

Н.А. Пахтусова

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ  
ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУ-  
ЧЕНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Челябинск

2017

УДК 378

ББК 74 А8

П 84

**Рецензент:**

*Н.В. Уварина, доктор педагогических наук, профессор Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*

**Пахтусова Н.А.**

Формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения: теория и практика [Текст]: монография / Н.А. Пахтусова – Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицеро», 2017. – 180 с.

ISBN 5-91283-881-1

В монографии раскрываются теоретические и практические аспекты проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения. Представлена модель процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения в условиях вуза, а также педагогические условия ее эффективного функционирования.

Издание представляет интерес для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических вузов.

УДК 378

ББК 74 А8

ISBN 5-91283-881-1

© Н.А. Пахтусова, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b> .....	<b>4</b>
<b>Глава 1.</b> Состояние проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения в теории и практике профессионального образования.....	<b>7</b>
<b>Глава 2.</b> Формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения как педагогическая проблема.....	<b>32</b>
<b>Глава 3.</b> Модель формирования профессиональной творческой Компетенции будущих педагогов профессионального обучения в условиях вуза.....	<b>61</b>
<b>Глава 4.</b> Педагогические условия эффективного функционирования модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения.....	<b>101</b>
<b>Глава 5.</b> Реализация модели формирования профессиональной Творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения в условиях вуза.....	<b>123</b>
<b>Заключение</b> .....	<b>155</b>
.	<b>160</b>
<b>Библиографический список</b> .....	

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена глубокими преобразованиями, происходящими в настоящее время во всех сферах нашего общества. Модернизация российского образования, внедрение ФГОС ВО, определяющих перспективы вхождения России в европейское образовательное пространство объективно выдвигают проблему качественной подготовки профессионально-педагогических кадров в число приоритетных, что отражено в проекте Министерства образования и науки Российской Федерации «О приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ» и других концептуальных документах. Появляется потребность в педагогах, не просто имеющих достаточный запас профессиональных знаний и умений, а обладающих творческой индивидуальностью и готовых успешно реализовать свой творческий потенциал, способных к инновационной деятельности и педагогическому творчеству. В связи с этим, актуализируется проблема формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения, специфика педагогического творчества которых определяется бинарной сущностью их квалификации и проявляется в оригинальности и новизне, как самого процесса, так и результата педагогической деятельности, в применении креативного подхода в процессе решения теоретических и практических задач, широком спектре профессионально важных творческих качеств, обеспечивающих полноценную реализацию их профессиональной деятельности.

В педагогике и психологии накоплен существенный опыт исследований, исторически закрепившихся теорий в области профессионального образования, взаимообусловленности и взаимосвязи творческой профессиональной компетенции будущего педагога и творческой педагогической деятельности; проблемы формирования профессиональной

творческой компетенции в условиях профессионального образования.  
К их числу относятся:

- теория профессионального образования (М.М. Басимов, С.Я. Батышев, Е.А. Гнатышина, И.О. Котлярова, В.В. Краевский, Г.А. Ларионова, Е.А. Мартынова, А.Л. Михащенко, В.Г. Пищулин, В.Л. Савиных и др.);
- основные положения теорий педагогического творчества (Ф.Н. Гоноболин, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, А.К. Маркова, Н.Д. Никандров, П.И. Пидкасистый, и др.);
- современные концепции развития профессиональной компетентности педагога (А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, Н.Н. Лобанова, Л.Ю. Сироткин и др.);
- психологические и дидактические исследования проблем активизации и развития творческого потенциала (В.И. Андреев, В.Н. Дружинин, М.М. Зиновкина, Я.А. Пономарев, В.Г. Рындак, Н.В. Уварина и др.);
- теоретические аспекты активизации и индивидуализации обучения (Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, Р.И. Малофеев, Г.К. Селевко, О.А. Сиротин, А.В. Усова и др.);
- положения теорий системного (И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин и др.), синергетического (В.И. Аршинов, И.Р. Пригожин, Г.Н. Сериков и др.), компетентностного (В.А. Адольф, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др.), деятельностного (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) подходов;

Однако, несмотря на усиливающийся интерес к данному вопросу в существующей теории и практике высшего педагогического образования проблема формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения целостно не исследована. Требуют решения некоторые аспекты проблемы: не рассмотрены вариативность и возможности различных подходов к осу-

ществлению формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения; содержательное наполнение профессиональной творческой компетенции и ее критериально-уровневая оценка, позволяющие своевременно отслеживать и корректировать уровень профессиональной готовности будущих педагогов к предстоящей профессиональной деятельности; мало изучена деятельностная природа саморазвития будущих педагогов профессионально-педагогических специальностей; не использованы возможности моделирования в решении данной проблемы в условиях вуза

Таким образом, актуальность проблемы исследования определяется наличием следующих противоречий:

– между возросшими требованиями к уровню развития профессиональной творческой компетенции педагогов профессионального обучения и фактическим уровнем их подготовленности к творческой педагогической деятельности;

– между целесообразностью формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения в вузе и недостаточной разработанностью теоретических основ формирования профессиональной творческой компетенции студентов в условиях вуза;

– между необходимостью методического сопровождения формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения и недостаточностью его программно-содержательного обеспечения в педагогической практике.

В данном издании автором представлены теоретические и практические аспекты проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения в условиях вуза.

## **ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Современные условия модернизации образования, поиск инноваций повышают требования к профессиональной подготовке педагогических кадров: профессионализм, мобильность, способность к творческой переработке все возрастающего потока информации и его компетентного использования. Эти требования влекут за собой новые акценты в проблеме подготовки будущего педагога профессионального обучения, формирования творческой, саморазвивающейся и самосовершенствующейся личности.

Традиционные психолого-педагогические подходы к решению обозначенной проблемы обнаруживают недостаточность теоретических и методических разработок. Это определяет поиск новых методологических ориентиров. Идея компетентностно-ориентированного образования – один из ответов системы образования на целостный «социальный заказ», содержащий требования достижения высокого качества подготовки будущих педагогов ПО, так как именно от качества образования профессионально-педагогических кадров в исключительной степени зависит уровень подготовки остальных категорий специалистов.

Социальный заказ ориентирует современную систему высшего профессионального образования на подготовку компетентных педагогов и имеет правовую основу. Так, рекомендации, принятые еще в ноябре 1997 года Генеральной конференцией ЮНЕСКО, определяют задачи высшего образования, напрямую связывая их реализацию с развитием и совершенствованием общества в целом. Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» открывает новые возможности для развития профессиональной компетентности педагога, позволяющей принимать нестандартные, нетрадиционные решения и

нести за них ответственность, быть конкурентоспособными на рынке труда, уметь грамотно выстроить траекторию своего профессионального развития. Проект Министерства образования и науки Российской Федерации «О приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ» ставит задачу повышения качества профессионального образования.

В Национальной доктрине образования РФ до 2025 года, Концепции модернизации российского образования до 2020 года, и в других концептуальных документах приоритетное внимание уделяется проблеме формирования личности, способной к эффективному устойчивому саморазвитию.

Обществу сегодня нужен специалист, не только имеющий функциональную готовность к профессиональной деятельности, но и сформированный как творческая личность.

По определению В.И. Андреева [7] «Творческая личность» – это человек, способный к непрерывному саморазвитию и самореализации в одном или нескольких видах творческой деятельности. Аналогичную мысль высказывает А.И. Кочетов, обращая внимание на «самореализацию» возможностей человека в оптимальных формах и с максимальной эффективностью на основе создания нового в себе и деятельности.

Эти определения, на наш взгляд, ценны тем, что раскрывают механизм самосозидания человека-творца, это психологический механизм саморазвития личности, включающий все процессы «самости» в их интегрированном виде: самопознание, творческое самоопределение, самоактуализацию, самореализацию, самосовершенствование. И в этом смысле мы считаем, что творческое саморазвитие – это процесс непрерывного самосозидания и самосовершенствования творческого потенциала личности.

Мы вслед за Р.М. Грановской [60] считаем, что будущему педагогу необходимо осознание себя творческой личностью, потому что только в

этом случае, возможно, говорить о творческой педагогической деятельности и о развитии творческого начала у воспитанников. Именно личность будущего педагога определяет, будет ли педагогическая деятельность носить творческий характер, или она будет осуществляться лишь на репродуктивном уровне.

Необходимость рассмотрения творческого компонента профессиональной деятельности педагога, на наш взгляд, и выделение профессиональной творческой компетенции в качестве результата профессиональной подготовки будущего педагога ПО продиктована ее творческим характером.

Для обоснования творческого характера педагогической деятельности необходимо рассмотреть сущность дефиниции «творчество».

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что общепринятого определения понятия «творчество» нет. Так, у Я.А. Пономарева [139] мы находим чрезвычайно широкое, философское определение творчества, в котором оно рассматривается как всеобщий механизм развития, атрибут материи, ее неотъемлемое свойство. Л.С. Выготский трактует творчество как «деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это, созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнею мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке». С.Л. Рубинштейн [146] определяет творчество как деятельность по созданию новых предметов материальной и духовной культуры, результат которой обладает высокой значимостью и для самого творца, и для общества в целом.

Анализируя эти определения, можно сделать вывод, что большинство исследователей рассматривают *творчество* как деятельность по созданию чего-то нового, основными признаками которой являются новизна и оригинальность как процесса, так и результата.

Будучи по своей сущности культурно-историческим явлением, творчество имеет психологический аспект: личностный и процессуальный. Творческая деятельность предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной оригинальностью, уникальностью.

С философской точки зрения любая деятельность человека представляет собой творческий акт, «ибо и субъект и объект выходят из акта деятельности иными, чем вошли до него...» [153, С.159].

*Педагогическую деятельность издавна квалифицируют как творческую.* Как и в любом виде творчества, в ней своеобразно сочетаются нормативные (вытекающие из установленных законов, правил) и эвристические (создаваемые в ходе собственного поиска) элементы. В педагогической деятельности постоянно функционирует определенная совокупность приемов и навыков в форме нормативного психолого-педагогического знания и опыта, но применяется она в постоянно изменяющихся, нестандартных ситуациях. Следовательно, в педагогической деятельности всегда есть взаимодействие сторон, зафиксированных нормами профессиональной деятельности, и феномена творчества, рождаемого самой деятельностью, опытом.

Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров характеризуют творческую педагогическую деятельность как «наличие у педагога глубоких и всесторонних знаний и их критическое осмысление, диалектичность, вариативность, изменчивость системы деятельности, способность к импровизации, основанной на знаниях и интуиции» [90].

Рассматривая творчество с процессуальной точки зрения, психолог Г.Уоллес выделил четыре стадии творческого процесса: накопление и обработка информации; созревание, озарение и проверка решения. Данный алгоритм проявляется при решении задач, требующих поиска новых способов действия, включения интуиции, основанной на глубо-

ких и всесторонних знаниях, способности к формированию иерархической системы приоритетов среди множества вариантов решений.

Своеобразное взаимодействие сформированных приемов и навыков деятельности и развивающейся структуры педагогического процесса с постоянно изменяющимися педагогическими ситуациями, требующими применения скорректированных приемов и навыков, составляет профессиональную специфику педагогического творчества, которая проявляется в оригинальности и новизне, как самого процесса, так и результата педагогической деятельности, что отражается в ряде научных исследований.

*Специфика педагогического творчества педагога профессионального обучения* имеет свои особенности, которые проявляются в оригинальности и новизне как самого процесса с постоянно изменяющимися педагогическими ситуациями, так и результата педагогической деятельности и обусловлены бинарной сущностью его квалификации, включающей в себя психолого-педагогическую и специальную отраслевую подготовку и позволяющей осуществлять профессиональную деятельность.

В государственных стандартах по профильной направленности 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» функционал педагога определяется как организация и проведение «теоретического обучения по общепрофессиональным и специальным учебным предметам, а также производственного обучения по группам родственных профессий, основанного на сочетании практического обучения с производительным трудом при использовании передовых технологий организации труда» и пр. [54; 55; 56; 57].

Процитированная выдержка из стандарта дает четкое представление о совмещении в деятельности профессионального педагога функций преподавателя и организатора производственно-технологических работ.

Совмещая функции реализатора теоретического и производственного обучения в учреждениях СПО, профессиональный педагог выступает координатором качества профессиональной подготовки с позиций ее соответствия требованиям образовательных стандартов, запросам отраслевой экономики и рынка труда. Более того, именно педагогу как теоретически более глубоко подготовленному специалисту принадлежит функция координации личностной направленности образовательного процесса, его соответствия индивидуальным возможностям и потребностям обучающихся.

Вслед за исследователями И.А. Гетманской, В.В. Евдокимовым, О.В. Жигаловой, Т.В. Исполатовой Э.Ф. Насыровой, Н.Г. Яцура и др. мы полагаем, что в данном случае необходимо говорить о двуедином психологическом пространстве профессиональной компетентности педагога ПО, в рамках которого должны быть интегрированы психолого-педагогические и специальные отраслевые знания, умения, способности [47; 71; 122; 186].

Таким образом, специфика подготовки педагогов профессионального обучения заключается: 1) в интеграции специальных отраслевых и психолого-педагогических знаний, их диалектичности и вариативности, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность, отражающую бинарную сущность педагогического процесса; 2) в обладании операционной и интеллектуальной гибкостью, позволяющей осуществлять быстрое принятие решений в нестандартных педагогических ситуациях.

Сказанное позволяет говорить о необходимости наличия у профессиональных педагогов высокого уровня аналитического мышления; прогностической культуры; исследовательских навыков, которые продуцируют готовность к участию в инновационной образовательной деятельности, к освоению передового педагогического опыта; широкого диапазона теоретических знаний и умений; применения креативного подхода в процессе решения теоретических и практических задач; - ши-

рокого спектра профессионально важных качеств, обеспечивающих полноценную реализацию их профессиональной деятельности и являющихся основой способности к осуществлению творческих акций. Элементы интуиции, проницательности, импровизационности, креативности, рефлексии и др. трудно поддаются формированию, т.к. требуют высокой внутриличностной организации субъекта деятельности [16] тем не менее, осуществлять их формирование педагогическим путем можно и нужно, шаг за шагом погружая студента в ситуации проблемного научного поиска – ситуации «надситуативной активности», которые В.А. Петровский и А.Г. Асмолов (авторы термина) обозначают как «ситуации со многими неизвестными» [135].

Мы разделяем мнение А.К. Марковой о том, что главным источником развития творчества педагога является противоречие между необходимостью в овладении действиями-стандартами и потребностью находить постоянно новые варианты использования методов и приемов [114].

Придерживаясь позиции А.В. Тутолмина [164], мы считаем, что педагогическое творчество немислимо без широкого кругозора, культуры, без развития способностей и устремленности учителя к поиску более совершенных систем обучения и воспитания. Педагогическое творчество предполагает наличие у будущего педагога ПО комплекса качеств, включающих эрудированность, эмпатичность, способность к анализу и самоанализу, гибкость и широту мышления, творческую активность и самостоятельность и т.д.

Особую значимость в процессе педагогического творчества приобретает творческая направленность личности педагога ПО, в основе которой лежат специфические потребности в творчестве, в деятельности по преобразованию и созиданию, а также саморазвитию и самосовершенствованию личности и др. Поэтому, на наш взгляд, особую актуальность приобретает проблема профессионального развития будущих пе-

дагогов ПО с учетом личностно-обусловленных (субъективных) факторов, в качестве которых наибольшее значение в современных условиях приобретают механизмы творческого саморазвития личности, обеспечивающая самопознание, самосовершенствование и самореализацию творческого потенциала будущего педагога.

В реальной личности педагога ПО эти общие и специфические черты неразрывно слиты, и всю их совокупность можно условно свести к следующим интегральным характеристикам: направленности, знаниям, способностям, умениям, профессионально-важным творческим качествам, которые в совокупности составляют *творческий потенциал личности* педагога ПО и основу его профессиональной творческой компетенции.

Проблема развития творческого потенциала и творческих способностей на протяжении десятилетий является предметом исследования в различных областях науки. Существенный вклад в ее изучение внесли: В.И. Андреев, Б.М. Бим-Бад, Б.С. Гершунский, И.Я. Лернер, А.В. Мудрик, В.Г. Рындак и многие другие ученые, рассматривающие феномен творчества в многообразии подходов к его пониманию.

В рамках интегративного подхода творческий потенциал рассматривается как интегративное качество личности, которое отражает меру возможностей, совокупность творческих сил; определяет готовность к творческой самореализации и саморазвитию; выражает отношение (установку, направленность) человека к творчеству; обеспечивает продуктивность его деятельности (В.С. Леднев, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, В.Г. Рындак и др.) [106; 115; 139; 147].

С нашим пониманием сущности творческого потенциала согласуется позиция Л.А. Даринской. В ее представлении творческий потенциал – «сложное интегративное понятие, включающее в себя ряд компонентов, в совокупности представляющих знания, умения, способ-

ности и стремления личности к преобразованиям в различных сферах деятельности» [62].

Основываясь на последнем определении, отметим, что знания, умения, мотивы, профессионально важные творческие качества будущих педагогов, лежащие в основе их профессиональной творческой компетенции, в совокупности образуют их творческий потенциал личности.

Проблема формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО требует комплексного исследования и, в первую очередь, аналитического представления ее исторического развития, что обеспечивает понимание современного состояния и научно обоснованное определение перспективы дальнейшего развития.

На основе историко-педагогического анализа представим историографию проблемы формирования профессиональной творческой компетенции в профессионально-педагогическом образовании.

Историография определяется как «совокупность исторических исследований, относящихся к какой-либо проблеме» [127]. Современный подход к построению историографии предполагает «раскрытие генезиса проблемы в науке и практике, что выражается в выделении этапов развития изучаемой проблемы, а также определении характеристических особенностей деятельности ученых на каждом из них» [183, С. 16].

Анализ ряда психолого-педагогических исследований показал, что исторические предпосылки возникновения проблемы профессиональной творческой компетенции педагога сложились достаточно давно. В процессе решения данной задачи, опираясь на историю развития профессиональной подготовки педагогов ПО и компетентностного подхода, мы ограничились периодом функционирования системы высшего профессионального педагогического образования в его современном виде, и в истории развития проблемы выделили три основных этапа.

*I этап* (50-70-е гг. XX века). Данный этап характеризуется исследованием отдельных аспектов профессионально-творческой подготовки педагогов. Значительный интерес для нашего исследования представляют работы К.Д. Ушинского, который подчеркивал усиление роли самостоятельной работы студентов в системе профессиональной подготовки, Н.И. Пирогова, принципиально ставящего вопрос о единстве научной и педагогической деятельности в вузе.

Большое внимание проблеме взаимодействия научного и педагогического творчества уделяли П.Ф. Каптерев, С.М. Соловьев и др. Показателем профессионализма они признавали умение ученого работать со студенчеством за пределами учебного процесса, развивая его творческие дарования и способности. Важным условием формирования профессионально-педагогического мастерства учителя они считали необходимость постоянного методического роста, творческого саморазвития.

Особую ценность для нашего исследования, наряду с крупнейшими учеными, педагогами-практиками И.П. Павловым, Н.С. Дмитриевым, Н.И. Вавиловым, является педагогическая система А.П. Манакова, которая представляет собой своеобразное сочетание систем двух великих педагогов – А.А. Макаренко и К.С. Станиславского. От А.С. Макаренко он принял идею ценности личности, от К.С. Станиславского – идею ценности творчества. Успех в реализации единства учебной и воспитательной деятельности, по его мнению, зависит, прежде всего, от совокупности *личностных характеристик* педагога, включающих в себя позицию ученого, философа, артиста, воспитателя, человека. Значительную роль в развитии выделенных им личностных характеристик педагога он отводил потребности в самосовершенствовании как неотъемлемой составляющей культуры педагога. Ценность профессиональной подготовки учителя А.П. Манаков видел в построении учебно-воспита-

тельного процесса, обеспечивающего развитие творческой активности студентов, самостоятельности их мышления.

Также большое значение реализации творческих возможностей будущего педагога в рамках педагогической культуры уделял в своих исследованиях В.А. Сухомлинский [158], подчеркивая роль технологического элемента педагогической культуры, который опирается на умение быть субъектом своей профессиональной деятельности.

Таким образом, на данном этапе идея профессионально-творческой подготовки будущих педагогов не имела самостоятельного выражения: компетентностная парадигма еще не получила распространения; изучаются отдельные аспекты проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов, такие как педагогическое творчество и мастерство, профессионализм, в рамках которых наибольшее значение уделяется формированию личностных характеристик будущих педагогов, усиление роли самостоятельной и научной работы студентов. При этом основными (факторами) условиями, обеспечивающими успешность профессиональной подготовки педагогов ПО, являются субъектность, творческое саморазвитие и потребность в самосовершенствовании как неотъемлемая составляющая культуры педагога. Однако профессиональная творческая компетенция педагога не является предметом специального изучения в связи с неопределенностью понятий «компетентность» и «компетенция».

*II этап (70-90-е гг. XX века).* В начале 70-х годов в педагогических исследованиях находит свое отражение проблема индивидуального стиля деятельности как одного из главных критериев проявления творчества педагога. Ее изучение открыло возможности не только для теоретического осмысления своеобразия педагогической деятельности, но и для практического внедрения в педагогическую практику. Последовал целый ряд работ, связанных с развитием индивидуального

стиля в различных сферах профессиональной деятельности педагога ПО (дидактической, воспитательной, научной, методологической). Психолого-педагогические исследования, раскрывающие особенности подготовки будущих педагогов с точки зрения их личностного развития и самоактуализации, отражают процесс реализации креативной парадигмы в различных аспектах педагогической деятельности (Е.В. Андриенко, М.Я. Виленский А.П. Внуков, Н.И. Вьюнова, К.М. Дурай-Новакова, И.Ф. Исаев, Н.Е. Мажар, А.И. Мищенко, А.Г. Мороз, Н.А. Подымов, Л.С. Подымова и др.).

Категория «индивидуальность» становится в исследованиях 90-х годов основополагающей для становления теории развития творческой индивидуальности специалиста. Реализация творческих возможностей будущих педагогов, разработка технологий развития творческой индивидуальности находит свое отражение в исследованиях Н.Г. Руденко, А.И. Савенкова, Л.Н. Седовой, С.В. Красниковой. В исследованиях указанных авторов разработаны основы научно-практической диагностики индивидуальных особенностей личности будущего педагога, его профессиональной пригодности и развитие творческой одаренности.

