachers Change: A Study of Professional Development in Adult Education. *Teacher Change and Development*. Nova Science Publishers, Inc. New York. 2006, pp. 11–156.
15. **Potolea D., Toma S.** The Dynamic and Multidimensional Structure of the Teachers Professional Development. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015, pp. 113–118.
16. **Girvan C., Conneely C., Tangney B.** Extending Experiential Learning in Teacher Professional Development. *Teaching and Teacher Education*, 2016, pp. 129–139.
17. **Kuzmina N. V.** [Ability, giftedness and talent of a teacher]. Leningrad, *Znanie Publ.*, 1985. 32 p.
18. **[Pedagogical system: theory, history, development]**. Moscow, 2014, 128 p.
19. **Kuzmina N. V.** [Professional qualities of a teacher's personality and the master of industrial training]. Moscow, 1990, 119 p.
20. **Shakurov R. H.** [Creative growth of a teacher]. Moscow, *Znanie publ.*, 1985, 85 p.
21. **Markova A. K.** [Psychology of professionalism]. Moscow, *Znanie publ.*, 1996, 312 p.
22. **Andreenko E. V.** [Pedagogical professionalism]. Novosibirsk, 2011, 188 p.
23. **Kaminskaya M. V.** *Professionalnoe razvitie uchitelya v protsesse osvoeniya im deyatel'nosti v sisteme razvivayushchego obrazovaniya*. Diss.Dokt.psikhol.nauk [Professional development of teachers in the process of development of their activities in the system of developing education. Doct.Psychol.sci.thesis]. Moscow, 2004. 396 p.
24. **Pazekova G. E.** *Professionalizm pedagoga v realizatsii lichnostno-orientirovannogo podhoda*. Diss.kand.psikhol.nauk [Teacher's professionalism in the implementation of personality-oriented approach. Cand. psych. sci. thesis]. Ulyanovsk, 2001, 167 p.
25. **Abdalina L. V.** *Psikhologo-akmeologicheskaya model razvitiya professionalizma pedagoga*. Diss.dokt.psikhol.nauk [Psychological and acmeological model of teacher's professionalism development. Doct. psych. sci. thesis]. Tambov, 2008, 487 p.
26. **Pakanova V. S.** *Nepreryvnoe razvitie pedagogicheskogo professionalizma prepodavatelya inzhener'nogo vuza v usloviyah dopolnitelnogo professional'nogo obrazovaniya*. Diss. kand.ped.nauk [Lifelong development of pedagogical professional qualities of a teacher at engineering institution of further training. Cand. ped. sci. thesis]. Tomsk, 2014, 23 p.
27. **Yelkina I. A.** *Kreativnost kak faktor professionalno-lichnostnogo razvitiya uchitelya sredney shkoly*. Diss.kand.psikhol.nauk [Creativity as a factor of professional and personal development of secondary school teachers. Cand.psychol.sci.thesis]. Tver, 2013, 218 p.

Информация об авторах

Рынкoвa Светлана Анатольевна – аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования, Новосибирский государственный педагогический университет; Новосибирский автотранспортный колледж (630 123, г. Новосибирск, ул. Якушева, 31, e-mail: nakmetod@mail.ru)

Абрамова Мария Алексеевна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий отделом социальных и правовых исследований, Институт философии и права СО РАН; профессор, Новосибирский государственный университет (630 090, г. Новосибирск, ул. Пирогова, 2, e-mail: marika24@yandex.ru)

Information about the authors

Svetlana A. Rynkova – post-graduate student, the Chair Pedagogics and Psychology of Professional Education, Novosibirsk State Pedagogical University; Novosibirsk motor transport college (Yakusheva, 31, Novosibirsk, 630 123, Russian Federation, e-mail: nakmetod@mail.ru)

Mariia A. Abramova – Doctor of Pedagogical Sc., Associate Professor, the Head of the Chair of Social and Legal studies, the Institute of Philosophy and Law SD RAS (2 Pirogova Str., 630 090 Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: marika24@yandex.ru)

Принята редакцией: 09.11.18

Received: November 9, 2018.