Новые требования, выдвигаемые потребителем к системе образования с одной стороны, и объективная сложность проблемы педагогического творчества с другой, обусловили на данном этапе необходимость поиска нетрадиционных методологических подходов к исследованию проблемы профессионально творческой подготовки будущих педагогов ПО. Одним из таких подходов является компетентностный подход.

Компетентностный подход в педагогической науке рассматривается в контексте качества образования учащихся и профессиональной подготовки будущего специалиста. Качество образования при таком подходе анализируется с учетом реальной готовности обучаемого к применению усвоенных знаний и навыков в различных сферах жизнедеятельности, в том числе – образовательной и профессиональной.

Компетентностный подход научно обоснован учеными стран Европейского Союза в начале 70-х гг. прошлого столетия: Р. Бадером, Д. Мертенсом, Б. Оскарсоном, А. Шелтенем и др. Наиболее яркими продолжателями традиций этих ученых за рубежом стали В. Гутмахер, Дж. Равен, К. Скала и др.

На данном этапе исследования посвящены как общетеоретическим основам профессионально-педагогической компетентности (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.Д. Никандров, А.М. Новиков), так и ее отдельным аспектам: методологическому (В.В. Краевский, В.А. Сластенин), синергетическому (В.И. Андреев, Н.М. Таланчук); акмеологическому (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, А.Н. Рыбников); психолого-педагогическому (М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Л.М. Митина); коммуникативному (А.В. Мудрик, Л.А. Петровская, Г.С. Трофимова); квалитетическому (А.С. Казаринов, А.А. Мирошниченко, А.И. Субетто, В.С. Черепанов); менеджерскому (В.П. Симонов); профессионально-творческому (Н.В. Вишнякова, В.И. Загвязинский, И.Ф. Исаев, М.М. Поташник, В.Н. Харькин, Е.Л. Яковлева). Эти исследования послужили основой для дальнейших разработок проблемы соответствующей компетентности.

Проблема педагогической компетентности нашла отражение в связи с анализом особенностей педагогической деятельности, изучением педагогических способностей, педагогического мастерства учителя в работах А.А. Деркача [64], Н.В. Кузьминой [102], В.Л. Сластенина [152], Н.Н. Тарасевич и др. Особый интерес для нашего исследования представляют работы А.К. Марковой, Л.М. Митиной, в которых представлена целостная модель труда учителя. В.Ю. Кричевский в качестве одного из признаков педагогической компетентности рассматривает «способность творческого подхода к профессиональной деятельности» [99].

Вопросы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов рассматривались в работах Г.И. Аксеновой, В.И. Байден-

ко, Ю.В. Варданян, А.А. Вербицкого, Б.С. Гершунского, Л.П. Кезиной, Е.А. Климова, Н.Н. Нечаева, Н.С. Пряжникова, Н.С. Розова, В.А. Сластенина, А.Н. Ходусова и др. Например, целый цикл работ В.А. Сластенина этого периода посвящен анализу влияния различных составляющих (НИРС, УИРС, практика) и конкретных учебных дисциплин (педагогика, психология, анатомия и т.д.) на результаты процесса формирования личности будущего педагога. В своей совокупности эти работы составили тот научный фонд, который позволил В.А. Сластенину и другим ученым приступить к решению проблемы учителя в отечественной педагогике.

В работах многих ученых (К.А.Альбуханова-Славская, В.А. Сластенин и др.) развитию профессионального самосознания придается значение одного из решающих условий становления профессионализма и компетентности, педагогической культуры, профессионального творчества и мастерства.

Наиболее значимыми характеристиками, отражающими сущность профессиональной творческой компетенции в исследованиях профессионально-педагогической компетентности являются следующие:

– мотивированное стремление к непрерывному самообразованию, творческое и ответственное отношение к делу [46, С. 73–75].

– «педагогическое мастерство» как совокупность определенных качеств личности педагога, которые обуславливаются высоким уровнем психолого-педагогической подготовленности, способностью оптимально решать педагогические задачи. [184, С. 7].

– мотивы деятельности, способность к развитию своего творческого потенциала [126, С. 83].

Таким образом, второй этап исследования проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО характеризуется началом комплексного изучения проблемы профессиональной компетентности педагога, профессионально-творческого аспек-

та педагогической деятельности и подготовки будущих специалистов, роли профессионального самосознания педагога в становлении профессионализма и компетентности. На данном этапе активно исследуется проблема индивидуального стиля деятельности как одного из главных критериев проявления творчества будущего педагога, появляются психолого-педагогические исследования, раскрывающие особенности подготовки педагогов ПО с точки зрения их личностного развития, отражают процесс реализации креативной парадигмы в различных аспектах педагогической деятельности. Однако, характеристики профессиональной творческой компетенции в исследованиях данного периода, являясь значимыми ориентирами в подготовке будущих педагогов ПО, не обобщены, и не имеют самостоятельного выражения.

*III этап* (с 90-х гг. XX века и по настоящее время). В 90-е годы XX века актуализируется идея развития социокультурного, интеллектуального и творческого потенциала личности педагога, его способности не только обслуживать имеющиеся педагогические и социальные технологии и осуществлять творческий подход к делу, но и возможности профессионально-личностной самореализации и самосовершенствования.

В связи с этим научный интерес ученых направлен на изучение и осмысление наряду с индивидуальным опытом педагогов-новаторов разных исторических этапов, общих тенденций и закономерностей педагогического творчества. Появляется новая область знаний – педагогическая инноватика.

В контексте инновационного образования совершенно иной аспект приобретают требования к личности современного педагога, что в свою очередь усиливает актуальность проблемы формирования профессиональной (а значит и творческой) готовности будущего педагога ПО в условиях вузовского обучения, усиление роли «личностного развития».

На данном этапе исследования вопросы формирования профессионально-творческих качеств личности будущего педагога ПО рассмотрены в работах ученых Е.С. Громова, В.А. Кан-Калика, Ю.Н. Кулюткина, Н.Д. Никандрова, Е.Л. Яковлевой и др. По мнению авторов, педагогу-творцу присущи такие качества, как способность к преодолению инерции мышления, инициативность, самостоятельность, чувство подлинно нового и стремление к его познанию, целеустремленность, умение мобилизовать воспитанников, понимать, возбуждать и удовлетворять их интересы, профессиональное творческое мышление, внутренняя мотивация на творческую педагогическую деятельность, богатство фантазии и интуиции.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что интерес к исследованию профессиональной компетентности педагога постоянно возрастает. Появляются фундаментальные работы, в которых глубоко и обстоятельно рассмотрены концептуальные основы компетентности профессионализма, мастерства педагога, а также исследования, посвященные различным аспектам профессиональной творческой подготовки будущих педагогов ПО [76; 125 и др.].

Однако в этих педагогических трудах вопросы профессиональной творческой компетентности педагога ПО поднимаются чаще в каком-либо контексте, который и является предметом изучения: готовность, педагогическое мастерство и творчество, инновационная педагогическая деятельность, творческое педагогическое мышление, творческий потенциал личности педагога (В.И. Андреев, М.М. Кашапов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.С. Подымова и др.).

В последние годы защищены диссертации, затрагивающие проблемы компетентного подхода к профессионализации будущих педагогов ПО, развития профессионального творчества, творческого потенциала, формирования творческих умений студентов педагогических специальностей, индивидуального стиля их профессиональной дея-

тельности [22; 30; 134; 161; 163]. В ряде монографий получили освещение вопросы, посвященные формированию и развитию профессионально значимых качеств творческой личности педагога, разработаны содержание и структура личности специалиста, критерии, показатели и уровни становления личности будущего педагога, общие подходы к типологии личности [126; 128].

Необходимо отметить, что в исследованиях ряда ученых (Н.А. Борисова, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин, Е.А. Климов, Н.Е. Костылева, Н.И. Храпченкова и др.) понятия «профессиональная творческая компетентность» и «профессиональная творческая компетенция» часто отождествляются.

На современном этапе профессиональная творческая компетенция как самостоятельное интегральное понятие рассматривается сравнительно недавно и фундаментальных исследований, в которых бы было представлено системное видение проблемы и ее решение на сегодняшний день недостаточно. Учеными исследуются педагогические процессы формирования отдельных составляющих профессиональной творческой компетенции, но эти процессы изучаются обособленно друг от друга (Т.К. Градусова, Н.И. Храпченкова и др.).

Например, по мнению Н.И. Храпченковой в составе профессионально-педагогической компетентности входит индивидуально-творческий компонент, в содержание которого предусматривает: наличие знаний и умений по основам инновационной педагогики, ее базовым понятием, по методологии педагогического исследования, умение творчески мыслить, осуществлять индивидуально-творческий стиль деятельности, креативность, инициативность, способность к импровизации, предвидению, критическому и инновационному рефлексированию и прогнозированию результатов своей деятельности и отношений, творческое воображение.

Н.Е. Костылева [98] в структуре профессионально-педагогической компетентности рассматривает педагогическое творчество. Модель исследователя имеет ярко выраженную психолого-педагогическую направленность в плане формирования у педагогов творческих профессиональных свойств, однако не отражает в полной мере теоретическую и практическую готовность к творческому педагогическому труду.

Важным шагом в развитии понятия профессиональной творческой компетенции является его рассмотрение как интегральной характеристики личности. Такое понимание позволяет операционализировать компетентность главным образом через личностные свойства и мотивационные факторы, определяющие эффективность той или иной деятельности.

Например, А.В. Тутолмин [164] рассматривая профессионально-творческую компетентность будущего учителя как самостоятельное интегральное образование, понимает ее как интегративную профессионально-личностную характеристику, обеспечивающую успешность действия в типовых и неординарных педагогических ситуациях, выступающую системообразующим компонентом становления его профессионализма.

М.М. Зиновкина, [79] подчеркивая в своих работах возрастание роли креативного обучения рассматривает профессиональную творческую компетенцию педагога в структуре профессионально-психологического профиля педагога креативного образования. Мы разделяем мнение ученого о том, что формирование профессиональной творческой компетенции связано с саморазвитием и самореализацией педагога как творческой личности. Основными источниками данной компетенции являются креативное обучение и опыт профессионально-творческой деятельности.

Т.К. Градусова рассматривает развитие профессиональной творческой компетенции как фактор повышения качества образования,

обеспечивающий качественно новый уровень профессиональной деятельности и способствующий личностному развитию ученика в условиях общеобразовательной школы. Однако придавая большое значение формированию профессионально обусловленных структур личности, социально-профессиональной коммуникативной направленности, интеллектуальных, индивидуально-психологических, этических и толерантных качеств личности и др., являющихся профессионально важными качествами в структуре профессиональной творческой компетенции и позволяющих построить интегральную систему качеств творческого педагога, недостаточно, на наш взгляд, уделено внимания фактору творческого саморазвития, обеспечивающему мотивационную основу творческих достижений и творческую направленность личности в профессии.

Очень важной для нашего исследования является позиция Е.А. Гнатышиной [52]. В структуре профессиональных компетенций будущего педагога ПО она выделяет *блок профессионально-креативных компетенций*, обеспечивающий формирование творческих возможностей будущих специалистов применительно к учебной проектировочной (системные проектировочные компетенции) и научно-исследовательской деятельности (научно-творческие компетенции). В рамках модуля системных проектировочных компетенций формируются адаптивные исследовательские качества, продуцирующие готовность к участию в инновационной деятельности, к освоению и развитию передового педагогического опыта. Модуль научно-творческих компетенций обеспечивает трансформацию приобретенных проектировочных знаний и умений в навыки самостоятельного проведения педагогических и технико-технологических исследований.

Проведенный анализ исследований показал, что в качестве факторов в формировании творческой личности будущих педагогов ПО, развития их творческого потенциала на этапе вузовского обучения важ-

ную роль играют следующие: среда с «творческой заряженностью», стимулирующая поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых, многовариантность обеспечивает возможность их нахождения (Л.А. Баренбойм, Ф.М. Блуменфельд); профессиональный образец – личность педагога-профессионала, на которую ориентируется креатив (В.Н. Дружинин); педагогика сотрудничества – это одно из возможных направлений демократизации и гуманизации педагогического процесса, проникновения в него духа взаимопонимания и гуманности; исследовательская деятельность, в которой получают развитие и в большей мере проявляются такие качества личности, как способность анализировать, отличать существенное от несущественного, критически мыслить (П.И. Пидкасистый); индивидуально-творческая подготовка, обеспечивающая выявление и развитие творческой индивидуальности будущего учителя, формирование у него неповторимой технологии педагогической деятельности (Н.М. Яковлева); педагогическая практика, оказывающая наибольшее влияние на формирование педагогической направленности (Н.В. Кузьмина), формирование навыков самостоятельной творческой деятельности – одно из условий приобщения к активному, творческому мышлению, самостоятельному решению типовых и нестандартных педагогических ситуаций (И.П. Волков, И.Я. Лернер), выбор индивидуальной траектории профессионально-личностного становления (М.Е. Курдаков) и др.

Вышеизложенное позволяет нам сделать вывод, что опора на внутренне психологическое пространство личности будущего педагога, построение образовательного процесса с учетом механизмов саморазвития личности в качестве внутреннего условия, способствуют повышению эффективности процесса его профессионализации, так как дают возможность наиболее полному раскрытию его творческого потенциала и проявления творческой индивидуальности (А.А. Вербицкий, Л.М. Митина, А.В. Тутолмин и др.).

В отечественной науке проблема саморазвития выступает центральной идеей гуманистического образования, в основе которой утверждается самость человека, его суверенное право на выбор направления развития, цели и ценности жизни (Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, С.В. Кульневич, А.Л. Лурия, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Цукерман, Е.Н. Шиянов, Д.Б. Эльконин и др.).

Особый интерес, с точки зрения нашего исследования, представляет подход к подготовке будущего педагога и формированию его профессионализма и педагогического мастерства, предложенный и обоснованный А.А. Вербицким [68]. Автор считает, что именно контекстное обучение позволяет вести речь о формировании не просто квалифицированного специалиста, а предоставляет студенту возможность для самореализации, самоорганизации, саморазвития.

Значимым результатом исследования проблемы этого времени мы считаем понимание В.Н. Введенским роли развития и саморазвития личности в процессе формирования профессиональной компетентности будущего педагога [41, С. 51] и исследований Л.М. Митиной, в которых саморазвитие личности является компонентом компетентности педагога [118, С. 9]. Личностную основу формирования профессиональной компетентности подчеркивают Н.А. Лызь, А.Е. Лызь [113]. Рассматривая студента как субъекта саморазвития, способного и готового осознавать и реализовать цели и идеалы собственного развития, они отмечают необходимость организации самоуправляемой учебной деятельности в образовательном пространстве вуза. Мы разделяем позицию ученых о том, что субъектная позиция студентов обуславливает их осознанные внутренние мотивы личностно-профессионального развития, способствует актуализации и развитию ранее не проявлявшихся качеств: инициативности, креативности, самостоятельности, стремления к саморазвитию.

Рефлексивная позиция студентов как педагогический фактор, влияющий на развитие их творческого потенциала, рассматривают в своих исследованиях Н.М. Борисенко, В.М. Подуровский, Н.Ю. Посталюк, Н.В. Сулова и др. Способность к рефлексии сегодня признается одной из существенных характеристик творческой личности.

Вышесказанное дает нам основание предположить, что учебно-профессиональная деятельность будущего педагога ПО в контексте саморазвития личности характеризуется высокой познавательной и творческой активностью, свободой выбора образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления, рефлексией, становлением индивидуального стиля творческой деятельности, готовностью к самостоятельной работе по оценке, совершенствованию своих профессионально-важных качеств и реализации своего личностного и творческого потенциала.

При ориентации на подготовку компетентного, саморазвивающегося специалиста, как показывает анализ исследований по данной тематике, образовательная среда должна моделироваться как комплекс возможностей для проявления активности субъектов, преобразующихся в соответствии с их потребностями и целями в факторы развития. Поэтому особую значимость приобретает отбор форм и методов обучения, стимулирующих личностное развитие студентов. Приоритетное место занимают методы активного обучения: имитационные и неимитационные (метод проектов, метод проблемного обучения, деловые, ролевые игры, тренинги, проблемные лекции и др.), а также усиление роли творческой работы студентов в различных ее проявлениях (самостоятельная, аудиторная, внеаудиторная и др.)

Проведенный анализ исследований вышеперечисленных авторов позволяет нам сделать вывод, что опора на внутренне психологическое пространство личности будущего педагога и использование механизмов

саморазвития в качестве внутреннего условия, значительно повысят эффективность процесса их профессионализации.

Таким образом, *третий период* характеризуется активизацией исследований в области формирования разнообразных видов профессиональной компетентности педагога, созданием теоретико-методологической базы для изучения структуры профессиональной творческой компетенции, а также пониманием педагогического сообщества необходимости целенаправленного формирования у будущих педагогов ПО профессиональной творческой компетенции.

Профессиональная творческая компетенция как педагогическое явление возникает вместе с осознанием социальной природы образования вследствие необходимости поиска эффективных способов передачи опыта от одного поколения к другому. Вместе с признанием социальной ценности и творческого характера труда педагога творческая компетенция функционирует как качественная характеристика его деятельности, выражающая состояние готовности к осуществлению эффективной педагогической деятельности в условиях образовательного процесса. С развитием системы профессионального педагогического образования профессиональная творческая компетенция, являясь неотъемлемым компонентом профессионально-педагогической компетентности, начинает выступать объективным показателем педагогического мастерства и профессионализма педагога.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что, несмотря на существенный интерес исследователей и значительность полученных к настоящему времени результатов, проблема формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в достаточной степени не решена.

Основными причинами этого являются:

- отсутствие общепризнанного понимания профессиональной творческой компетенции как комплексного феномена, требующего специально организованных мер по формированию и имеющего значительный потенциал в решении проблемы совершенствования профессиональной компетентности педагогов ПО;
- недостаточная разработанность теоретико-методологических основ формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в вузе;.
- недостаточное внимание к проблеме формирования профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО как важнейшему условию его личностно-профессионального становления и развития в ГОС ВО;
- преобладание формального подхода к формированию у студентов профессиональной творческой компетенции, состоящего в подмене системных воздействий на их профессиональное становление использованием отдельных процедур, дающих лишь общее представление о роли и сущности творческой педагогической деятельности в работе педагога ПО;
- отсутствие эмпирических исследований реального состояния профессиональной творческой компетенции современных студентов – будущих педагогов ПО;
- несоответствие уровня развития технологии измерения и оценивания результатов подготовки студентов к профессиональной творческой деятельности современным требованиям к оценке качества в образовательной сфере.

Вышесказанное подчеркивает необходимость в исследованиях, где решается задача формирования профессиональной творческой компетенции в процессе профессиональной подготовки педагогов ПО на этапе вузовского обучения..

Таким образом, в современных условиях модернизации образования актуальность проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО обусловлена социальным заказом, что отражено в правовых и методических документах, регулирующих функционирование системы образования в России.

Актуализация творческого компонента профессиональной педагогической деятельности обусловлена ее творческим характером, главным источником которого являются противоречие между необходимостью в овладении действиями-стандартами и потребностью находить постоянно новые варианты использования методов и приемов, способов деятельности.

Специфика педагогического творчества педагогов ПО проявляется в оригинальности и новизне как самого процесса с постоянно изменяющимися педагогическими ситуациями, так и результата педагогической деятельности и обусловлена бинарной сущностью их квалификации и интеграцией специальных отраслевых и психолого-педагогических знаний, их диалектичности и вариативности, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность, отражающую бинарную сущность педагогического процесса; 2) в обладании операционной и интеллектуальной гибкостью, позволяющей осуществлять быстрое принятие решений в нестандартных педагогических ситуациях.

4. Историография проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО представлена тремя этапами, каждый из которых характеризуется коренными изменениями в проявлении научно-исследовательского интереса к профессионально-творческой педагогической деятельности будущих педагогов профессионального обучения и их профессиональной творческой компетенции и постановкой акцента на необходимость целенаправленного формирования в рамках профессионально-педагогической подготовки и ограничена периодом функционирования системы высшего профессионального педагогиче-

ского образования в его современном виде: первый этап (50-70-е гг. XX века); второй этап (70-90-е гг. XX века); третий этап (с 90-х гг. XX века и по настоящее время).

## **ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

В настоящее время организация качественного образования происходит посредством постепенной переориентации его с трансляции знаний и формирования навыков на овладение специалистом компетенциями в процессе решения теоретических и практических задач, модернизацией его содержания и развитием новых педагогических компетенций, лежащих в основе профессиональной компетентности будущих педагогов.

Федеральные образовательные стандарты нового поколения проектируются на основе компетентностного подхода, поэтому компетенции все чаще интерпретируются как динамичная комбинация качеств, способностей и взглядов и выступают целью образовательных программ.

Совершенствование качества подготовки педагогических кадров в соответствии с неуклонно растущими потребностями социального и научно-технического прогресса на современном этапе определяет потребность общества в специалистах, которые не только имеют прочные и глубокие знания, но и способны их эффективно реализовать, осуществляя креативный подход и проявляя свои творческие компетенции.

В то же время анализ научной литературы, изучение опыта работы других вузов, собственная педагогическая деятельность в качестве преподавателя вуза по подготовке будущих педагогов ПО показывает, что на сегодняшний день уровень сформированности

профессиональной творческой компетенции студентов как будущих специалистов в области педагогической деятельности, еще не отвечает новым социально-экономическим требованиям. Профессиональная подготовка будущих педагогов ПО в своей основе не имеет достаточного научно-педагогического обоснования, отсутствуют четко поставленные цели, используются методики, рассчитанные на усвоение формальных аспектов ее развития. Результатом сложившейся практики является тот факт, что в процессе своей дальнейшей профессиональной деятельности будущие педагоги ПО испытывают значительные затруднения в понимании смысла профессиональной творческой компетенции в силу незнания норм и ценностей, несформированности знаний в области педагогики творчества, креативных умений, мотивов творческого саморазвития, личностных и поведенческих качеств, необходимых для этого. Выявленные факты убеждают нас в том, что все отчетливее выступает необходимость теоретического осмысления процесса развития творческого потенциала будущих педагогов ПО, формирования их профессиональной творческой компетенции в системе высшего профессионального образования, обоснования роли внутренних детерминант в обеспечении их личностного и будущего профессионального роста.

Логика изучения проблемы исследования определяет задачу рассмотрения таких понятий как «компетентность» и «компетенция».

Словарь иностранных слов трактует понятие «компетенция» (лат. *competentia* – принадлежность по праву) как круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. Понятие «компетентный» (лат. *competens* (*competentis*) – надлежащий, способный) раскрывается как знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать, или решать что-либо, судить о чем-либо.

В теории и методике российского профессионального образования нет четкого разграничения смыслообразующих понятий компетентного подхода и их составляющих. Особое внимание этим категориям уделяется в работах И.Г. Агапова, В.В. Гузеева, А.Н. Дахина, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М.Митиной, Г.К. Селевко, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова, Т.И. Шульги и др.

В целях наглядного восприятия отличий в определении понятий «компетентность» и «компетенция» приведем сравнительную таблицу мнений (таблица 1.), где обозначены отличительные особенности авторских точек зрения.

Таблица 1. – Отличительные особенности авторских точек зрения в понимании категорий «компетенция» и «компетентность»

Автор	Понимание категории «компетенция»	Понимание категории «компетентность»
А.Н. Дахин	Уровень развития личности учащегося, связанный с качественным освоением содержания образования [63].	Способность учащегося осуществлять сложные культуро-сообразные виды деятельности [63].
Э.Ф. Зеер	Обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности [75].	Интеграция знаний, умений, обобщенных способов действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности [75].
В.Н. Зимин		Профессиональная к. – интегральная характеристика личности, отражающая степень освоения знаниями, умениями и навыками в профессиональной деятельности, а также личностные качества, отражающие умение человека жить, эффективно действовать в обществе [77].
И.А.Зимняя	Внутренние, потенциал-	Основывающийся на зна-

	ные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека [78].	ниях, интеллектуально и личностно обусловленный <i>опыт</i> социально-профессиональной жизнедеятельности человека. Конечный <i>результат</i> процесса образования [78].
А.К. Маркова		Обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции; включает профессиональные <i>знания, умения, психологические позиции, установки, личностные особенности</i> ; конечный <i>результат</i> процесса образования [114].
Л.М. Митина		Педагогическая к. включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвития) личности [118].
И.Л. Плужник	Профессиональная к. – способность творчески выполнять деятельность на основе сформированных мотивов, личностных качеств, умений использовать нормативно-приемлемые образцы поведения в профессиональной области [118]	Профессиональная к. – осведомленность работника относительно его профессиональной деятельности и способность реализовать ее на основе знаний, умений, навыков владения технологиями [118].
Г.К. Селевко	Образовательная к. – результат, выражающийся в подготовленности, «оспособленности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в	Деятельностная характеристика человека; интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте,

	<p>возможности справиться с поставленными задачами; такая форма сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды [150].</p>	<p>которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности [150].</p>
А.В.Хуторской	<p>Интегральная характеристика качества подготовки учащегося, связанная с его способностью осмысленно применять комплекс знаний, умений и способов деятельности в определенном междисциплинарном круге вопросов [174].</p>	
С.Е. Шишов, И.Г.Агапов	<p>Общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретаются благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность [178].</p>	
С.Е. Шишов В.А. Калней	<p>Общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам. [178].</p>	

Рассмотрев различные позиции в определении понятийного содержания «компетентности» и «компетенции», мы обнаружили, что разброс мнений в работах исследователей по вопросу определения и содержания рассматриваемых понятий достаточно велик.

В процессе анализа трактовок данных понятий мы пришли к выводу, что компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

В нашем исследовании мы придерживаемся позиции Э.Ф. Зеера, который рассматривает профессиональную компетенцию как обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т. е. определенное профессиональное поведение при решении типовых и специфических профессиональных задач. Помимо деятельностных знаний, умений и навыков, в структуру компетенции Э. Ф. Зеер включает мотивационную сферу, считая важным компонентом компетенции опыт – интеграцию в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач. Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то в структуру компетенций, на наш взгляд, входят также профессионально важные качества личности, совокупность которых обеспечивает полноценную реализацию профессиональной деятельности специалиста.

Данную точку зрения разделяет Г.К. Селевко, отмечая, что «... понятия компетенций значительно шире понятий знания, умения, навыка, так как включают направленность личности (мотивацию, ценностные

ориентации и т.п.), ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, характер – самостоятельность, целеустремленность» [149, С. 138–139].

В.И. Андреев так же подчеркивает, что любая компетенция начинается со слова «уметь», так как основой компетенции является умение. Однако важны не только умения, но и знания, способности, соответствующие этой компетенции, личностные качества и даже опыт творческой деятельности.

Таким образом, компетенция – это интегральный показатель, степень готовности личности (включающий положительную мотивацию, знания, умения, способности и опыт творческой деятельности), которая проявляется, развивается и реализуется в решении определенного комплекса учебных, профессиональных и других задач и обеспечивают профессиональную деятельность человека и реализацию на практике его компетентности. Иными словами, под профессиональной компетенцией понимается совокупность (интегральная характеристика) нескольких компонент, необходимых для эффективного выполнения задач профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность же, по мнению Э.Ф. Зеера, предполагает не столько наличие у специалиста значительного объема знаний и опыта, сколько умение актуализировать накопленные знания и умения в нужный момент использовать их в процессе реализации своих профессиональных функций [75].

Согласно мнения педагогов А.В. Морозова и Д.В. Чернилевского о том, возникла необходимость в формировании «нового типа педагога – это педагога-исследователя, педагога-творца, который готов в процессе педагогической деятельности к формированию и развитию творческой индивидуальности обучающихся» [119, С. 59]. Поэтому на этапе вузовского обучения актуализируется личностно развивающая педагогическая функция, предполагающая не только технологическую

подготовленность (знания, умения, технологии) и личностную готовность (мотивы, ценности, стремления, качества, способности), но и творческую самореализацию будущего педагога. Следовательно, профессиональная компетенция как субъективная характеристика личности будущего педагога, ее качественное свойство не может быть раскрыта в полном объеме без рассмотрения ее личностно-творческого аспекта.

Методологическими основаниями для этого служат следующие аксиоматические посылки:

– профессиональная творческая компетенция представляет собой качественную характеристику личности педагога, обеспечивающую успешность и эффективность его педагогического труда;

– единицей анализа профессиональной творческой компетенции выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность.

Рассматривая формирование компетенции в рамках системы вузовского образования, можно говорить о готовности выпускника к профессиональной деятельности, его способности применять знания, умения и опыт для успешной профессиональной или иной деятельности при наличии проблемы и ресурсов, готовность использовать свой потенциал (знания, умения, и личностные качества). Полагая, что профессиональная творческая компетенция является качеством, формирующимся в образовательном процессе целесообразно ее рассмотрение как субъективного качества, проявляющегося в проектировании и реализации деятельности обучающегося с учетом квалификационных требований.

То есть будущий педагог профессионального обучения, обладающий профессиональной творческой компетенцией – это субъект, владеющий определенными ее компонентами, позволяющими ему эффективно осуществлять творческую профессиональную педагогическую деятельность. Таким образом, дефиниция «компетенция» носит субъективированный характер.

Необходимо отметить, что в отечественной педагогической психологии в исследованиях Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, С.В. Кондратьевой, В.А. Кан-Калика, Л.М. Митиной и др. проблема субъективных свойств личности специалиста, определяющих эффективность (продуктивность) его профессиональной деятельности, стала предметом специального теоретического и экспериментального изучения. Это позволяет представить общую структуру субъективных свойств профессионально и педагогически компетентного специалиста.

Основываясь на исследованиях А.К. Марковой, структура субъективных свойств педагогически компетентного специалиста может быть представлена следующими блоками характеристик (таблица 2).

Таблица 2. – Структура субъективных свойств педагогически компетентного специалиста (по А.К. Марковой)

Объективно-субъективные характеристики	Субъективные характеристики:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Предметно-профессиональные знания, умения, навыки</li> <li>• Профессионально-педагогические знания и умения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Профессионально-педагогические, психологические позиции, установки</li> <li>• Личностные особенности</li> </ul>

Данное представление о структуре субъективных свойств (качеств) личности специалиста, проявляемых в деятельности и обеспечивающие ее эффективность, дает основание выделить следующие: 1) направленность личности; 2) способности и другие личностные качества; 3) профессионально-педагогические знания и умения.

Рассмотренный подход к содержательному наполнению понятия «профессионально-педагогическая компетентность» имеют особое значение для теоретического аспекта проблемы, который связан с выявлением источника ключевого определения изучаемого понятия, что помо-

гло нам выявить собственное понимание категории «профессиональная творческая компетенция». В нашем исследовании мы шли от понимания профессиональной творческой компетенции как интегративного (системного) свойства личности педагога, характеризующего его глубокую осведомленность в психолого-педагогической области знания, профессиональные творческие умения и обобщенные способы действий, личностный опыт специалиста, профессионально-важные творческие качества и стремящегося достигать значимых результатов и качества в профессиональной творческой педагогической деятельности.

На основании вышеизложенного и, учитывая выявленную нами в главе 1 специфику педагогического творчества будущих педагогов ПО, обусловленную бинарной сущностью их квалификации и интеграцией специальных отраслевых и психолого-педагогических знаний, их диалектичности и вариативности, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность, отражающую бинарную сущность педагогического процесса, под профессиональной творческой компетенцией будущих педагогов профессионального обучения мы понимаем интегративное свойство личности, включающее систему специальных знаний, умений, мотивов и совокупность профессионально важных качеств, обеспечивающих готовность к осуществлению профессиональной творческой деятельности, отражающей бинарную сущность педагогического процесса.

В обобщенном виде термин «готовность» применяется в значении состояния «..при котором все сделано, все готово для чего-нибудь» [127, С. 45]. Мы разделяем позицию М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Сластенина, определяющих профессиональную готовность специалиста как субъективное состояние личности, обусловленное устойчивыми мотивами и психическими особенностями к выполнению соответствующей профессиональной деятельности.

Анализ научно-педагогической литературы, проведенный с целью выявления сущности и компонентного состава профессиональной твор-

ческой компетенции, показал, что профессиональная творческая компетенция будущих педагогов ПО является структурным компонентом профессионально-педагогической компетентности и качестве ее основных компонентов чаще всего рассматривают интегративную совокупность личностных параметров, обусловленных «высоким уровнем педагогической подготовленности» (Н.В. Кухарев), «на основе высокого уровня ее самоорганизации» (Н. Н. Тарасевич), «теоретическую и практическую готовность личности к осуществлению педагогической деятельности» (В.А. Сластенин), совокупность знаний и умений по основам инновационной педагогики и комплекс профессионально значимых качеств (Н.И. Храпченкова), обобщенные способы решения профессионально-творческих задач (М.М. Зиновкина), профессиональная коммуникативная направленность (Т.К. Градусова), творческая готовность (А.В. Тутолмин).

Таким образом, профессиональная творческая компетенция будущих педагогов ПО предполагает сочетание профессиональных способностей к творческому решению проблем и наличие профессионально-творческих знаний, умений и обобщенных способов решения профессионально-творческих задач. Проявление творчества характеризуется интеллектуально-творческой инициативой, активностью, самостоятельностью, склонностью к рефлексии, созидательной потребностью, стремлением к приобретению новых знаний, самовыражением и самореализацией личности в профессии.

Обобщая различные подходы и взгляды на важные составляющие профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, мы получили возможность сформулировать принципиально важное заключение: согласно компетентностному подходу профессиональная творческая компетенция является качественной характеристикой уровня подготовленности специалиста к профессиональной педагогической деятельности, показателем его профессионализма как особого интегратив-

ного свойства личности, а также видом профессионально-педагогической компетентности, ее замкнутой подсистемой и включает в свой состав три основных компонента – мотивационный, включающий профессионально-творческую направленность; когнитивный – определяющий знания в области педагогики и психологии творчества; деятельностный – включающий владение профессионально-творческой технологией деятельности и профессионально значимые творческие качества, совокупность которых обеспечивает полноценную реализацию профессионально-творческой деятельности педагога, ее эффективность и продуктивность. Именно эти компоненты, по нашему мнению, и определяют содержание профессиональной творческой компетенции.

Мотивационный компонент включает мотивы, цели, потребности в непрерывном профессионально-педагогическом самосовершенствовании, саморазвитии, ценностные установки актуализации в профессиональной деятельности, стимулирует творческое проявление личности. Он предполагает наличие интереса к профессиональной и профессионально-педагогической деятельности, который характеризует потребность личности в творчестве и творческом саморазвитии, в овладении эффективными способами организации профессионально-творческой деятельности обучающихся.

Когнитивный компонент представляет собой совокупность теоретических знаний о профессиональной творческой педагогической деятельности и о роли творческого саморазвития в ней. Уровень развития когнитивного компонента определяется полнотой, глубиной, системностью в области профессионально-педагогического знания.

Деятельностный компонент заключается и проявляется в сформированности умений осуществления творческого педагогического процесса и профессионально важных творческих качеств, обеспечивающих успешность применения данных умений в профессионально-творческой деятельности.

С целью выявления механизмов формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов, раскроем содержание каждого из перечисленных компонентов.

Принимая во внимание определенный нами базис разработки компонентного состава профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, тем не менее, мы должны обнаружить такое ее содержательное наполнение, которое: 1) с достаточной степенью полноты отражает свойства специалиста, необходимые для эффективного осуществления профессиональной деятельности; 2) позволяет сформировать эти свойства в условиях образовательного процесса в вузе; 3) обладает потенциально управляемым набором характеристик, поддающихся саморазвитию; 4) обеспечено верификационными возможностями.

С целью определения содержательного состава профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО мы опирались на требования Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, научные данные и собственные изыскания в рассматриваемом направлении, а также с учетом запросов общества. В процессе анализа нами были выделены конкретные требования к профессиональной подготовленности специалиста, касающиеся профессиональной творческой компетенции.

Необходимо отметить, что существующие стандарты профессиональной подготовки педагогов ПО вступают в некоторое противоречие с творческой подготовкой студентов, так как, с одной стороны, задают рамки требований к будущему специалисту, обеспечивая тем самым минимально необходимый уровень усвоенных знаний, приобретенных умений и сформированных навыков, а с другой стороны, никак не «привязаны» к реальной, постоянно изменяющейся социально-экономической обстановке и потребностям самих студентов, их индивидуальным особенностям.

*Мотивационный компонент* представляет собой совокупность профессионально-творческой направленности личности будущих педагогов в профессиональной деятельности и его потребности в саморазвитии.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что мотивационный компонент характеризуется наличием потребностей, установок, интересов, стремлений, определяющих положительное отношение к выбранной деятельности, формированием внутренней готовности к ее осуществлению.

Мотивационный необходимо рассматривать в двух направлениях. Во-первых, с точки зрения профессионально-творческой мотивации в общей структуре мотивов, во-вторых, с точки зрения потребностей педагога к самоизменениям, потребности в саморазвитии, что определяет содержательную сторону творческой направленности профессиональной деятельности.

*Направленность* личности определяется психологами как «устойчивая (трансситуативная) устремленность, ориентированность мыслей, чувств, желаний, являющаяся следствием доминирования определенных (главных, ведущих) мотиваций» [33, С. 323] Отсюда профессиональная направленность – это устойчивая устремленность на самореализацию в профессии на основе преобладания определенных профессиональных мотиваций. Исходя из этого, можно заключить, что именно мотивация обуславливает направленность личности на достижение творческих успехов и профессионального роста.

Профессионально-творческая направленность проявляется в устойчивом интересе к профессии, стремлении в творческом самовыражении и проявлении своего творческого потенциала, стремлении достижения успехов в творческой деятельности, созидательной потребности, заинтересованности в формировании творчески значимых личностных качеств.

Руководствуясь данными положениями, мы включили в состав приоритетов профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО мотивационный компонент как центральный в обеспечении направленности личности на профессионально-творческое развитие и саморазвитие.

Творческое саморазвитие невозможно без активной деятельности самого студента. Мотив достижения выполняет ведущую роль в процессе саморазвития личности (Х. Хекхаузен). Постановка определенных целей, направленных на саморазвитие, стремление к их реализации, позволяет достичь того значимого результата, который отражает уровень активности субъекта.

Проанализировав труды В.И. Андреева, Е.А. Гнатышиной, А.В. Тутолмина и др. [7; 8; 52; 164], мы пришли к выводу, что мотивационный компонент представляет совокупность следующих мотивов: мотивы профессионального творчества; мотивы достижения; мотивы творческого саморазвития. Уровень развития мотивационного компонента определяется степенью выраженности мотивов.

*Когнитивный компонент* представляет собой совокупность психолого-педагогических знаний о творческой педагогической деятельности и о роли педагогического творчества и творческого саморазвития в ней.

Знание является основой профессионального творчества будущих педагогов ПО, составляет базу для его самоопределения и вариативного поведения в ситуациях творческой профессиональной деятельности. Эти знания должны удовлетворять требованиям научности, вариативности, системности, раскрывать закономерности индивидуально-личностного становления учащегося и протекания творческого педагогического процесса, чтобы стать основой прогноза в проектировании деятельности педагога.

Учитывая, позицию ряда авторов (В.А. Адольф, А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, Ю.В. Варданян и др.), которые рассматривают профессиональную

компетенцию как результат профессиональной подготовки, мы считаем, что профессиональная творческая компетенция – это образовательный результат, который необходимо достичь в процессе обучения в педагогическом учебном заведении. Определяя круг профессиональных знаний, которые необходимы для успешной творческой профессиональной педагогической деятельности, мы опирались на требования ГОС ВО по специальности «педагог профессионального обучения», особенности и специфику педагогического творчества данной категории специалистов, а также научные исследования в области педагогики и психологии творчества.

Содержательное наполнение когнитивного компонента профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО характеризуется следующими знаниями педагогики и психологии творчества: психолого-педагогические знания – знания содержания творческого учебного процесса; технологические знания – знания технологического обеспечения творческого учебного процесса; организационно-методические знания – знания методики и организации творческого учебного процесса.

Уровень развития когнитивного компонента определяется полнотой, глубиной, системностью знаний.

*Деятельностный компонент* проявляется во владении профессионально-творческой технологией деятельности, в умениях и обобщенных способах решения профессионально-творческих задач педагогической деятельности и степени сформированности профессионально важных творческих качеств, неотделимых от процесса педагогической деятельности и неизбежно вырастающих из самого ее характера. Чтобы превратить процесс усвоения учащимися предметных знаний в учебно-творческую деятельность, педагогу необходимо владеть самыми разнообразными педагогическими умениями.

По определению В.А. Сластенина «педагогические умения – это системы педагогических действий, связанных между собой определенными отношениями и направленных на решение педагогических задач в изменяющихся условиях, т.е. носят сознательный характер выполнения действия с возможностью перехода в творчество» [ 152, С. 42].

Анализ различных подходов к структурированию педагогических, умений показал, что, рассматривая те или иные группы умений, авторы практически не выделяют отдельно творческие умения. Продуктивный характер творческой деятельности определяется содержанием профессиональной деятельности, которая, согласно позиции А.К. Марковой [114] включает гностический, проектировочный, исследовательский и организационный компоненты. Следовательно, творчество педагога состоит из его способности использовать нетривиальные способы решения гностических, исследовательских, проектировочных и организаторских задач, которые осуществляются определенной системой умений, образующих структуру его творческой деятельности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, требований ГОС ВО по специальности «педагог профессионального обучения», особенностей и специфики педагогического творчества можно заключить, что профессиональная творческая компетенция будущего педагога ПО характеризуется наличием следующих умений: гностические умения – познавательные умения в области приобретения психолого-педагогических знаний; проектировочные умения – умения моделировать и прогнозировать успешность творческого учебного процесса; исследовательские – умения вести педагогический поиск; организационно-технологические умения – умения по реализации творческого учебного процесса.

Ранее нами было отмечено, что поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то в структуру

компетенций, на наш взгляд, логично включить также профессионально важные качества личности, совокупность которых обеспечивает полноценную реализацию профессиональной деятельности специалиста, так как согласно позиции Е.А. Гнатышиной, именно профессионально значимые личностные качества выступают в роли тех внутренних условий, проходя через которые внешние характеристики и требования преобразуются в компетенцию будущего педагога.

Профессионально значимые творческие качества являются индивидуальными особенностями субъекта деятельности, влияющими на ее эффективность. Основываясь на анализе психолого-педагогической литературы и результатах экспертной оценки к таким доминирующим особенностями мы отнесли: творческую активность, эмпатийность, креативность и рефлексивность.

Уровень развития деятельностного компонента оценивается сформированностью профессиональных творческих умений профессионально важных творческих качеств. В таблице 3 представлена содержательная характеристика компонентов профессиональной творческой компетенции.

Таким образом, выделенные структурно-содержательные компоненты профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО образуют органическое единство, при котором систематизирующим фактором выступает определенная архитектура личностных качеств и мотивов, обуславливающих эффективность и успешность его профессионально-творческой деятельности.

Профессиональная творческая компетенция будущих педагогов ПО – это мера и условие творческой самореализации его личности в разнообразных ситуациях педагогической реальности, направленной на компетентностную поддержку творческого развития учащихся.

Таблица 3. – Характеристика компонентов профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО

Название компонента	Характеристика компонента профессиональной творческой компетенции
Мотивационный	Характеризуется совокупностью профессионально-творческой направленности личности педагога в профессиональной деятельности и его потребности в саморазвитии и включает: – мотивы профессионального творчества; – мотивы достижения; – мотивы творческого саморазвития.
Когнитивный	Характеризуется знаниями: <ul style="list-style-type: none"> <li>– возрастных, индивидуальных особенностей обучаемых, закономерностей их психического развития и социальных факторах развития и саморазвития их творческого потенциала;</li> <li>– основных методов обучения, формирования творческих умений и навыков, обеспечения условий творческого развития личности обучаемого;</li> <li>– современных психологических и педагогических инновационных и технологий творческого развития личности обучаемого, технологий творческого саморазвития;</li> <li>– основ проектирования содержания учебного творческого процесса и дидактических средств;</li> <li>– основ профессионального педагогического творчества,</li> <li>– закономерностей творческого саморазвития личности педагога и самоактуализации его профессионально-творческого потенциала;</li> <li>– методологических основ и категорий педагогической эвристики и психологии творчества.</li> </ul>
Деятельностный	Характеризуется наличием у специалиста следующих умений: <i>Гностические умения</i> – познавательные умения в области приобретения психолого-педагогических знаний: – умения осуществлять поисковую, эвристическую деятельность, получать новую информацию, выделять в ней главное, существенное, самостоятельно работать с различными источниками информации,

– анализировать педагогические учебно-творческие ситуации; формулировать педагогические задачи, ставить цели; добывать новые знания, необходимые для их продуктивного решения, логически рассуждать;

– умение обобщать и систематизировать собственный педагогический опыт, опыт новаторов, а также индивидуальный опыт обучаемых.

*Проектировочные умения* – умения моделировать и прогнозировать успешность креативного учебно-воспитательного процесса:

– умение проектирования содержания, оценки и коррекции творческого учебного процесса; – умение выбирать оптимальную модель профессионального поведения с учетом реальной ситуации;

*Исследовательские умения* – умения вести педагогический поиск: – умения видеть, ставить проблемы и нестандартно подходить к их разрешению;

– умения разрабатывать планы исследований, применять в учебной деятельности методы педагогического исследования, диагностировать и характеризовать личность (личностные качества, индивидуальные особенности, творческие способности), анализировать собственный творческий потенциал;

*Организационно-технологические умения* – умения по реализации творческого учебного процесса – умение использовать и применять современные педагогические инновационные технологии, методы обучения, формирования творческих умений и навыков в учебном процессе;

– умение использовать приемы и способы творческого развития личности и саморазвития, направлять саморазвитие и самовоспитание личности;

– ориентироваться в выборе средств и методов обучения, разрабатывать индивидуальную личностно ориентированную творческую технологию обучения;

– разрабатывать комплексы дидактических средств обучения и адаптировать их к реальным условиям учебного творческого процесса;

– владение методологиями и технологиями профессионального педагогического творчества;

– умение применять ранее созданный педагогический опыт в новых условиях; – умение работать экспромтом.

Профессионально важные качества личности, сово-

	<p>купность которых обеспечивает полноценную реализацию профессиональной деятельности специалиста: творческая активность, эмпатийность, креативность, рефлексивность.</p>
--	---

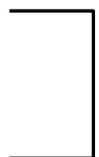
Резюмируя вышеизложенное, констатируем, что профессиональная творческая компетенция будущих педагогов ПО состоит в мотивационной, теоретической и практической готовности. При этом мы подчеркиваем, что мотивационная готовность педагогов ПО базируется на мотивах творчества и творческого саморазвития; теоретическая готовность – на знаниях в области педагогики и психологии творчества, практическая – на педагогических умениях, обобщенных способах деятельности, профессионально важных творческих качествах личности будущих педагогов ПО (рисунок 1.).

*Сущность профессиональной творческой компетенции* будущих педагогов ПО выражается в том, что, преломляясь через профессиональную деятельность, она проявляется в более высоком качестве этой деятельности и более высоком уровне развития творческой индивидуальности и личности будущего педагога ПО. Профессиональная творческая компетенция как субъективное явление отличается динамичностью, изменчивостью за счет тех преобразований, которые происходят в опыте педагога, развитии его личностно-творческого потенциала.

С другой стороны, профессиональная творческая компетенция как объективное явление также постоянно обогащается, уточняется, совершенствуется в связи с развитием самой профессионально-педагогической среды.

В педагогическом процессе профессиональная творческая компетенция выполняет ряд функций. Наряду с основными педагогическими функциями (целеполагания, диагностической, организаторской, формирующей и т.д.) в исследовании профессиональной творческой компетенции актуализируются такие функции, как координации и коррекции, контрольно-оценочная. Становление и развитие профессиональной

творческой компетенции как специфический процесс педагогической профессионализации выполняет такие своеобразные синергетические функции, как смыслотворческую, саморазвивающую, самореализации, самосовершенствования, которые определяют направленность системы педагогического образования на развитие интегративного свойства личности – готовности будущего педагога ПО к творческому педагогическому труду.



ие ум

ЭСКИЕ  
ВНОСТЬ,

Рисунок 1. Структурно-содержательная модель профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения

Исследование проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вузовского обучения, ставит перед нами необходимость рассмотрения понятия «формирование». Данная дефиниция в словарях русского языка определяется, как придавать определенную форму; законченность; порождать. В педагогике А.С. Белкиным [21] понятие «формирование» трактуется как процесс развития личностных качеств. Это процесс обеспечивается научно обоснованными педагогическими средствами, методами, технологиями.

Так как профессиональная творческая компетенция является интегративным личностным свойством будущего педагога, поэтому мы определяем *формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО* как систематизированное накопление в ее содержании позитивных количественных и качественных изменений, позволяющих эффективно осуществлять творческую педагогическую деятельность.

Проведенный нами в главе 1 историко-педагогический анализ исследований по проблеме формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза позволяет нам сделать вывод о том, что опора на внутренне психологическое пространство личности и использование механизмов саморазвития в качестве внутреннего условия, способствуют повышению эффективности процесса их профессионализации (А.А. Вербицкий, М.Е. Курдакова, О.Е. Лебедева, Л.М. Митина, и др.).

В отечественной науке проблема саморазвития выступает центральной идеей гуманистического образования, в основе которой утверждается самость человека, его суверенное право на выбор направления развития, цели и ценности жизни (Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, С.В. Кульневич, А.Л. Лурия, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Цукерман, Е.Н. Шиянов, Д.Б. Эльконин и др.).

В процессе анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу о том, что саморазвитие большинством исследователей понимается как высший этап развития, хотя полностью заменить процесс развития не может. Оно строится на философской основе самодвижения как его высший уровень (И.А. Шаршов), на котором происходят не спонтанные, самопроизвольные изменения, а осознанные и целенаправленные. Относя «саморазвитие» к основным категориям педагогической науки, многие исследователи (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.С. Выготский, А. Маслоу, В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн и др.) определяют его как собственную активность человека в изменении себя, в раскрытии, обогащении своих духовных потребностей, всего личностного потенциала. Е.И. Исаев, Л.М. Митина, В.И. Слободчиков рассматривают саморазвитие как фундаментальную способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. В.Г. Маралов трактует саморазвитие как непрерывный процесс постановки и достижения человеком конкретных целей посредством изменения собственной деятельности, поведения или самого себя на основе внутренне значимых устремлений и внешних влияний.

Обобщая подходы к саморазвитию можно сделать вывод, что саморазвитие – это сознательная деятельность человека, направленная на позитивное самоизменение основной путь движения человека к личностной зрелости.

Саморазвитие педагога в профессиональной деятельности является «сущностным социокультурным проявлением процессов самоорганизации личности», «неотъемлемой человеческой ценностью и потребностью, направленной к идеалу, результатом собственного сознательного целеполагания» [265] и показателем его субъектности на всех этапах непрерывного педагогического образования (Б.Г. Ананьев,

Л.И. Анцыферова, Н.М. Борытко, О.С. Газман, З.Д. Жуковская, Н.К. Сергеев, Б.Е. Фишман и др.).

Солидаризируясь с мнением В.И. Андреева, мы рассматриваем *творческое саморазвитие* будущего педагога как целенаправленный осознаваемый процесс созидательного изменения самого себя, как «особый вид творческой деятельности, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самосовершенствование и творческая самореализация» [8, С. 41].

*Сущность творческого саморазвития* будущих педагогов ПО проявляется в количественных либо качественных изменениях, происходящих на основе созидательной творческой деятельности, направленной на поиск оригинальных творческих идей и решений по преобразованию самого себя.

При этом *целью творческого саморазвития* будущих педагогов ПО в условиях вуза является освоение качественно нового уровня профессиональной творческой компетенции, обеспечивающего способность совершенствовать собственный творческий потенциал; рост, становление, интеграция и реализация в учебно-творческой деятельности профессионально значимых творческих качеств, профессиональных мотивов, знаний и умений, на основе активного качественного преобразование студентом своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности. Главной движущей силой творческого саморазвития будущих педагогов ПО является разрешение противоречий между сложившимися знаниями, умениями, мотивами, качествами личности и объективными требованиями будущей профессиональной деятельности, решение постоянно усложняющихся творческих задач (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Андреев, С.Б. Елканов, Э.Ф. Зеер, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.).

Проанализировав труды В.И. Андреева, М.М. Бахтина, А.В. Карпова, Дж. Локка и др., мы пришли к выводу, что *одним из механизмов творческого саморазвития* личности будущих педагогов являются рефлексия, так как она имеет существенное значение в процессе самопознания будущим педагогом себя и своего творческого потенциала, обеспечивающего эффективное формирование профессиональной творческой компетенции. При этом «рефлексия» понимается нами вслед за Б.Г. Мещеряковой и В.П. Зинченко как «мыслительный процесс, направленный на анализ, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей и др., своих задач, назначения и т.д.» [55].

Однако этот механизм не единственный. Опираясь на философскую позицию Э.В. Ильенкова, согласно которой «личность проявляется в умения делать то, что умеют делать все другие, но лучше всех, задавая всем новый этап работ» [82, С. 413] нам видится предпосылка к обоснованию *креативности* как следующего из механизмов саморазвития. По мнению С.Л. Рубинштейна, креативность – это «творческий способ быть, способ креативно относиться к миру и к самому себе» [146, С. 99]. Таким образом, под *креативностью* как механизмом саморазвития, мы понимаем творческий подход, умение видеть проблему, интерпретировать ее, прогнозировать будущее в свете своих личностных способностей. Все это, в свою очередь, позволяет будущему педагогу ПО ярче увидеть свое несовершенство, актуально осознать необходимость целенаправленного самосовершенствования, побуждает его к актуализации потребности в самоизменении, к приобретению первого опыта самопреобразования, к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Структура и механизмы творческого саморазвития будущих педагогов ПО представлена на рисунке 2.

Особое значение в педагогике и процессе профессиональной подготовки будущих педагогов приобретают технологии саморазвития личности (Н.Р. Битянова, В.Н. Иванов, В.Г. Маралов, И.Р. Пономарева, Г.К. Селевко и др.). Значительным преимуществом данных технологий, с нашей точки зрения, является то, что она предполагает в качестве очень важного фактора саморазвития творческую деятельность как основную сферу самосовершенствования личности, в ходе которой формируются интересы, склонности, способности, происходит самооткрытие личности.



Рисунок .2. – Структура и механизмы творческого саморазвития будущих педагогов профессионального обучения

Основная гипотеза технологии саморазвития личности – создание у обучающихся доминантной установки мотивации на самосовершенствование, которая поможет решить многие проблемы образования, в том числе создать внутреннюю мотивацию учения без внешнего принуждения (А.А Ухтомский).

Применительно к цели и задачам нашего исследования, технология творческого саморазвития будущих педагогов ПО в условиях вуза является неременным фактором, обеспечивающим эффективность формирования профессиональной творческой компетенции будущих

педагогов ПО. Она обеспечивает создание у обучающихся доминантной установки мотивации: на самосовершенствование потребности в творческой деятельности; к целенаправленному формированию интеллектуальной и деятельностно-творческой готовности к ней; к накоплению исходных знаний о методах самосовершенствования и самореализации своего творческого потенциала в процессе учебно-творческой деятельности; к формированию убежденности в ценности творческой работы над собой; к приобретению первого опыта самопреобразования и совершенствования.

Самопознание включает в себя оценку и осознание человеком себя как субъекта практической и познавательной деятельности. Из вышесказанного следует, что *самопознание* будущего педагога ПО включает познание и оценку своих возможностей, своего творческого потенциала, которые лежат в основе компонентов профессиональной творческой компетенции, построение программы самосовершенствования и овладении способами и средствами влиять на себя для достижения диссонанса между задуманным и полученным результатами саморазвития.

*Самосовершенствование* означает, что будущий педагог ПО сам (самостоятельно) стремится быть лучше, стремится к некоторому идеалу, приобретает те черты и качества личности, которых у него пока нет, овладевает теми видами деятельности, которыми он не владел. Другими словами, самосовершенствование – это процесс сознательного управления развитием личности будущего педагога ПО, приобретение знаний, умений развитие своих качеств и способностей посредством самостоятельной самообразовательной деятельности, выполнения творческих заданий и проектов, в процессе анализа проблемных учебных ситуаций, решения профессионально-ориентированных задач, участия в тренингах, игровых формах занятий и т.д.

Процесс *самореализации* личности может быть раскрыт на основе теории «опредмечивания – распредмечивания», суть которой заключа-

ется в том, что личность, распредмечивая формообразования социального опыта, опредмечивает свою человеческую сущность [83, С. 35]. Исходя из такого понимания, самореализация будущего педагога ПО – это процесс осознанного, целенаправленного и свободного опредмечивания сущностных сил личности в процессе учебно-творческой деятельности; раскрытие своего творческого потенциала посредством творческого применения приобретаемых знаний и умений, их переноса в новые проблемные ситуации; проявление творческой активности и самостоятельности в процессе выполнения профессионально-творческих действий; настойчивость в осуществлении планов, последовательное достижение целей, умение отстаивать свои права или свою позицию и преодолевать трудности и препятствия при решении лично значимых задач [131, С. 205].

Данная идея реализована нами в модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза.

### **ГЛАВА 3. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

Изучение состояния проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в теории и практике высшей школы позволило сделать вывод о том, что профессиональная творческая компетенция не образуется самостоятельно и требует целенаправленных усилий по ее формированию. В этой связи требуется новое содержательно-смысловое наполнение профессиональной подготовки будущих педагогов ПО, формирование их профессиональной творческой компетенции как качества, интегрирующего мотивационные, когнитивные и деятельностные характеристики. Поэтому мы поставили задачу проектирования и обоснования специальной модели, обеспечивающей формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза.

*Моделирование* понимается нами как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте (модели), специально созданном для его изучения [90, С. 127]. Возможность моделирования основана на том, что модель в определенном смысле отображает (воспроизводит) какие-либо стороны оригинала и предполагает наличие соответствующих теорий или гипотез. В педагогике происходит отражение характеристик педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью.

*Педагогическая модель* – это обобщенный, абстрактно-логический образ конкретного феномена педагогической системы, который отражает существенные связи объекта педагогического исследования, схему или план действий педагога, при осуществлении учебно-воспитательного процесса, данный образ представлен в наглядной форме и способен давать новое знание об объекте моделирования [88].

Определяющим механизмом в решении задачи построения модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза является выбор теоретико-методологической стратегии, отражающей направление научного поиска и его результат. Рассматривая формирование профессиональной творческой компетенции как сложный и многоаспектный процесс, полноценное изучение которого не может осуществляться с одной точки зрения, мы опирались на сочетание системного, синергетического, компетентностного и деятельностного подходов.

В качестве общенаучного уровня методологии исследования нами выбран *системный подход*, который обеспечивает комплексное изучение проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО и позволяет рассмотреть данный процесс как педагогическую систему.

Под *системным подходом* понимается направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.).

На сегодняшний день в науке нет общепринятого определения понятия «система». В научной литературе можно найти несколько сотен его дефиниций. Например, в понимании И.В. Блауберга система – это объект с набором элементов и связей между ними и их свойствами [29]. В традиционном понимании системой называют комплекс взаимодействующих элементов. В качестве рабочего определения примем следу-

ющее: «*Система* – множество элементов, находившихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство» [131, С. 211].

Исходя из принятого нами, определения «системы» и положения системного подхода о том, что всякий процесс образования необходимо рассматривать как некую образовательную систему вытекает возможность изучения формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО как педагогической системы, как целостную совокупность взаимосвязанных объектов.

Б.С. Гершунский определяет понятие «*педагогическая система*» как «упорядоченную совокупность взаимосвязанных компонентов (целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, воспитания и развития учащихся), характеризующих в наиболее общем, инвариантном (для разных подсистем образования) виде все составляющие собственно педагогической деятельности в данных социальных условиях» [46, С. 73–74].

В состав педагогической системы, по В.П. Беспалько [25, С. 192] включаются следующие взаимосвязанные элементы: 1) цели воспитания и обучения; 2) учащиеся, их личностные особенности; 3) преподаватели, технические средства обучения; 4) содержание воспитания и обучения; 5) организационные формы педагогической деятельности; 6) дидактические процессы как способы реализации целей обучения.

Очевидно, что компоненты рассмотренных систем, в основном, идентичны: образовательные цели, обучающиеся, педагоги, содержание образования, формы и методы образования.

Таким образом, данные определения, на наш взгляд, в достаточной степени соотносятся с ключевыми особенностями педагогического процесса формирования профессиональной творческой компетенции, что позволяет идентифицировать его как педагогическую систему, обладающую специфическим содержанием и соответствующую основным

признакам педагогической системы: ее совокупность элементов отграничена от окружающей среды; элементы взаимосвязаны, взаимодействуют между собой и существуют в отдельности лишь благодаря существованию целого; свойства совокупности в целом не сводятся к сумме свойств составляющих ее элементов и не выводятся из них; функционирование совокупности несводимо к функционированию отдельных элементов; существуют системообразующие факторы, обеспечивающие вышеперечисленные свойства [46]. При этом под педагогическим процессом мы понимаем развивающееся взаимодействие обучающихся и обучаемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств обучаемых.

В качестве системообразующего компонента данной системы выступает *цель* – формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО.

В качестве основания системы выступает целевой заказ, исходящий от государства, в сочетании с индивидуальными потребностями субъектов образования. Данный целевой заказ отражен в нормативных документах и рассмотрен в материалах главы 1.

Таким образом, деятельностный подход применительно к нашему исследованию позволяет рассматривать процесс формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО как сложную педагогическую систему; выделить системообразующий фактор формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, а именно – *цель*: спроектировать модель формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО; выявить составляющие ее компоненты, их место и значение; раскрыть диалектику их взаимосвязи.

*Целостность* – главный постулат системного подхода. Она подразумевает полноту и завершенность структуры системы. Отсут-

ствие какого-либо важного компонента в структуре системы приводит к сбоям в ее функционировании, затрудняет или делает невозможным достижение стоящих перед ней целей. Данный постулат позволяет нам сформулировать принцип системного подхода к исследованию, проектированию и организации жизнедеятельности разнообразных систем – *принцип целостности*, который отражает структуру педагогической системы – процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в многообразии необходимых для ее функционирования системно организованных компонентов и реализуется нами при построении модели данного процесса в условиях вуза. Основными требованиями данного принципа является органическое единство содержания учебной работы, тесное взаимодействие всех форм и методов формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО.

Однако системный подход, обеспечивая общее направление научного познания, не раскрывает особенностей действующих субъектов представленной педагогической системы.

*Синергетический подход* представляет собой [183, С. 57] методологическое направление исследования, при котором педагогические объекты рассматриваются как открытые, сложные самоорганизующиеся системы, развитие которых подчиняется общим законам эволюции систем подобного рода. Значительный вклад в разработку идей синергетики внесли В.И. Аршинов, Е.Н. Князева, И. Пригожин, Г. Хакен и др.

Основную направленность идей синергетического подхода в начале 90-х годов четко сформулировал Н.М. Таланчук: 1) все педагогические процессы опираются на синергетические закономерности; 2) педагогическая система должна рассматриваться как синергетическая целостность; 3) личность в образовательном процессе – это саморазвивающаяся система, осваивающая и выполняющая различные социальные роли; 4) движущей силой развития личности является не борьба проти-

воречий, а синергетизм взаимодействующих внешних и внутренних параметров [159].

«Синергетика как теория самоорганизации описывает поведение саморазвивающейся личности, изучает системы открытого типа, а ведущим принципом существования является самоорганизация, саморазвитие, осуществляемые на основе постоянного и активного взаимодействия этих систем с внешней средой» [140, С. 210].

Согласно синергетическому подходу представляется перспективным взгляд на саморазвитие как на процесс, сущность которого составляет актуализация человеком своих способностей на основе самопознания, самосовершенствования и самореализации.

Цель применения синергетического подхода в исследовании проявляется в изучении субъекта педагогической системы (будущего педагога ПО) как самоорганизующейся системы. На основе синергетического подхода мы: а) раскрываем сущность и содержание саморазвития личности будущих педагогов ПО в условиях вуза как стратегию раскрытия их творческого потенциала; б) обосновываем роль творческого саморазвития личности будущего педагога ПО в процессе формирования его профессиональной творческой компетенции.

В качестве центрального выдвинем *принцип саморазвития* будущих педагогов в учебной и творческой деятельности, в рамках которой создаются условия для их перевода в статус субъектов образовательной деятельности – их поэтапного перехода от репродуктивной к активной, инициативной, творческой образовательной деятельности в контексте саморазвития личности, на основе анализа, коррекции и прогнозирования путей развития предшествующего учебно-профессионального опыта. Заключается в самоуправлении обучающимся учебно-познавательной и творческой деятельностью, способностью ставить цели, выбирать средства и методы, осуществлять процесс, анализировать и корректировать результат деятельности. Саморазвитие личности связано с

ее активностью и самосовершенствованием личных особенностей. Актуальная потребность в саморазвитии, стремление к самосовершенствованию и самореализации являются показателем личностной зрелости и одновременно, условием ее достижения (А. А. Реан). Понятие «творческое саморазвитие» и его механизмы подробно рассмотрены нами в главе 2.

Указанный принцип рассматривается нами как дополняющий и углубляющий содержание принципа системного подхода – принципа целостности к построению модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза.

Являясь по своей сути методологическим, синергетический подход связан, прежде всего, с этапом постановки проблемы, поэтому его роль в решении уже поставленных проблем, а тем более в организации исследования на уровне конкретных методик, не так заметна. Однако это не является его недостатком и относится к границам применимости любого методологического подхода. Любая методология эффективна на уровне постановки проблемы, формирования ее предметного содержания и построения соответствующей теории. Дальнейшая работа должна осуществляться с привлечением более частных подходов, адекватных ее соответствующему уровню. В частности, решение задач формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза наиболее целесообразно осуществлять средствами компетентностного и деятельностного подходов.

Стратегией исследования на конкретно-научном уровне выступает *компетентностный подход*.

Под *компетентностным подходом* понимается приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию и развитие индивидуальности.

Компетентностный подход находится в стадии становления и исследуется во многих работах: А. С. Белкина, А.Н. Дахина, Э.Ф. Зеера,

И.А. Зимней, Д.А. Иванова, Г.К. Селевко, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова и др.

Основными положениями компетентностного подхода являются следующие:

1. Компетентностный подход ориентирован на установление связи образовательного процесса в вузе с требованиями внешней среды с целью совершенствования управления профессиональной подготовкой в направлении формирования у будущего специалиста необходимого набора профессиональных компетенций.

2. Компетенция – открытая, развивающаяся система.

3. Компетенция определяется уровнем развития личности во всех ее сферах, формируется в деятельности и ориентирована на удовлетворение потребностей общества.

4. Составляющими профессиональной компетенции выступают необходимые для выполнения деятельности знания, умения, профессионально значимые качества, направленность личности и др.

5. Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения проблем, составляющих содержание образования.

В нашем исследовании компетентностный подход позволяет рассмотреть профессиональную творческую компетенцию будущих педагогов ПО в качестве одного из результатов их профессиональной подготовки, который отражает творческий характер и сущность профессиональной педагогической деятельности; раскрыть содержание профессиональной творческой компетенции и отразить основные направления, которые обеспечивают ее формирование; определить критерии и показатели сформированности.

Принципами компетентностного подхода выступают: *принцип диагностичности*, заключающийся в объективной оценке и самооценке уровня сформированности профессиональной творческой компетенции

будущих педагогов ПО на основе разработанных критериев и показателей, которые выполняют роль обратной связи в развитии личности. Принцип предполагает наличие оперативной информации о состоянии развития профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, прогнозирование ее результатов. И *принцип профессионально-творческой направленности содержания подготовки*, согласно которому усваиваемый студентом материал должен быть ориентирован на подготовку будущих педагогов ПО к осуществлению творческой педагогической деятельности и соотносится с личностной направленностью процесса обучения.

Реализация принципа творческой направленности заключается в организации учебно-творческой деятельности. Этот принцип воплощается в учебных программах, отборе изучаемого материала, в применяемых формах и методах, посредством расширения творческого компонента профессиональной подготовки будущих педагогов ПО, а также в процессе решения будущими педагогами ПО разноуровневых творческих задач профессиональной направленности, отражающих специфику их профессиональной подготовки. В результате у студентов-педагогов формируется творческий подход к анализу и разрешению проблемных педагогических ситуаций.

При этом, учебно-творческая деятельность рассматривается нами, вслед за В.И. Андреевым, как один из видов учебной деятельности, направленный на решение учебно-творческих задач, осуществляемый преимущественно в условиях применения педагогических средств косвенного или перспективного управления личности, результат которой обладает субъективной новизной, значимостью для развития личности. В процессе изучения психолого-педагогической литературы, мы выделили некоторую совокупность признаков, раскрывающих ее сущность. Учебно-творческая деятельность ориентирована на решение учебных

проблем (М.И. Махмутов, А.И. Матюшкин и др.), творческих задач и заданий (В.И. Андреев, В.Г. Разумовский и др.).

Практико-ориентированной тактикой исследования выступает *деятельностный подход*.

Под *деятельностным подходом* мы понимаем методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина и др.).

Категория «*деятельность*» является стержнем данного подхода. Деятельность человека – это особая форма активности, в результате реализации которой осуществляются преобразования материала, включенного в деятельность (внешние предметы, внутренняя реальность человека), преобразования самой деятельности и преобразования того, кто действует, т. е. субъекта деятельности.

Согласно деятельностному подходу, логика образовательного процесса состоит в том, чтобы способствовать максимальному развитию и саморазвитию личности обучающихся, используя механизмы саморазвития и стремление личности к самосовершенствованию: критерием образованности является способность личности к самостоятельному выбору себя, модели собственного поведения, способа существования.

*Цель деятельностного подхода* состоит в переводе обучаемого в позицию субъекта познания, самопознания и творческой деятельности, в ходе которой будущий педагог приобретает знания и умения педагогической творческой деятельности, проявляет творческую активность, имеет обоснованно заданную цель, *самостоятельно* преобразует объективную действительность.

Применительно к нашему исследованию деятельностный подход позволяет рассмотреть особенности творческой педагогической дея-

тельности будущих педагогов ПО; создать условия для формирования профессиональной творческой компетенции и саморазвития будущих педагогов ПО посредством их включения в различные виды деятельности (творческая игровая, исследовательская, проектная и др.); определить содержание образования, формы, методы для организации активности будущих педагогов ПО.

Исходя из общих представлений о деятельности, отметим, что отличительной особенностью деятельности будущих педагогов ПО в процессе приобретения профессиональной творческой компетенции в условиях вуза выступает ее *двойственность*: 1) учебно-творческая деятельность – вид деятельности (во внешнем плане), процессуальный аспект и специфика которого обусловлена организацией образовательного процесса с применением форм, методов, технологий образовательного процесса; 2) саморазвитие личности (деятельность во внутреннем плане) – это управляемый процесс самопроявления и это – деятельность личности, направленная на четко сознаваемый результат путем самопознания, самосовершенствования и самореализации своих возможностей и творческого потенциала, обеспечивающий эффективное формирование профессиональной творческой компетенции (технология творческого саморазвития личности будущего педагога).

На основе вышеизложенного сформулируем принципы деятельностного подхода к исследованию проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза.

*Принцип творческой активности* будущих педагогов ПО означает разумное сочетание руководства деятельностью студентов с развитием их инициативы и творчества, при этом акцент переносится с преподавательской активности педагога на учебную деятельность, основанную на инициативе и творчестве самих обучающихся. То есть студенты становятся активными участниками реализации процесса обучения.

Следование принципу активности в учебно-воспитательном процессе предполагает: учет индивидуальных интересов и потребностей студентов; включение студентов в разнообразную творческую деятельность в учебном процессе, во внеучебной деятельности, в собственной практической деятельности; организацию активных видов познавательной деятельности обучающихся в контексте овладения профессией, использование в учебном процессе активных методов и форм обучения (проблемных, эвристических, игровых, тренинговых и др.), которые ставят обучающихся в активную позицию исследователей различных вариантов решений учебных задач.

*Принцип творческой самостоятельности* обеспечивает необходимые психологические предпосылки для реализации знаний, умений, проявления профессионально важных качеств в ситуациях, требующих самостоятельного принятия решений, связанных с собственным профессиональным становлением.

К правилам реализации данного принципа мы относим следующие: предоставление альтернатив для самостоятельного выбора (творческого задания, творческого проекта, темы собственного исследования, вида внеучебной творческой деятельности и т.п.); использование таких методических приемов и форм организации учебно-творческого процесса, которые предполагают самостоятельную аудиторную творческую деятельность студентов (ролевые игры, дискуссии, составление кроссвордов, синквейнов, поисковых вопросов для обсуждения на семинаре, подбор игр и упражнений и т.п.) и внеаудиторную (самостоятельное выполнение творческих заданий проблемно-поискового характера, выполнение творческих проектов и др.).

*Принцип рефлексивности деятельности* будущих педагогов ПО позволяет задействовать их личностно-смысловую позицию путем включения механизмов самопознания (самоанализ, самооценка), самопроектирования и самоуправления и обеспечивает эффективную обрат-

ную связь через анализ каждым студентом реальных результатов своей учебной деятельности.

Реализация принципа рефлексивности деятельности предполагает использование разнообразных средств самодиагностики будущими педагогами ПО в образовательном процессе и рефлексивной технологии, позволяющих им самостоятельно выстраивать траекторию своего развития и саморазвития профессиональной творческой компетенции: ставить цели, выбирать средства и методы, анализировать и корректировать результат деятельности.

Исследованием деятельностного подхода мы завершили наш методологический анализ. Итак, мы выяснили, что для более эффективного и продуктивного осуществления образовательного процесса, направленного на формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза, необходим учет определенных системообразующих педагогических принципов, которые в своем комплексе создают предпосылки к тому, чтобы будущий педагог ПО постоянно находился в личностном и профессиональном становлении (таблица. 4).

Таблица 4 – Педагогические принципы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза

Методологический подход	Принципы
Системный	– принцип целостности
Синергетический	– принцип саморазвития будущих педагогов ПО в учебной и творческой деятельности
Компетентностный	– принцип диагностичности; – принцип профессионально-творческой направленности содержания подготовки будущих педагогов ПО;
Деятельностный	– принцип творческой активности будущих педагогов ПО; – принцип творческой самостоятельности будущих педагогов ПО;

	–принцип рефлексивности деятельности будущих педагогов ПО.
--	--

Практическая реализация педагогических принципов осуществляется на основе определенных педагогических условий, которые обеспечивают достижение результата модели как переход студентов с одного уровня профессиональной творческой компетенции на более высокий и качественно отличный от предыдущего. Кроме того, они определяют эффективное функционирование процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО как подсистемы в педагогической системе университета.

Таким образом, представленные в данном параграфе принципы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза в их связи с методологическими основаниями рассматриваемой проблемы позволяют перейти к построению модели изучаемого процесса.

В соответствии с социальным заказом государства и общества на основе системного, синергетического, компетентностного и деятельностного подходов нами спроектирована модель, которая представляет собой систему специфической организации процесса педагогического образования, направленного на развитие мотивов и профессионально-личностных качеств будущих педагогов ПО, приобретение знаний и умений профессионально-творческой педагогической деятельности, обеспечивающих формирование профессиональной творческой компетенции и саморазвитие личности.

Структурные компоненты предлагаемой модели раскрывают внутреннюю организацию процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО – цель, задачи, содержание, средства, этапы – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса. Функциональные компоненты представляют собой устойчивые базовые связи структур-

ных компонентов, то есть способ организации работы, функции, обуславливая тем самым движение, развитие и совершенствование педагогической системы.

Принимая во внимание общие требования к построению моделей [183, С. 239], а так же вышеперечисленные принципы методологических подходов мы определили следующие общие компоненты модели: целевой, методологический, содержательный, процессуально-технологический и диагностико-результативный (рисунок 3).

Разрабатывая компонентный состав модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, мы исходили из положения В.А. Сластенина [152] о том, что сложившиеся структурно-содержательные и процессуальные компоненты современного педагогического образования не соответствуют профессиональной деятельности педагога, ибо она является одновременно и массовой, и творческой.

*Целевой компонент.* Этот компонент выступает по отношению к остальным компонентам в качестве управляющей инстанции, служит определяющим фактором разработки их содержательной стороны и базируется на принципе диалектического единства деятельности, сознания и личности (А.Н. Леонтьев).

Целеобразование здесь выступает в качестве значимого элемента формирования деятельности субъекта, а целеполагание является важнейшим компонентом образовательной системы, задающим ее направленность и реализацию. Под целью понимается образ желаемого результата с фиксированным временем получения, соотношения с возможностями его получения к требуемому сроку, мотивирующего субъекта действовать в направлении его достижения, операционно определенного.

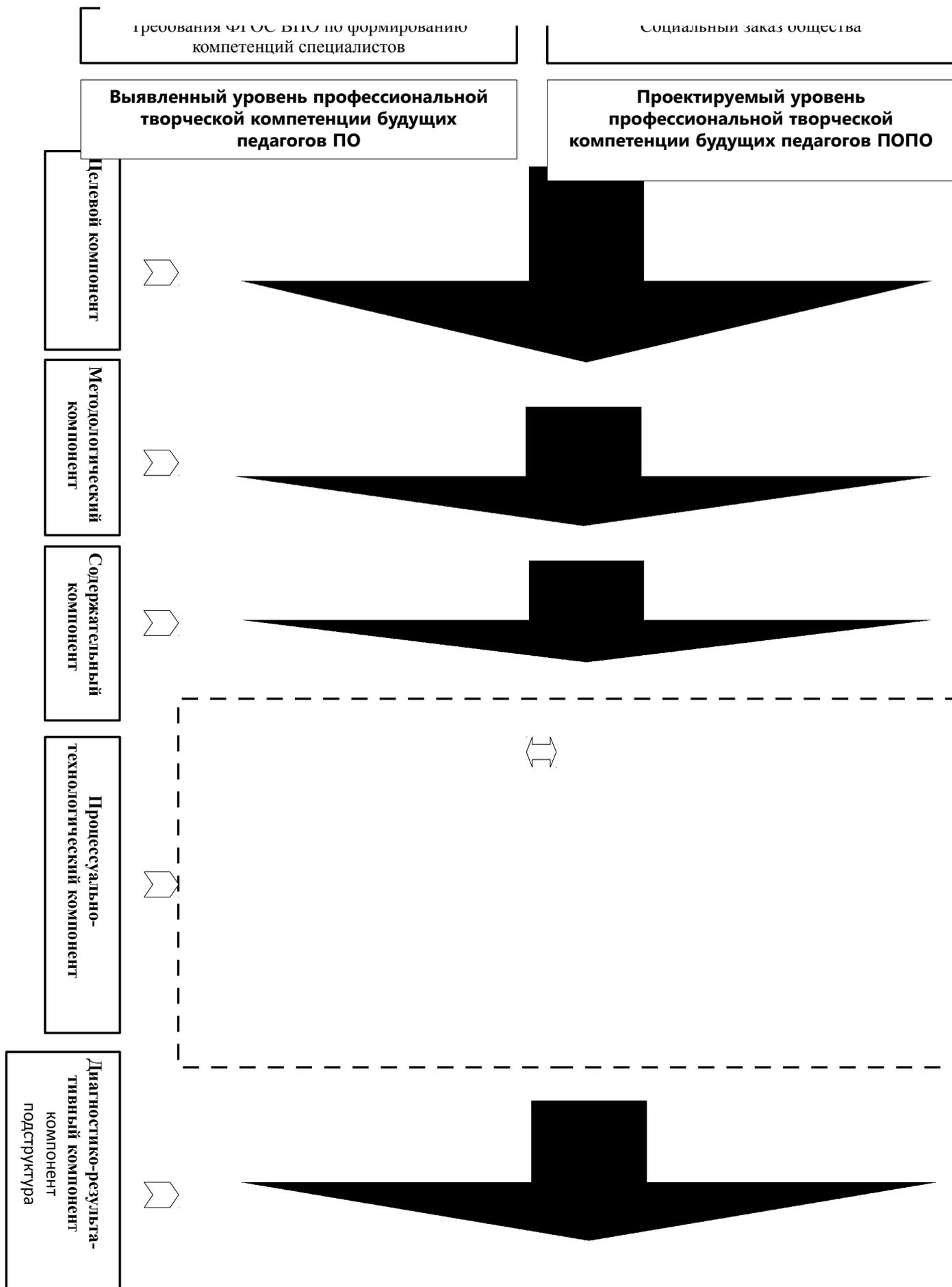


Рисунок 3 – Модель формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения

В качестве желаемого результата нами определена следующая цель – формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза.

Для достижения цели обозначены следующие задачи:

1) сформировать мотивы профессионального творчества, мотивы достижения и творческого саморазвития;

2) расширить представления в области педагогики и психологии творчества (знаний о творческой педагогической деятельности, о роли педагогического творчества и творческого саморазвития в ней);

3) сформировать профессиональные творческие умения (гностические, проектировочные, исследовательские, организационные) и профессионально важные творческие качества (творческая активность, эмпатийность, креативность, рефлексивность).

Основными функциями целевого компонента модели являются диагностическая функция и функция личностного целеполагания.

*Теоретико-методологический компонент* модели представлен совокупностью методологических подходов (системного, синергетического, компетентностного и деятельностного), лежащих в основе исследуемой проблемы, и принципов, соблюдение которых регулирует формирование профессиональной творческой компетенции будущего педагога в условиях вуза (целостности, диагностичности, профессионально-творческой направленности содержания подготовки, саморазвития, творческой активности и самостоятельности обучающихся, рефлексивности их деятельности).

*Содержательный компонент* является системообразующим в рассматриваемой модели, так как через его развитие наиболее отчетливо просматривается процесс и результат развития профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза и включает весь объем содержания образовательного процесса, направленно-

го на формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО.

Для определения содержательного компонента формирования профессиональной творческой компетенции педагога ПО были проанализированы ГОС ВО по специальности 44.03.04 – Профессиональное обучение, учебные рабочие планы, рабочие учебные программы на предмет выявления их потенциальных возможностей для формирования данной компетенции. Предпринятый анализ позволил установить, что их содержание не в полной мере способствует эффективному формированию профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО. На основании этого определено, что содержательный компонент модели обеспечивает формирование компонентов профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО: мотивационного, когнитивного и деятельностного и реализуется на основе:

- наполнения содержания дисциплин психолого-педагогического цикла материалом, способствующим формированию профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО;

- внедрения факультатива «Педагогическое творчество» и спецкурса «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога».

Каждый из компонентов развивается не одновременно, а в процессе образовательной деятельности, освоения социального и профессионального опыта, взаимодействуя с другими на всех этапах реализации цели. Так, мотивационные установки на творческую педагогическую деятельность и мотивы саморазвития (мотивационный компонент) проявляются в направленности личности будущих педагогов на приобретение специальных знаний, умений и навыков, на осознание и развитие своего опыта, его целенаправленное использование в учебно-творческой деятельности (когнитивный и личностный компоненты). В свою очередь, специфика умственных действий, мыслительных логических операций, анализ и выбор оптимальных способов реализации замысла

ориентирует будущих педагогов на самоопределение и самовыражение в результатах индивидуальной и групповой творческой деятельности (деятельностный компонент). Взаимосвязь компонентов профессиональной творческой компетенции и единство учебно-творческой деятельности и опыта приводят к поэтапному развитию исследуемого феномена. Таким образом, структура профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО обуславливает содержание профессиональной подготовки будущего специалиста.

Данный компонент представлен содержанием учебных программ дисциплин психолого-педагогического цикла, и вариативной части – программ элективных курсов и факультативов, программы авторского спецкурса «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога». Отличительной особенностью данного спецкурса является то, что его содержание: 1) усиливает творческий компонент подготовки будущих педагогов ПО; создает установки на творческое усвоение системно-научных знаний; 2) носит интегрированный характер: наполнение представляет собой специальным образом подобранную систему учебных задач, творческих заданий, проектов, тренингов, деловых игр, обеспечивающую формирование профессиональной творческой компетенции и способствующую обогащению и систематизации знаний студентов в области педагогики и психологии творчества, приобретению необходимых умений, профессионально важных творческих качеств, мотивов и опыта творческой деятельности в контексте творческого саморазвития будущих педагогов ПО.

Содержательный компонент модели призван выполнять профессионально-аксиологическую, компенсаторную, познавательную, рефлексивную и оптимизационную функции и функцию личностного развития.

*Процессуально-технологический компонент.* Моделирование педагогической системы мы связываем с этапами формирования профес-

сиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, которые помогут нам установить связи строения объекта с выполняемыми функциями. Выделение этапов и их содержательная характеристика, несмотря на их условное разграничение, помогают рассмотреть отдельные грани, «содержательные линии» сложного целостного процесса.

Процесс (от лат. *procesus* – ход, продвижение) представляет собой закономерную, последовательную, непрерывную смену следующих друг за другом моментов развития чего-либо. Российская педагогическая энциклопедия рассматривает процесс обучения как педагогически обоснованную, последовательную, непрерывную смену актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности [132, С. 217]. В связи с этим процесс формирования профессиональной творческой компетенции будет рассматриваться нами как педагогически обоснованная, последовательная и непрерывная смена этапов обучения, в ходе которой будущие педагоги ПО овладевают совокупностью взаимосвязанных знаний, умений, навыков и профессионально-значимых качеств и мотивов.

В основу поэтапного формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов положена концепция Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и о присвоении общекультурного опыта в деятельности с ориентацией на эту зону, технология саморазвивающего обучения Г.К. Селевко, концепция творческого саморазвития В.И. Андреева, а также концепция Н.И. Литвиновой, о становлении интереса к творческой деятельности, исследования которой показали, что этот процесс проходит ряд стадий. Первоначально возникает эмоционально-импульсивный интерес, который насыщен эмоциями, направляющий воображение человека, его устремления к овладению предметом интереса. На следующей стадии эмоционально-импульсивный интерес становится интересом осознанным. Развитие интереса к творчеству при этом приобретает активный характер, осознается человеком и становит-

ся волевым, действенным. Устойчивый интерес, развиваясь, перерастает в склонность к творческой деятельности, определял стратегию поведения человека – творческое решение возникающих в процессе деятельности ситуаций.

В нашем исследовании оптимальным является выделение трех этапов, отличающихся по целям, содержанию, методам и технологиям, направленности педагогического взаимодействия: первого (мотивационного), второго (развивающего), третьего (преобразующего). Каждый из этапов имеет специфическую характеристику и отражает переход состояния сформированности профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО от минимального уровня до оптимального.

Особенностью процессуально-технологического компонента модели является его двухблочная структура, обусловленная двойственным характером деятельности будущих педагогов ПО, и представленная взаимосвязанными и взаимодополняющими процессуальным и технологическим блоками, отражающими стратегию формирования профессионально-творческой компетентности обучающихся в условиях вуза в контексте их творческого саморазвития.

Многочисленные исследования показывают, что педагогический процесс как передачу и усвоение общественного опыта можно представить в виде двух последовательных фаз: внешней и внутренней.

*Внешняя* являет собой собственно воспитательное воздействие, его педагогическую организацию, определенную деятельность. Вторая, *внутренняя* часть (фаза) процесса – это *психическая деятельность* обучающегося как субъекта учения. Она протекает на внутриличностном уровне. Причем интерпретацию этих воздействий, их оценку, способность на этой основе вырабатывать свои качества осуществляет сам обучающийся. Это и есть самоизменение, самоуправление, самообучение, объединяющиеся в одном понятии – *саморазвитие личности*.

*Процессуальный блок* отражает процесс творческого саморазвития личности будущих педагогов ПО, являющийся основой формирования их профессиональной творческой компетенции и способствующий самопознанию, самосовершенствованию и самореализации их творческого потенциала. Этот блок задает ориентацию образовательному процессу и его ведущие направления, тем самым обеспечивая эффективность качественной подготовки будущих педагогов ПО.

Опираясь на концепцию творческого саморазвития В.И. Андреева и основные идеи технологии саморазвивающего обучения Г.К. Селевко, мы представляем процессуальный блок модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО как совокупность трех последовательных этапов его творческого саморазвития (самопознание, самосовершенствование и самореализация творческого потенциала), отражающих в совокупности технологию творческого саморазвития.

Это дает возможность восстановлению природосообразной психологической структуры деятельности обучающегося в учении, где представлены этапы целеполагания, планирования, организации и анализа (рефлексии) ее результатов, расширяется выбор содержания и методов деятельности. При этом речь идет не о «формировании личности» с заданными свойствами, а о *создании условий* для полноценного проявления потребностей, мотивации саморазвития.

Этап самопознания представляет самодиагностику будущим педагогом своего творческого потенциала. Этап самосовершенствования представляет деятельность будущего педагога по самоизменению и самосовершенствованию своего творческого потенциала. Этап самореализации проявляется в возможности будущего педагога реализовать свой творческий потенциал и обрести опыт творческой педагогической деятельности.

Рассмотрим характеристику каждого из этапов формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО.

*На первом (мотивационном) этапе* осуществляется углубленное раскрытие профессиографических требований к личности будущего педагога, «примеривание себя», своих возможностей к специфике и содержанию будущей профессиональной деятельности; овладение умениями выполнять основные виды и формы учебной, самообразовательной деятельности; активизируется процесс самопознания как одна из форм процесса саморазвития и источник самосовершенствования и дальнейшей самореализации.

Этот этап характеризуется становлением положительных ориентиров к будущей педагогической деятельности и направлен на освоение будущими педагогами системы профессионально-педагогических знаний, умений и навыков; формирование мотивации на саморазвитие и самосовершенствование, осознание своего творческого потенциала, уточнение жизненных и профессиональных смыслов, целей и планов; формирование представлений о профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО как сущностной характеристике профессионализма.

Особую значимость, в данный период, приобретает диагностика и самодиагностика будущими педагогами ПО своего творческого потенциала, которая является мощным стимулом для возникновения мотивации саморазвития и самосовершенствования в учебно-творческой деятельности и будущей педагогической творческой профессии. В результате у будущих педагогов ПО формируются установки на профессиональное саморазвитие и самосовершенствование, стремление к успеху и творческим достижениям, мотивы творческой педагогической деятельности, которые являются неотъемлемым компонентом в структуре профессиональной творческой компетенции.

Условием формирования у студентов мотива творческого отноше-

ния к учебно-профессиональной деятельности в вузе становится их субъектный опыт проживания ситуации рефлексии характера своей деятельности, а также опыт осознания потребности в творческом отношении к деятельности.

На основе механизма рефлексии будущим педагогом решаются возникающие в процессе самопознания и самооценки противоречия между требованиями, предъявляемыми со стороны профессии и реальным состоянием его творческого потенциала, включающего знания, умения творческой педагогической деятельности и профессионально-значимые творческие качества. Решение данных противоречий подводят будущего педагога ПО к осознанию необходимости самоизменения и развитию готовности к осуществлению самосовершенствования своего творческого потенциала, что, в свою очередь, способствует развитию мотивационного компонента профессиональной творческой компетенции будущего педагога, т.к. мотивы саморазвития и творческих достижений в педагогической профессии будущего педагога выходят на первый план.

Результатом мотивационного этапа формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в образовательном процессе вуза является осознание и принятие студентами проблемы формирования профессиональной творческой компетенции, необходимости получения системных знаний, умений и навыков, изучения основных компетентностных категорий, самопознание и осознание необходимости самоизменения и развития готовности к осуществлению самосовершенствования своего творческого потенциала.

*Основу второго этапа (развивающего) составляет овладение знаниями, умениями и навыками по выбранной профессии, развитие профессионально-значимых качеств в процессе учебно-творческой деятельности, что соответствует когнитивному и деятельностному компонентам профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО и обеспечивает готовность к творческой самореализации. Развива-*

ющий этап предполагает направленность на решение таких задач, как: дальнейшее развитие субъекта учебно-познавательной деятельности за счет его самосовершенствования, основанного на системном единстве педагогических знаний, умений и навыков их практической реализации становлении профессионального образа «Я», первичном осознании своих реальных возможностей в моделируемых ситуациях. Данный этап характеризуется проблемным характером учебно-познавательной деятельности студентов, использованием активных (имитационных и неимитационных) методов обучения.

В связи с первыми «профессиональными пробами», участием в учебно-исследовательской, внеучебной творческой деятельности укореняется стремление к изучению теории и практики обучения, воспитания, саморазвития, самовоспитания. Углубление процесса индивидуализации в обучении приводит к осознанию собственных личностных, интеллектуальных, творческих возможностей, отличия себя от других, эталона профессии, чем и стимулируется готовность к саморазвитию обучающихся в разных сферах деятельности. Актуализируется творческий потенциал обучающихся, побуждая их к самопрезентации, обеспечивая активную вовлеченность в совместную творческую деятельность. Происходит самоопределение в выборе траектории саморазвития в процессе профессионального обучения, повышается собственная продуктивность по освоению способов осуществления готовности к самореализации, усиливается мотивация творческих достижений и самосовершенствования. Этот этап характеризуется творческой активной деятельностью по самосовершенствованию и самоизменению, активному и творческому усвоению знаний и творческих умений, а также профессионально-значимых творческих качеств в процессе проблемных, эвристических, исследовательских, игровых форм и методов, способствует повышению познавательной активности студентов, развитию инициативы, формированию теоретической и практической готовности к осуще-

ствлению творческой педагогической деятельности, мотивирует перестройку личности студента к самореализации в учебно-творческой деятельности, что в свою очередь, приводит к формированию готовности будущего педагога к самореализации своего творческого потенциала.

Результатом развивающего этапа является развитие мотивации на педагогическое творчество, формирование профессионально важных творческих качеств личности и развитие творческого мышления, расширение представлений студентов о средствах, методах и технологиях осуществления творческой педагогической деятельности, формированием готовности к самореализации своего творческого потенциала.

*Для третьего этапа* (преобразующего) свойственна интеграция, объединение в системное целое всех компонентов профессиональной творческой компетенции. Оформляется образ «Я в профессии», активизируется процесс «включения» объективного педагогического знания в личностный план. Происходит дальнейшее структурирование профессионально важных творческих качеств, обостряется стремление к активному применению своего творческого потенциала в практической и учебной и внеучебной творческой деятельности за счет механизма креативности в ситуации успеха и удовлетворения от творческого поиска и преодоления трудностей при решении учебно-профессиональных задач проблемного и творческого характера. Этот этап характеризуется выработкой индивидуального стиля студента как активного субъекта деятельности, способного к построению собственной концептуальной основы педагогической творческой деятельности и овладению способами принятия профессионально ценных решений; определением профессиональных стратегических линий самореализации.

Результатом данного этапа является готовность студентов (теоретическая, практическая, мотивационная) к осуществлению профессионально-педагогической творческой деятельности и к дальнейшему профессиональному и личностному становлению и саморазвитию.

В таблице 5 отражено содержание каждого из этапов формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза. Каждый этап указывает на усложнение задач от этапа к этапу, что позволяет представить профессиональную творческую компетенцию как многоуровневый феномен, формирование которого происходит поэтапно.

Рассмотрение поэтапного процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза может служить основой для эффективного планирования и проведения всей учебно-воспитательной работы в области творческого становления будущего педагога, а также основой для изучения индивидуальных особенностей профессионального становления личности студента с учетом зоны его актуального и ближайшего развития.

*Технологический блок* отражает последовательность осуществления процесса формирования профессиональной творческой компетенции с учетом деятельностного аспекта творческого саморазвития будущих педагогов ПО и включает систему методов и форм и средств учебно-творческой деятельности, применяемых на основе целенаправленного формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в зависимости от задач и ожидаемого результата каждого из этапов.

Выбор форм и методов обучения определяется множеством факторов: смысловыми целями образования, особенностями учебного курса, целью занятия, возможностями студентов, имеющимися средствами обучения и временем (В.И. Андреев, Н.Е. Эрганова и др.). Выбор форм и методов формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО обусловлен педагогической сущностью исследуемого качества и спецификой будущей профессиональной деятельности педагогов ПО.

Таблица 5. – Этапы и ожидаемый результат формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО

Этап	Задачи	Ожидаемый результат
мотивационный	<p>1) Активизировать интерес студентов к профессионально-педагогическим знаниям и умениям и к педагогической деятельности в целом.</p> <p>2) Пополнить знания студентов о творчестве в педагогической деятельности и расширить представления о возможностях применения педагогических знаний и умений в будущей педагогической деятельности;</p> <p>3) Актуализировать профессионально и педагогически значимые мотивы достижения, ценностные установки актуализации в профессиональной деятельности, воспитывать потребность в самопознании.</p> <p>4) Развивать творческое мышление студентов.</p> <p>5) Формировать потребность и опыт рефлексивной деятельности, формировать навыки самопознания и самооценки собственного творческого потенциала.</p> <p>6) Развивать умения самостоятельной работы, закладывать основы исследовательских умений.</p>	<p>Осознание и принятие студентами проблемы формирования профессиональной творческой компетенции педагога, необходимости получения системных знаний, умений и навыков, изучения основных компетентностных категорий, самопознание и осознание необходимости самоизменения и развития готовности к осуществлению самосовершенствования своего творческого потенциала на основе объективных критериев для самоанализа и самооценки себя как субъекта педагогической деятельности, расширение знаний о творческой педагогической деятельности и способах саморазвития в ней; мотивационная готовность студента к творческой педагогической деятельности и позиция субъекта учебно-творческой деятельности; формирование готовности к самосовершенствованию творческого потенциала.</p>
развивающий	<p>1) Расширить представление студентов о профессионально-творческой деятельности, формах и способах проявления педагогического творчества, эффективных средствах, методах и технологиях осуществления творческой педагогической деятель-</p>	<p>Развитие мотивации профессионального творчества, формирование профессионально значимых творческих качеств и творческого мышления, расширение представлений студентов о средствах, методах и технологиях осуще-</p>

	<p>ности;</p> <p>2) Активизировать работу по овладению студентами технологиями творческого саморазвития.</p> <p>4) Актуализировать потребность студентов в самореализации, помочь студентам в самосовершенствовании.</p> <p>5) Включать студентов в активную учебно-творческую деятельность, где можно проявить себя творчески, формировать профессиональные умения и профессионально-значимые личностные качества студентов.</p> <p>6) Повышать интеллектуальный уровень студентов и развивать творческое мышление студентов.</p> <p>7) Развивать умения самостоятельной работы, исследовательские умения</p>	<p>ствления творческой педагогической деятельности, самостоятельное решение творческих учебных задач, расширение опыта творческого поиска; повышению познавательной активности студентов, развитие инициативы; расширения опыта продуктивной творческой деятельности будущих педагогов, обеспечения синхронизации приобретения теоретических знаний с расширением практического опыта за счет выполнения будущими педагогами профессионально-творческих действий; развитие профессионально важных творческих качеств; формированием готовности к самореализации своего творческого потенциала.</p>
Преобразующий	<p>1) Развивать творческое мышление.</p> <p>2) Развивать творческие качества в учебно-творческой деятельности.</p> <p>3) Закреплять опыт применения творческих умений в учебной и внеучебной самостоятельной творческой деятельности;</p> <p>4) Формировать опыт применения полученных знаний, выработку умений и навыков анализа конкретных педагогических ситуаций, требующих принятия определенных профессионально-педагогических решений, раскрытия собственного отношения к происходящему;</p> <p>5) Развивать умения самовыражения в учебной и творческой деятельности.</p>	<p>Сформированность творческой мотивации в педагогической деятельности, внесение в собственную педагогическую деятельность элементов творчества, умение анализировать и проектировать собственную учебно-творческую деятельность, активное участие в решении профессионально направленных творческих задач и ситуаций, умение ведения самостоятельного творческого поиска и исследования.</p> <p>Мотивационная готовность к творческой педагогической деятельности, дальнейшему профессиональному и личностному саморазвитию; овладение комплексом профессионально важных творческих</p>

		качеств.
--	--	----------

К основным формам учебной деятельности студентов относятся индивидуальная, групповая, комбинированная, аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа студентов.

Среди методов приоритетное место занимают традиционные методы, информационно-объяснительные, диагностические, рефлексивные, проблемные, исследовательские, проектные, игровые, поисково-творческие, метод решения творческих задач.

В качестве средств формирования профессиональной творческой компетенции нами были использованы: методические средства (рабочие программы дисциплин психолого-педагогического цикла, учебно-методические пособия, методические указания, рабочие тетради, «дневник творческого саморазвития педагога» и пр. и обучающие (творческие задания, профессионально-ориентированные задачи, программы психологических тренингов, авторский учебный курс «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога», «Педагогическое творчество», учебно-методическое пособие «Основы профессионально-личностной самоактуализации будущего педагога» и др.).

Необходимо отметить, что в целостном образовательном процессе приоритетное положение в развитии структуры профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО занимает психолого-педагогическая подготовка. В связи с этим экспериментальная работа осуществлялась в рамках цикла психолого-педагогических дисциплин, при организации и стимулировании самостоятельной учебно-творческой деятельности будущих педагогов ПО.

Как известно, в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла предполагаются такие формы организации обучения, как: лекции, семинары, лабораторно-практические занятия, самостоятельная работа студентов, которые были видоизменены и дополнены на основе целенаправленного формирования профессиональной

творческой компетенции будущего педагога ПО в зависимости от задач и ожидаемого результата каждого из этапов (таблица 6).

Таблица 6. – Соотнесенность педагогических форм и методов с этапами технологии формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза

Этапы	Формы	Методы и средства	
мотивационный	Индивидуальная, групповая, самостоятельная работа	Лекция-визуализация Лекция-диалог Семинар-беседа Семинар-круглый стол Практическое занятие	Информационно-объяснительные; проблемный; диагностический; рефлексивный; творческие задания
развивающий	Индивидуальная, групповая, комбинированная самостоятельная работа	Проблемная лекция Лекция-дискуссия Семинар-диспут Семинар-дискуссия Практическое занятие	Проблемный; исследовательский; имитационный; тренинг анализ пед. ситуаций творческие задания
преобразующий	Индивидуальная, групповая, самостоятельная работа	Лекция Практикум Защита проектов	Метод решения творческих задач; эвристический; поисково-творческий; исследовательский; метод проектов

*Диагностико-результативный компонент* модели включает критерии, показатели, уровни и ожидаемый результат формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО.

Поскольку научные основы моделирования позволяют не только имитировать реальные педагогические процессы и представлять целостный объект, но и выделять элементы объекта для их детального

рассмотрения, в описанной модели представлена система критериев, которые определяют эффективность реализации модели и способствуют получению наиболее полного представления о количественном и качественном состоянии структурных компонентов профессиональной творческой компетенции.

Мы придерживаемся традиционной трактовки понятия «критерий», определяя его как признак, на основании которого производится оценка, суждение; мерило для оценки чего-либо.

Критерии оценки сформированности профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО разработаны на основе положений компетентностного подхода и обоснованы с учетом структуры исследуемой компетенции, и принимая во внимание мнение И.Ф. Исаева [83] о том, что количество признаков по каждому критерию не должно быть меньше трех: «В случае установления трех или более признаков можно говорить о полном проявлении данного критерия; если же установлен один показатель или вообще не обнаружено ни одного, то можно утверждать, что данный критерий не зафиксирован».

При разработке критериев оценки уровня сформированности профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО нами были учтены следующие требования: критерии должны отражать основные закономерности формирования профессиональной творческой компетенции; с помощью критериев должны устанавливаться связи между всеми компонентами профессиональной творческой компетенции; качественные показатели должны выступать в единстве с количественными; критерии должны отражать динамику измеряемого качества во времени; критерии должны охватывать основные компоненты профессиональной творческой компетенции; количество признаков по каждому критерию не должно быть меньше трех.

При выявлении критериев нам пришлось четко обозначить их понятия, поскольку в их определении имеются значительные расхождения

в научно-педагогической литературе. На основе анализа различных точек зрения (В.А. Беликов, В.И. Загвязинский, Т.Е. Климова и др.) мы определяем критерий как качество, свойство изучаемого объекта, которое дает возможность судить о его состоянии, уровне функционирования и развития. При выборе критериев мы опирались на принцип адекватности, суть которого в том, что доверять полученной информации можно только в том случае, если она адекватна объекту измерения. Исходя из цели нашего исследования, содержания и структуры профессиональной творческой компетенции, мы определили следующие критерии и показатели, которые соотносятся с основными компонентами профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО и позволяют отследить уровень сформированности исследуемой компетенции: мотивационный – мотив профессионального творчества, мотив достижения, мотив творческого саморазвития; когнитивный – знания о творческой профессиональной педагогической деятельности и о роли педагогического творчества и творческого саморазвития в ней; деятельностный – гностические, проектировочные, исследовательские, организационные умения; творческая активность, эмпатийность, креативность, рефлексивность.

Рассматривая профессиональную творческую компетенцию будущего педагога ПО как сложное интегративное свойство личности специалиста, мы пришли к выводу о невозможности выбора одного показателя, который бы позволил нам количественно и качественно ее оценить. В связи с этим, мы считаем необходимым раскрытие показателей через ряд признаков, по мере проявления которых можно судить о большей или меньшей степени выраженности данного критерия.

Соглашаясь с мнением И.П. Подласого, который под показателем понимает то, что доступно восприятию, в качестве показателей проявления профессиональной творческой компетенции мы выделяем следующие: профессионально-творческие мотивы, знания в области педаго-

гики и психологии творчества, профессиональные творческие умения и профессионально важные творческие качества. Уровень проявления каждого из показателей невозможно определить без системы признаков, подчеркивающих его характерные особенности. В таблице.7 представлена взаимосвязь критериев сформированности профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО, показателей, признаков их проявления и методов диагностики.

Таблица 7 – Показатели и признаки сформированности профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО

Критерий	Показатель	Признаки проявления показателей	Методы диагностики
Мотивационный	Мотивы профессионально-творческие	Степень выраженности мотивов достижения и творческого саморазвития профессионального творчества	Анкетирование, тестирование, опрос
Когнитивный	Знания в области педагогики и психологии творчества	Степень полноты, глубины и системности знаний: <ul style="list-style-type: none"> <li>– возрастных, индивидуальных особенностей обучаемых, закономерностей их психического развития и социальных факторах развития и саморазвития их творческого потенциала;</li> <li>– основных методов обучения, формирования творческих умений и навыков, обеспечения условий творческого развития личности обучаемого;</li> <li>– современных психологических и педагогических инновационных и технологий творческого развития личности обучаемого, технологий творческого саморазвития;</li> <li>– основ проектирования</li> </ul>	Анкетирование; количественно-качественный анализ ответов на зачетах, экзаменах, анализ выполнения контрольных работ, творческих заданий

		<p>содержания учебного творческого процесса и дидактических средств;</p> <p>– основ профессионального педагогического творчества.</p> <p>–закономерностей творческого саморазвития личности педагога.</p>	
Деятельностный	Умения профессиональные творческие	<p><i>Сформированность и самостоятельность гностических умений</i> – познавательные умения в области приобретения психолого-педагогических знаний</p> <p><i>проектировочных умений</i> – умений моделировать и прогнозировать успешность творческого учебно-воспитательного процесса:</p> <p><i>исследовательских умений</i> – умений вести педагогический поиск:</p> <p><i>Организационно-технологических умений</i> – умений по реализации креативного учебного процесса</p>	<p>Анкетирование, тестирование, наблюдение, самооценивание, экспертная оценка, метод решения творческих задач, выполнение проектных заданий, анализ участия в деловых играх, тренингах</p>
	Профессионально важные творческие качества	<p><i>Сформированность профессионально важных качеств:</i> творческой активности, эмпатийности, креативности, рефлексивности</p>	

Механизмом перевода качественных показателей в количественные в нашем исследовании явились уровни сформированности профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО. На основе выделенных нами критериев и показателей мы определили три уровня: минимальный, потенциальный, оптимальный. Проблему уровней подготовленности к профессиональной деятельности исследовали И.Ф. Иса-

ев, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.Л. Слостенин, Н.Д. Хмель, Н.М. Яковлева и др. Рассматривая профессиональную творческую компетенцию будущих педагогов ПО как многоуровневое образование, мы исходим из идеи уровневого подхода, предложенного Н.Д. Хмель. Характеристика уровней сформированности профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО представлена в табл. 8.

Таблица 8. – Характеристика уровней сформированности профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения

Уровень сформированности профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО	Характеристика профессионально-творческих мотивов	Характеристика знаний в области педагогики и психологии творчества	Характеристика профессиональных творческих умений	Характеристика профессионально важных творческих качеств
Минимальный уровень	Слабая осознанность и низкая степень выраженности мотивов творческой педагогической деятельности, мотивов достижения; потребность в творческом саморазвитии слабая; значимость профессиональной подготовки студентами не осознается;	Общие представления студентов о творческой профессиональной деятельности, профессионально-педагогические знания либо отсутствуют, либо носят фрагментарный характер.	Несформированность и неспособность самостоятельного применения творческих умений их неустойчивое воспроизведение в процессе учебно-творческой деятельности; затруднения при самостоятельном ре-	недостаточная степень сформированности профессионально важных творческих качеств: низкая творческая активность и самостоятельность; слабое проявление эмпатийности: отсутствие осознания

	безразличное отношение к решению учебно-профессиональных задач.		шении творческих задач и заданий; предпочтение выполнению заданий по образцу	необходимости рефлексивного анализа своей деятельности.
Потенциальный уровень	Достаточная степень выраженности мотивов творческой педагогической деятельности, мотива достижения; потребность в творческом саморазвитии выражена ситуативно; неустойчивое отношение к осуществлению учебно-творческой деятельности; цели и задачи не являются ориентиром и критерием для самосовершенствования и саморазвития.	Обладание неглубокими и отрывочными теоретическими знаниями в области педагогики и психологии творчества; области; уровень обобщения невысок	Достаточная сформированность системы творческих умений, но уровень обобщений невысок; решение задач по алгоритму сочетается с творческим решением задач.	профессионально важные творческие качества проявляются не постоянно, ситуативно; невысокая степень творческой активности и креативности; рефлексивная позиция развита недостаточно, хотя рефлексия деятельности осознается как необходимая; эмпатийность носит эпизодический характер.
Оптимальный уровень	Ярко выраженная профессиональная творческая направленность и стремление к достижениям; осознание значи-	Владение глубокими и системными знаниями в области педагогики и психологии творчества;	Высокая степень сформированности творческих умений; способы решения учебно-творческих задач	сформированность профессионально важных творческих качества ярко выражена. Студенты

	мости профессиональной творческой компетенции; стремление к саморазвитию и самосовершенствованию.	активное применение их на практике, стремление к их пополнению.	базируются на глубоком знании теории, решения как правило, самостоятельны и оригинальны.	отличаются высокой творческой активностью; проявлением креативного подхода к деятельности; рефлексивная позиция и эмпатийность проявляются постоянно и устойчиво
--	---	---	--	--

Оценка достигнутых уровней сформированности профессиональной творческой компетенции выявляется с помощью контрольно-аналитических процедур. На основе этих результатов в образовательный процесс вносятся соответствующие коррективы, и осуществляется новый цикл педагогического взаимодействия субъектов этого процесса, производится коррекция уже усвоенных знаний, умений и навыков в форме самоконтроля, намечаются планы дальнейшего совершенствования данной компетенции.

Диагностико-результативный компонент модели нацелен на выполнение мониторинговой, анализирующей, комплексно-корректировочной функций.

Предлагаемая модель не может рассматриваться как изолированная система, поэтому данные критерии не исчерпывают всего многообразия характеристик процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, но в контексте нашего исследования являются наиболее значимыми. Диагностико-результативный компонент модели выполняет мониторинговую, анали-

зирующую, комплексно-корректировочную и функцию обратной связи и позволяет анализировать информацию о ходе образовательного процесса, корректировать деятельность по формированию профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО. При этом важность и сложность процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в вузе потребовали научного обоснования его организации. В этой связи нами были исследованы и представлены в модели структурные компоненты изучаемого процесса в их интегративной зависимости и взаимодействии. Практико-ориентированный характер разработанной нами модели позволяет считать ее как эталоном, так и инструментом достижения цели – формирование профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО в условиях вуза и позволяет охватить в единой системе специфику творческой профессиональной деятельности педагогов профессионального обучения, которая определяется бинарной сущностью педагогического процесса.

Спроектированная нами модель формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза является универсальной, так как ее компоненты регулируются как общими требованиями к повышению качества профессионального педагогического образования, так и требованиями конкретной педагогической специальности и отдельно взятой личности. Модель характеризуется: *целостностью*, так как все указанные компоненты взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую нагрузку и работают на конечный результат – достижение более высокого уровня сформированности профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО; *прагматичностью*, так как модель выступает средством организации практических действий, направленных на формирование мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО; *открытостью*, так как модель встроена в контекст образовательного процесса вуза. Все

обозначенные компоненты модели, их содержательно-процессуальное наполнение взаимосвязаны, образуют целостную педагогическую систему, направленную на решение поставленных в исследовании задач.

*Отличительной особенностью* модели является строение процессуально-технологического компонента, который представлен взаимосвязанными и взаимодополняющими процессуальным и технологическим блоками, представляющими стратегию формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза в контексте их творческого саморазвития.

Таким образом, на основе интеграции системного, синергетического, компетентностного и деятельностного подходов и педагогических принципов нами разработана модель формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза. Модель задается целями, которые оказывают значительное влияние на содержание обучения и на качество профессиональной подготовки будущего специалиста. Разработанная нами модель представлена целевым, теоретико-методологическим, содержательным, процессуально-технологическим и диагностико-результативным компонентами, позволяющими охватить в единой системе специфику творческой профессиональной деятельности педагогов профессионального обучения, которая определяется бинарной сущностью педагогического процесса. Особенностью разработанной модели является строение процессуально-технологического компонента, который представлен взаимосвязанными и взаимодополняющими процессуальным и технологическим блоками, представляющими стратегию формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза в контексте их творческого саморазвития.

#### **ГЛАВА 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО**

## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

В философском словаре «условие» определяется как «философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условие составляет ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются» [168, С. 425]. При этом люди могут изменять условия своей деятельности: «Люди, познав законы природы, могут создавать благоприятные и устранять неблагоприятные условия своей деятельности» [168, С. 425].

Рассматривая педагогические условия эффективного функционирования развития исследуемого явления, Н.М. Яковлева отмечает, что они характеризуют «специальным образом подобранную систему мер, обеспечивающую более продуктивное становление исследуемого научного явления» [185, С. 7].

С.Н. Бабина под дидактическими условиями, созданными в процессе обучения, понимает «совокупность педагогических реалий, в которых осуществляется образовательный процесс, и которые определили эффективность решения поставленных задач обучения, воспитания и развития личности» [11, С. 40].

Н.Л. Коршунова «все многообразие имеющихся значений слова «условие» разводит «по двум смысловым группам». В одну из групп «попадут толкования с общим смыслом – «все то, от чего зависит другое», в другую – со смыслом «среда, обстановка, в которой происходит что-либо и без которой не могут существовать предметы и явления».

Названный автор, подчеркивая разницу указанных смыслов, указывает, что она, прежде всего, заключается «в заданном уровне обобщения при рассмотрении такой категории как «условие»: если семантика первой группы помещена на уровень абстракции, являясь плодом идеальных построений, то семантика второй почерпнута непосредственно из реальности» [97, С. 6–12].

С точки зрения творческой деятельности считается неправомерным сводить педагогические условия только к обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, ибо развитие творческого потенциала является процессом, представляющим собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления, возможного и должного. Чем лучше подготовлены условия для совершения открытия, тем выше становится творческая деятельность учащийся» (В. Г Разумовский).

Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность мер, которые должны обеспечить успешность процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза.

Не давая оценки существующим подходам к определению понятий необходимости и достаточности, мы можем констатировать, что необходимыми являются те условия, которые уже выделялись, рассматривались в отношении исследуемого предмета, но которые не в полной мере обеспечивали решение поставленной проблемы. Без этих условий проблема не может быть решена, но их недостаточно, чтобы решить ее максимально эффективно. Опираясь на данное положение, мы теоретическим и опытно-поисковым путями выявили комплекс необходимых условий, от которых зависит решение проблемы формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов, и дополнили комплекс достаточными условиями, расширяющими его возможности

по решению заявленной проблемы исследования и обеспечивающие новизну исследования.

Употребляя понятие «комплекс», мы учитывали многофакторность педагогических явлений, поэтому, выделяя условия, мы ориентировались на: а) соответствие условий выбранной методологии исследования и особенностям изучаемого феномена профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО; б) требования, предъявляемые современным обществом к конкурентоспособному специалисту; в) содержание и структуру компонентов профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО; г) сущность и структуру процесса творческого саморазвития будущих педагогов ПО; д) результаты выявленной специфики профессиональной деятельности будущих педагогов ПО.

В результате были выявлены следующие педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов в условиях вуза:

1) содействие раскрытию творческого потенциала будущих педагогов профессионального обучения через включение их в процесс самодиагностики на основе рефлексии;

2) разработка и реализация в учебном процессе комплекса разноуровневых творческих задач профессиональной направленности, отражающего специфику профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения и обеспечивающего поэтапное формирование и интеграцию компонентов (мотивационного, когнитивного и деятельностного) профессиональной творческой компетенции;

3) применение имитационного и проектного методов обучения, обеспечивающих трансформацию теоретических знаний будущих педагогов ПО в собственный практический творческий опыт посредством моделирования профессиональных ситуаций.

Остановимся более подробно на содержании и способах реализации каждого из перечисленных условий.

Современная педагогическая наука, основанная на фундаментальных знаниях и современных технологиях, непосредственным образом влияет на содержание, уровень и качество образования, поэтому рассмотрение в качестве первого педагогического условия формирования профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО в условиях вуза – *содействие раскрытию творческого потенциала будущих педагогов профессионального обучения через включение их в процесс самодиагностики на основе рефлексии* – основано на том, что специфику педагогических процессов в профессиональном образовании составляет особенность студентов как субъектов образования, состоящая в том, что период их пребывания в вузе сопровождается овладением технологией осознанного действия: «для чего?» (цель), «что?» (содержание), «как?» (метод). Процесс взаимодействия субъекта образования с окружающим миром происходит постоянно, результатом его является изменение сознания. При этом развитие личности и проявление потребности в деятельности связаны с достижением личностью чувства удовлетворенности от процесса и результатов деятельности, наличием стремления к преодолению трудностей и успешностью решения сложных задач, желанием проявить свои возможности в процессе деятельности и реализовать свой творческий потенциал.

В процессе освоения педагогической деятельности будущий педагог сталкивается с новыми задачами, учебно-профессиональными ситуациями, нестандартными условиями, которые определяют появление ряда противоречий, выступающих в качестве движущих сил развития его личности. Включение будущего педагога в учебно-творческую деятельность сопровождается соотнесением его индивидуальных способностей с теми требованиями, которые предъявляются содержанием и

условиями самой деятельности с точки зрения успешного ее выполнения.

Одновременно с этим следует отметить, что мотивация выступает как ведущий регулятор активности личности. При этом важным является не только уровень способностей будущего педагога, но и его субъективная оценка своих возможностей и уверенность в продуктивности собственной деятельности. Знание своего потенциала, в том числе и творческого, способствует самоидентификации личности, то есть формированию адекватного представления о себе и своих возможностях. Удовлетворение потребностей личности позволяет перейти к саморазвитию своего творческого потенциала. Другими словами, саморазвитие – это главный мотивационный фактор восхождения человека к индивидуальности на основе чувственного переживания потребности в совершенстве. Мотив творческого саморазвития, основанный на потребности в самоизменении и самосовершенствовании является ведущим мотивом в структуре мотивационного компонента профессиональной творческой компетенции будущего педагога.

В последнее время в психолого-педагогической науке многие исследователи приняли точку зрения, согласно которой ключевой характеристикой потенциала личности является ее мотивация, а не выдающийся интеллект или высокая креативность, как считалось ранее. Так, например, Р.М. Грановская и Ю.С. Крижанская [60] отмечают: «Такая стратегическая переориентация позволила существенно повысить эффективность обучения, т.к. люди, изначально менее способные, но целенаправленно решающие собственную, лично значимую задачу, оказываются, в конечном счете, более продуктивными, чем более одаренные, но менее заинтересованные».

А.Н. Леонтьев [107] трактует мотив творческой деятельности не просто как потребность личности в чем-то, а как опредмеченную по-

требность, и обращает внимание на то, что основным источником творческой активности человека является потребность в деятельности.

Включение будущего педагога ПО в процесс самопознания и используемые при этом средства самодиагностики, используемые в учебно-творческом процессе выступают мощным механизмом, запускающим мотив творческого саморазвития будущего педагога, так как дают представление о его творческом потенциале и возможностях его реализации.

Значение самопознания и самооценки личности будущего педагога ПО заключается в определении стратегии самосовершенствования, рефлексии своих возможностей, а также собственной деятельности и успехов.

Учитывая, что ключевым звеном в самопознании будущего педагога является его способность к рефлексии, мы обосновали, что рефлексия является важным фактором, определяющим эффективность данного процесса. Поэтому совершенно логичным стало использование в учебном процессе рефлексивной технологии, способствующей выработки объективных критериев для самоанализа и самооценки будущим педагогом себя как субъекта педагогической деятельности на основе данных самодиагностики своих личностных резервов. Только соединение опыта самопознания личности студента и его рефлексии делает возможным переход процесса развития творческого потенциала в режим саморазвития. В качестве методического механизма, инициирующего выход студентов в рефлексивную позицию, выступает комплексная самодиагностика будущих педагогов в процессе учебно-творческой деятельности.

В учебном процессе рефлексия проявляется ярче всего в ситуации затруднения. В преодолении профессиональных затруднений рефлексия проявляется как цепочка внутренних сомнений (общения с собой), возникающих в профессиональной деятельности вопросов,

проблем, трудностей, так и поиск вариантов ответа на происходящее или ожидаемое событие. Кроме того, в качестве исходного момента рефлексия предполагает наблюдение человека за самим собой, своей деятельностью и способами ее осуществления. Самоанализ, самосознание профессиональных затруднений активизирует творческий потенциал будущего педагога, в котором не остается места тупиковым проблемам. Самооценка продуктивности своей деятельности, профессиональных творческих знаний, умений, способностей снимает проблему неразрешенности профессиональных затруднений. Таким образом, рефлексивные процессы являются не только показателем осознанного отношения к процессу обучения, но и являются инструментом, посредством которого осуществляется развитие личности профессионально-творчески компетентного специалиста в процессе профессиональной подготовки.

При этом принципами реализации данного условия выступают принципы диагностичности и принцип рефлексивности деятельности будущих педагогов профессионального обучения.

Реализация данного условия происходит посредством использования комплекса диагностических методик и тестов на определение уровня развития профессиональных творческих умений и качеств личности будущего педагога ПО, мотивов его учебной и профессиональной деятельности; рекомендаций по совершенствованию творческого потенциала. Активной рефлексивной деятельности студентов способствует ведение «Дневника профессионально-творческого саморазвития», в котором студенты фиксируют результаты самодиагностики, проводят самоанализ исходного состояния своего творческого потенциала, выстраивают программу собственного профессионально-творческого саморазвития; «Портфолио студента» – формы представления индивидуальных достижений будущего педагога в процессе учебно-творческой деятельности, а также использования рефлексивной технологии,

способствующей выработки объективных критериев для самоанализа и самооценки себя как субъекта педагогической деятельности на основе данных самодиагностики своих личностных резервов.

Это условие существенно повышает эффективность функционирования разработанной нами модели за счет: 1) создания мотивационной установки на *самопознание* будущим педагогом своего творческого потенциала и выбор на этой основе дальнейшей стратегии саморазвития в учебно-профессиональной деятельности; 2) в результате процесса самопознания у студентов формируются установки на совершенствование своего творческого потенциала, стремление к успеху и творческим достижениям, мотивы творческой педагогической деятельности, которые являются неотъемлемым компонентом в структуре профессиональной творческой компетенции.

Одним из важных условий эффективного функционирования модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО является второе условие – *разработка и реализация в учебном процессе комплекса разноуровневых творческих задач профессиональной направленности, отражающего специфику профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения и обеспечивающего поэтапное формирование и интеграцию компонентов (мотивационного, когнитивного и деятельностного) профессиональной творческой компетенции.*

Дидактический статус задачи характеризует диалектическое единство цели и средства ее достижения: с одной стороны, задача – это форма предъявления содержания, с другой – способ активации, управления и самоуправления, организации и самоорганизации и т.д. (Т.Е. Климова, Н.Ю. Посталюк, А.В. Усова).

Комплекс специально подобранных творческих профессионально направленных задач является дидактическим отражением теоретических и практических задач, решаемых будущим педагогом ПО в профес-

сиональной деятельности и обеспечивает целостный, преемственный, методологически обоснованный процесс формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО. Такие задачи ставятся перед студентами на основе проблемных ситуаций, адекватных реальным условиям будущей профессиональной деятельности и предполагающих включение их творческого продуктивного мышления.

Ситуация понимается нами как обучающая среда, мобилизующая творческие способности студента и создающая условия для плавного перехода от учебно-познавательной к будущей профессиональной деятельности. Содержание такой ситуации составляет тот новый вид опыта, который надлежит освоить будущему специалисту в ходе ее разрешения, и предполагает включение учебного материала в виде последовательно усложняющихся профессионально направленных задач, различающихся по трем уровням сложности: поисковый; исследовательский; креативный.

1 уровень – поисковый. Задачи, основанные на умении поиска отбора и применения знаний и умений в области педагогики и психологии творчества для решения стандартных педагогических ситуаций, направленные на их актуализацию.

2 уровень – исследовательский. Задачи, основанные на умении поиска отбора и применения и интеграции знаний и умений в области педагогики и психологии творчества для решения нестандартных педагогических ситуаций.

3 уровень – креативный. Задачи, основанные на самостоятельном «открывании нового», на разработку правил, предложений, алгоритмов, рекомендаций и др. для решения любых педагогических ситуаций их оптимизации.

В комплекс включены задачи на осуществление анализа педагогических фактов и явлений, разложения их на составляющие, выявление рациональных основ тех или иных решений и рекомендаций; задачи на

перенос знаний и умений в новую ситуацию; на выявление новых проблем в знакомых (типичных) ситуациях; выделение новых функций методов и приемов, на комбинирование новых способов деятельности из известных и др.

Комплекс профессионально направленных задач в процессе изучения спецкурса «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога»; характеризуется многофункциональностью и играет мотивирующую, организующую, содержательную и процессуальную роль в формировании профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО; обеспечивает интеграцию элементов содержания обучения, так как сформированные в процессе учебно-творческой деятельности мотивы, знания, умения, профессионально важные творческие качества не остаются разрозненными, а интегрируются в основные компоненты профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО, обуславливая успешность его будущей профессиональной деятельности.

Решение разноуровневых профессионально ориентированных задач нацелено на выработку следующих умений: 1) формулировка проблемы и обоснование имеющихся противоречий; 2) проведение анализа и экспертизы проблемы для выявления текущего и прогнозируемого состояния; 3) подбор различных вариантов решения проблемы, обоснование последствий в каждом варианте; 4) выбор и логическое обоснование оптимального варианта; 5) анализ последствий и формулировка выводов.

Принцип профессиональной направленности содержания образования, реализуемый в данном условии можно рассматривать, с одной стороны, как средство реализации творческого потенциала будущих педагогов ПО в учебно-творческой деятельности, с другой – как ведущий мотив самореализации будущего педагога ПО, стимулирующий его

учебно-творческую деятельность в процессе образования и самообразования. Этот принцип на данном этапе соотносится с личностной направленностью процесса обучения и подразумевает такое использование педагогических средств (содержания, форм, методов обучения), которое, способствует формированию и развитию умений и профессиональных творческих качеств личности на фоне усвоенного студентами программного объема знаний.

Вторым принципом реализации данного условия выступает принцип творческой самостоятельности будущего педагога.

Исходя из положения о том, что в условиях самостоятельной работы, на базе психологических механизмов самоуправления формируются *механизмы саморазвития* обучающихся, мы считаем, что проблема формирования у студентов творческой самостоятельности является одной из главных. И во многом она зависит от совершенствования всего педагогического процесса в вузе, направленного на подготовку будущих педагогов ПО.

Самостоятельная работа является важным средством организации, управления и вовлечения будущих педагогов в учебно-творческую деятельность, средством реализации их творческого потенциала. Оптимальная организация, планирование, контроль и управление самостоятельной работой обучающихся не только способствуют повышению качества овладения знаниями, но и развивают творческие навыки, инициативу, творческую активность (П.Я. Гальперин, Н.А. Менчинская, Т.И. Шамова и др.).

Понятие самостоятельной работы достаточно полно изучено в теории педагогики. Ее определяют как метод обучения (Ю.К. Бабанский, В.Г. Осмоловский); средство обучения (П.И. Пидкасистый); форму организации учебного занятия (Т.И. Шамова); как познавательную деятельность, выполняемую без непосредственного участия педагога, но по его заданию и под его контролем (Б.П. Есипов, М.К. Пискунов А.В. Усова);

как сложное дидактическое образование, отражающее особенности взаимосвязанной деятельности педагога и обучающегося (В.К. Буряк, П.И. Пидкасистый).

Мы придерживаемся определения, предложенного П.И. Пидкасистым [136]. С одной стороны, самостоятельная работа выступает в качестве педагогического средства организации и управления самостоятельной деятельностью студента в учебном процессе, с другой – представляет собой специфическую форму учебного научного познания.

Различные подходы к определению самостоятельной работы способствовали декларации ее различных функций. Так, согласно Ю.К. Бабанскому, эти функции сводятся: к приобретению знаний, овладению умением приобретать знания; укреплению знаний; выработке умений применять знания в решении учебных задач; формированию умений практического характера; формированию умений творческого характера и т. п.

Таким образом, под самостоятельной творческой работой мы понимаем форму самостоятельной учебной деятельности студентов, основой которой является решение специально подобранных профессионально направленных задач, способствующее самореализации творческого потенциала будущих педагогов ПО, интеграции научных знаний и профессиональных творческих умений, мотивации к творческой педагогической деятельности, целостного отношения к ней, а также развитию профессионально важных творческих качеств личности, основным из которых является творческая самостоятельность. Только такая профессионально направленная учебно-творческая ситуация может привести в движение механизмы творческой самореализации, самостановления будущих педагогов ПО в процессе его саморазвития.

Наряду с последовательно усложняющимися, разноуровневыми профессионально направленными задачами в содержание самостоятельной творческой работы студентов можно использовать контекстные

вариативные творческие задания, включающие профессионально ориентированные вопросы, проблемы, требующие поисковых, исследовательских, творческих способов решения.

В научной литературе вопросам использования творческих заданий в процессе обучения придается большое значение. Т.Г. Браже считает, что творческие задания являются стимулом для раскрытия творческого потенциала личности. Такие задания играют роль интегративного элемента, позволяющего сочетать теоретическую и методическую подготовку, развивают инициативность, самостоятельность, активность в приобретении знаний, их интеграцию (например, написание эссе, рецензии, аннотации, отзыва, синквейнов, составление кроссвордов, тестов по различным темам дисциплины и др.),

Выполнение будущими педагогами творческих заданий используется на всем протяжении профессиональной подготовки в рамках предметов психолого-педагогического цикла и имеет вариативный характер, учитывающий специфику, содержание специальности, изучаемой дисциплины, индивидуальные особенности студента; способствует развитию операционной и интеллектуальной гибкости, оригинальности мышления, позволяющих осуществлять быстрое принятие решений в нестандартных педагогических ситуациях.

Решение профессионально-направленных задач, включающих целеполагание, анализ, преодоления барьеров, установок, стереотипов, перебор вариантов, классификацию и оценку и т.п., является важнейшим условием развития творческого потенциала личности будущих педагогов и способствует расширению содержания профессиональной творческой подготовки педагогов ПО, более глубокому овладению знаниями и умениями творческой педагогической деятельности, выработке навыков анализа проблемных педагогических ситуаций, постановку задач выбора и принятия творческих теоретических и практических решений, реализации индивидуальной траектории их творческого саморазви-

тия.

Таким образом, данное условие оказывает положительное влияние на эффективность функционирования разработанной нами модели за счет: 1) расширения содержания профессиональной творческой подготовки педагогов профессионального обучения и более глубокого овладения знаниями и умениями творческой педагогической деятельности; 2) увеличения роли самостоятельной творческой работы студентов способствующей самосовершенствованию личности в учебно-творческой деятельности; 3) анализа проблемных ситуаций, адекватных реальным условиям будущей профессиональной деятельности будущих педагогов ПО и предполагающих развитие их творческого продуктивного мышления.

Рассмотренное условие будет наиболее полно способствовать эффективной реализации модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в сочетании с третьим условием – *применение имитационного и проектного методов обучения, обеспечивающих трансформацию теоретических знаний будущих педагогов ПО в собственный практический творческий опыт посредством моделирования профессиональных ситуаций.*

Применяемые в учебном процессе имитационные методы относятся к активным методам обучения, то есть к таким формам проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности.

Методы активного обучения – совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию учебного процесса и создающего специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности.

Близкое содержание вкладывается в понятия «активное социально-психологическое обучение», «инновационное обучение», «интен-

сивные методы обучения» [69]. Называние этих методов активными, не совсем корректно и весьма условно, поскольку пассивных методов обучения в принципе не существует. Любое обучение предполагает определенную степень активности со стороны субъекта, и без нее обучение вообще невозможно. Но степень этой активности действительно неодинакова (т.е. гораздо выше при использовании активных методов).

Активное обучение опирается на идеи проблемного обучения (Б.Б. Айсмонтас, М.А. Данилов, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, и др.).

Б.Б. Айсмонтас [3] предлагает следующую классификацию методов активного обучения (рисунок 4).



Рисунок 4 – Классификация методов активного обучения (по Б.Б. Айсмонтасу)

В ходе анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу, что имитационные методы активного обучения позволяют интенсифицировать творческую деятельность будущего педагога за счет более рационального использования времени учебного занятия, активизации общения студента с преподавателем и студентов между собой.

Смысл внедрения в образовательный процесс имитационных методов заключается в эффекте новизны, оригинальности, в повышении мотивации и возможности активно участвовать в процессе усвоения знаний и умений. Применение данных методов повышает познавательную активность студентов, интерес к учебным занятиям; способствует развитию инициативы, творческого потенциала личности, созданию у будущих педагогов установки на творчество; способствует плавному переходу от теоретической готовности практической и к осуществлению творческой педагогической деятельности, мотивирует перестройку личности студента к самореализации в учебно-профессиональной деятельности, т.е. студенты приобретают необходимые знания, умения и навыки, причем не на репродуктивном, а на творческом уровне, овладевают методикой проведения занятия, в соответствии с возникающими ситуациями в ходе занятия, предлагают свои оригинальные способы решения. В результате у будущих педагогов ПО формируются элементы творческой педагогической деятельности, которые являются неотъемлемыми компонентами в структуре профессиональной творческой компетенции.

К числу имитационных методов, применяемых в образовательном процессе мы относим: игровые – деловые игры, игровые ситуации, ролевые игры, упражнения, тренинги, основанные на моделировании различных профессиональных ситуаций, неигровые – анализ конкретных ситуаций, творческие задания, проблемные лекции, лекции-дискуссии, лекции-визуализация, семинар-беседа, семинар-круглый стол и др., ко-

которые позволяют стимулировать творческую активность и самостоятельность будущих педагогов ПО, создавать проблемные учебные ситуации, при которых студенты должны проявить творческий подход.

*Анализ конкретных ситуаций* – это глубокое и детальное исследование реальной или имитированной ситуации, выполняемое для того, чтобы выявить ее частные и (или) общие характерные свойства (Б.Б. Айсмонтас).

*Тренинг* – метод развития разных типов восприятия и изменения индивидуально принятых норм профессионального поведения через усвоение и тренировку эффективных способов педагогического общения. (Б.Б. Айсмонтас).

*Ролевая игра* – имитация действительности в формах взаимодействия людей, проигрывающие какие-то заданные им роли (К.М. Левитан).

*Деловая игра* – имитирующая определенная реальная коллективная деятельность людей, через осуществление которой происходит их обучение (С.Д. Неверкович). В ходе деловой игры обучаемый должен выполнить действия аналогичные тем, которые могут иметь место в его профессиональной деятельности.

*Проблемная лекция* предполагает постановку проблемы, проблемной ситуации и их последующее разрешение. Это формирует мыслительную активность студентов, вызывает интерес к изучаемому материалу; процесс познания будущих педагогов приближается к поисковой, исследовательской деятельности (А.Ф. Аменд).

*Лекция-дискуссия* предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения и проводится в форме диалогического общения его участников. (Н.Н. Хридина).

Семинары относятся к теоретической форме занятий, углубляющих и закрепляющих знания, полученные на лекции и самостоятельно.

*Семинар-диспут* предполагает коллективное обсуждение различных педагогических вопросов и проблем с целью установления путей их решения.

Применение игровых методов основано на моделировании различных профессиональных ситуаций: ролевые игры, упражнения, разыгрывание ролей, деловая игра. Игра приближает обучение к жизни за счет создания имитирующих реальность ситуаций, позволяет трансформировать знания в умения и навыки, способствует формированию опыта; обеспечивает приближение учебной ситуации к реальным условиям профессиональной деятельности, ставит будущих педагогов перед необходимостью грамотного выбора средств, что позволяет будущим педагогам ПО совершенствовать приобретаемые знания и умения в области педагогики творчества, профессионально важные творческие качества, такие как креативность, импровизационность, инициативность, эмпатийность, творческое мышление, организационно-технологические умения, а также способности к нетрадиционным решениям в нестандартных педагогических ситуациях, умение отойти от шаблонов и выбрать новые способы решения педагогических задач.

Используемые в ходе образовательного процесса тренинговые методы и упражнения также направлены на совершенствование профессионально важных творческих качеств будущих педагогов ПО и приобретение опыта творческой педагогической деятельности, развитие творческого мышления и инициативности. Дискуссии и обсуждения в ходе проигрывания ситуаций и упражнений способствуют более четкой формулировке будущими педагогами своих позиций, развитию рефлексии, эмпатии, снятию поведенческих стереотипов.

Проблемно-поисковая организация учебного процесса (проблемные лекции, дискуссии) способствует развитию у будущих педагогов ПО навыков поисковой работы, гибкости, оригинальности мышления, мотивирует на творческое овладение знаниями, формирует исследовательские, проектировочные, гностические умения. Степень нарастания проблемности регламентируется в зависимости от накопления самостоятельных творческих действий будущих педагогов ПО.

Проектный подход к обучению будущих педагогов ПО направлен на закрепление у будущих педагогов опыта самостоятельного приобретения знаний, на обогащение опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой мотивационных установок на творческое саморазвитие и профессиональное творчество, поскольку студенты принимают непосредственное участие в отборе проблем, разработке плана действий и способом их решения.

Е.С. Полат определяет метод проектов как « определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [138].

Проект отличается от иных проблемных методов тем, что в результате определенной поисковой, исследовательской, творческой деятельности обучающиеся не только приходят к решению поставленной проблемы, но и создают конкретный реальный продукт, показывающий возможность и умение применить полученные результаты на практике, при создании этого продукта.

Применение проектного метода осуществлялось посредством выполнения студентами творческих проектов (стенды, наглядные пособия, тематическая подборка задач, методические рекомендации и т.д.).

Творческий проект – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность студентов, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта.

В процессе работы над проектом обучаемые самостоятельно (индивидуально или, что чаще, в малых группах), без помощи преподавателя или при минимальной его помощи, выделяют проблему, выдвигают гипотезу ее решения. В ходе защиты проекта предусматривается широкое обсуждение предлагаемых решений, оппонирование, дискуссия. Проектный метод позволяет сформировать у обучаемых навыки самостоятельного ведения исследования в заданной области, что поможет им в дальнейшем реализовывать более сложные проекты в их профессиональной деятельности и максимально способствует их творческой самореализации в учебно-творческой деятельности.

При этом принципами реализации данного условия выступают принципы деятельностного подхода: принципы творческой активности и самостоятельности будущих педагогов ПО.

Организацию процесса профессиональной подготовки будущих педагогов ПО мы обеспечиваем посредством: 1) создания на всех занятиях атмосферы включенности каждого субъекта образовательного процесса в активную деятельность; 2) соотнесения учебной ситуации с реальной профессиональной деятельностью будущих педагогов ПО с их личным опытом; 4) использования специальных приемов, создающих эмоционально насыщенную среду дидактического процесса; способствующих индивидуальной и совместной творческой деятельности; 5) построения занятий с учетом интереса будущего педагога, не абстракт-

ного «студента данного вуза, факультета, группы», а именно каждого конкретного индивида.

Таким образом, имитационные методы (игровые – деловые игры, упражнения, тренинги, основанные на моделировании различных профессиональных ситуаций, и неигровые – анализ конкретных ситуаций, проблемные лекции, лекции-дискуссии, семинары-диспуты и др.) в сочетании с творческими проектами, реализуемые в коллективной или индивидуальной форме, стимулируют мышление студентов; обеспечивают условия для активного восприятия, осмысления и творческого применения приобретаемых знаний и умений, их переносу в новые проблемные ситуации, при которых студенты должны проявить творческий подход, обеспечивают приближение учебной ситуации к реальным условиям профессиональной деятельности, способствуют развитию рефлексии, эмпатии, снятию поведенческих стереотипов, творческой *самореализации* будущих педагогов ПО.

Реализация данного условия обеспечивает создание творческой среды, предоставляющей возможность будущим педагогам проявлять себя как субъектам творческой деятельности, способствует проявлению их творческой активности и самостоятельности, реализации профессиональных творческих умений (гностических, проектировочных, исследовательских, организационно-технологических) и профессионально значимых творческих качеств будущих педагогов (творческая самостоятельность, креативность, эмпатийность, рефлексивность).

Данное условие оказывает положительное влияние на эффективность функционирования разработанной нами модели: 1) за счет расширения опыта продуктивной творческой деятельности будущих педагогов через накопление индивидуального опыта, обеспечения синхронизации приобретения теоретических знаний с расширением практического опыта выполнения будущими педагогами функциональных обязанностей (профессионально-творческих действий); 2) способствует ак-

туализации творческого потенциала и ориентации будущих педагогов на проявление творчества, сознательный отказ от тиражирования формальных, ситуативно-закрепленных процедур выполнения профессиональной деятельности; 3) ведет к развитию профессионально значимых творческих качеств и способности к творческому саморазвитию; 3) позволяет рассмотреть процесс профессиональной подготовки будущего педагога как формирование опыта продуктивной творческой деятельности через накопление индивидуального, личного опыта, выработку своего отношения к социально-педагогической реальности.

Обобщая вышесказанное, отметим, что выбор выдвинутых нами педагогических условий формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза обусловлен тем, что их практическая реализация способствует раскрытию творческого потенциала личности студента, учету его интересов, способностей, возможностей, развитию субъектной позиции, личностному и профессионально-творческому саморазвитию будущего педагога. Все это создает фундамент для эффективного формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза, а также возможность для овладения различными способами получения новых знаний. Обрести профессиональную творческую компетенцию будущий педагог может лишь при самостоятельном разрешении проблем, что требует применения на практике необходимых знаний и умений.

Новизна выделенных педагогических условий заключается в том, что они ранее не использовались для определенного нами предмета исследования и не рассматривались в комплексе. Реализация педагогических условий основана на переосмыслении основных направлений организации учебно-познавательной деятельности будущих педагогов, что потребовало проверки, апробации в ходе опытно-экспериментальной работы.



## **ГЛАВА 5. РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

Реализация модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза осуществлялась в естественных условиях, так как протекала в реальном образовательном процессе высшей школы.

Необходимо отметить, что в целостном образовательном процессе приоритетное положение в развитии структуры профессиональной творческой компетенции занимает психолого-педагогическая подготовка. Эти дисциплины закладывают теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки педагогов ПО. В связи с этим работа по реализации модели формирования профессиональной творческой компетенции осуществлялась в рамках цикла психолого-педагогических дисциплин, составляющих инвариантную часть, и вариативной части – программ элективных и факультативных курсов, программы авторского спецкурса «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога».

Как известно, в процессе изучения дисциплин педагогического цикла предполагаются такие формы организации обучения, как: лекции, семинары, практические занятия, самостоятельная работа студентов, которые были видоизменены и дополнены на основе целенаправленного формирования профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО в контексте его творческого саморазвития.

Реализация разработанной модели осуществлялась поэтапно, с учетом выделенных педагогических условий. Каждый этап имеет специфическую характеристику и отражает переход состояния развития профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО от минимального уровня к оптимальному. Необходимо отметить, что выделенные этапы носят условный характер, но являются обязательным и

необходимым звеном в процессе формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, так как, представляют собой компоненты «внутренней» структуры системы учебно-творческой деятельности и служат для оптимальной организации деятельности обучения студентов средствами структуры содержания психолого-педагогической подготовки.

*Мотивационный этап (реализуется в четвертом семестре обучения).*

Первый этап подготовки студентов к творческой педагогической деятельности ориентирован, в первую очередь, на формирование профессионально-творческой направленности будущих педагогов ПО: мотивов профессионального творчества, достижений и творческого саморазвития.

В ходе первого этапа необходимо было добиться, чтобы студенты осознали важность приобретения профессионально-педагогических знаний, умений и навыков для успешного осуществления будущей творческой профессиональной деятельности; приобрели интерес к педагогическому творчеству, потребность в нем; получили представление об основных особенностях творческой педагогической деятельности, сформировали установку на самопознание и открытие в себе творческого потенциала. Это, согласно идее нашего исследования возможно благодаря опоре на «внутренние условия» будущих педагогов, мотивации их творческого саморазвития.

В связи с этим, в экспериментальном процессе на первом этапе реализации модели были поставлены *следующие задачи:*

1) Активизировать интерес студентов к профессионально-педагогическим знаниям и умениям и к педагогической деятельности в целом.

2) Пополнить знания студентов о творчестве в педагогической деятельности и расширить представления о возможностях применения педагогических знаний и умений в будущей педагогической деятельности;

3) Актуализировать профессионально и педагогически значимые мотивы достижения, ценностные установки актуализации в профессиональной деятельности, воспитывать потребность в самопознании.

4) Развивать творческое мышление студентов.

5) Формировать потребность и опыт рефлексивной деятельности, формировать навыки самопознания и самооценки собственного творческого потенциала.

6) Развивать умения самостоятельной работы, закладывать основы исследовательских умений.

Повышение уровня мотивации и активизация интереса студентов к профессионально-педагогическим знаниям осуществлялось в процессе изучения ряда дисциплин «Основы научного исследования», «Общая и профессиональная педагогика», «Психология профессионального образования», «История педагогики и философия образования», содержание которых было обогащено знаниями в области творческой профессиональной деятельности педагога. В процессе теоретических занятий создавались условия для обогащения студентов знаниями о профессионально-педагогическом творчестве, стимулирования интереса к нему, развитие потребности в эффективном проявлении творческих способностей за счет введения дополнительных семинаров и заданий для самостоятельного изучения, нетрадиционных форм проведения лекций. Были расширены представления студентов о возможностях применения педагогических знаний в профессиональной деятельности, что способствовало актуализации стремления студентов к приобретению творчески значимых профессионально-педагогических умений, позволяющих успешно осваивать учебный материал психолого-педагогического цикла, способствующих впоследствии эффективной профессиональной деятельности. Студенты ознакомились с основными принципами ведения дискуссии. Дискуссионные обсуждения, используемые в

процессе обучения, способствовали актуализации мотивов достижения, стремлению к самореализации.

Например, в процессе изучения курса «История педагогики и философия образования» студенты не только знакомятся со спецификой профессии, у них проявляется интерес к деятельности педагога, в которой подчеркивается ее творческий характер. На лекциях и во время самостоятельной работы с педагогической литературой студенты узнают о великих педагогах прошлого, внесших свой вклад в педагогическую науку и практику. Практические занятия помогают студентам в профессиональном самопознании, обнаружении у себя таких качеств, которые помогут им стать успешными в педагогической профессии. При работе над рефератами по изучению деятельности мастеров педагогического труда студенты осознают важность овладения исследовательскими умениями (увидеть и сформулировать проблему, анализировать педагогический опыт и т. п.), «примеряют на себя» качества, необходимые для педагога-мастера.

Для развития мотивационной сферы студентов на занятиях применялись упражнения и задания, ориентированные на реальную педагогическую деятельность. Такая организация пропедевтического педагогического обучения обеспечивала целостность видения обучающимися современной педагогической действительности, эмоционально-образное прочувствование творческой педагогической деятельности, а также моментов самотворчества.

Ведущую роль на данном этапе реализации модели мы отводили авторскому спецкурсу «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога», направленного на развитие, концентрацию и углубление знаний, умений в области педагогики и психологии творчества и творческого саморазвития будущих педагогов ПО.

*Целью спецкурса* является формирование целостного представления студентов о творческой педагогической деятельности и теоретиче-

ское и практическое освоение технологии творческого саморазвития педагога ПО.

Задачи спецкурса:

- способствовать формированию мотивов профессионального творчества, мотивы достижения и творческого саморазвития;
- расширить представления в области педагогики и психологии творчества (знаний о творческой педагогической деятельности, о роли педагогического творчества и творческого саморазвития в ней);
- способствовать развитию творческих умений и профессионально-важных творческих качеств.

Технология творческого саморазвития личности предполагает широкое использование самоуправляющих механизмов развития личности, поэтому мы считаем целесообразным включить в содержание спецкурса все компоненты "самости" личности (самопознание, самосовершенствование, самореализация) и за счет этого поднять уровень внутренней мотивации студентов к творческой профессиональной деятельности. Курс рассчитан на 104 часа.

В структуру программно-методического комплекса входят тематическое планирование, содержание программы курса, содержание лекционных, семинарских и практических занятий, контрольные вопросы и творческие задания по каждой теме изучаемого курса, темы рефератов и творческих работ (проектов), занятия для самостоятельной работы, вопросы зачетного занятия, требования к знаниям и умениям будущего педагога по изучаемому курсу, библиографический список рекомендованной литературы.

Отличительными особенностями данного спецкурса является то, что его содержание: 1) усиливает творческий компонент подготовки будущих педагогов ПО; позволяет расширить представления студентов о творческой педагогической деятельности и творческом саморазвитии личности педагога; создает установки на творческое усвоение си-

стемно-научных знаний; 2) носит интегрированный характер: наполнение представляет собой специальным образом подобранную систему учебных задач, учебно-творческих заданий, проектов, тренингов, деловых игр, обеспечивающую формирование профессиональной творческой компетенции и способствующую обогащению и систематизации знаний студентов в области креативной педагогики и психологии, приобретению необходимых умений, профессионально важных качеств, мотивов и опыта творческой деятельности в контексте их творческого саморазвития.

Задачи диагностического этапа решались в рамках первого раздела спецкурса *«Теоретические основы профессионально-творческого саморазвития педагога»*. Наиболее успешной реализации модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО а также решению задач на данном этапе соответствует первое педагогическое условие – содействие раскрытию творческого потенциала будущих педагогов ПО через включение их в процесс самодиагностики на основе рефлексии.

Основные усилия мы сосредоточили на фиксировании у студентов потребности в самосовершенствовании собственной личности и профессиональном саморазвитии, на формировании личностной рефлексии.

С этой целью нами была применена рабочая тетрадь к курсу *«Основы профессионально-творческого саморазвития педагога»*, в которой огромное внимание уделено разделу *«Самодиагностика личности»*. Диагностический комплекс позволяет студентам лучше узнать себя, свои сильные и слабые стороны. Данная диагностика рассчитана на то, чтобы помочь будущему педагогу к осознанию своего собственного творческого потенциала, подтолкнуть его на путь самопознания и самосовершенствования. Если студент познает свои качества, свои особенности, если он даст адекватную самооценку, то у него возникнет по-

требность в изменении этих качеств и особенностей и тем самым, посредством механизма рефлексии, начинается процесс самосовершенствования.

На фоне получаемых теоретических знаний о творческой педагогической деятельности, специфике педагогического творчества, знакомства с творчеством педагогов-новаторов, осознания необходимости и возможности творческого саморазвития будущего педагога в профессии, которые представлены в первом разделе программы спецкурса, происходит соотнесение индивидуальных способностей студента с теми требованиями, которые предъявляются содержанием и условиями самой деятельности с точки зрения успешного ее выполнения.

Рабочая тетрадь к спецкурсу включала в себя комплекс диагностических методик и тестов на определение уровня развития творческих способностей педагога, профессионально-важных и творчески значимых качеств личности будущего педагога, мотивов его учебной и будущей профессиональной деятельности; рекомендации по совершенствованию навыков собственной педагогической деятельности и развитию творческого потенциала.

По результатам самодиагностики студентам предлагается осмыслить зависимость успешности их учебно-творческой деятельности от уровня развития компетенции и выделить резервы и тенденции оптимизации своей учебной деятельности, связанные с расширением знаний и умений в области психологии и педагогики творчества. В результате достигается оптимизация потребностей в профессиональных изменениях и повышается личностная мотивация обучения и саморазвития.

Важным фактором, определяющим эффективность процесса самопознания и формирования самосознания и самооценки будущего педагога является его рефлексия. Поэтому, совершенно логичным стало использование в учебном процессе рефлексивной технологии, способствующей выработке объективных критериев для самооценки бу-

дущим педагогом себя как субъекта педагогической деятельности на основе данных самодиагностики своих личностных резервов самоанализа результатов учебно-творческой деятельности.

Цель применяемой нами рефлексивной технологии заключается в стимулировании мыслительной деятельности студентов, направленной на самоанализ и самооценку своих возможностей, своего творческого потенциала, результатов своей деятельности в процессе активного участия в решении задач самодиагностики, проблемных вопросов, критической оценке изучаемого материала, прогнозировании творческого применения теории в практике.

Рефлексивная технология используется в зависимости от поставленных дидактических целей лекционного или практического занятия, выполнения самостоятельных заданий и т.д. Первые практические и семинарские занятия строятся в форме частично-поисковой или проблемной деятельности, где перед студентами ставится задача, затем с помощью преподавателя, т.е. через систему проблемных вопросов, возможных «косвенных подсказок», наводящих вопросов, поставленная задача решается. Элементы рефлексивной технологии включены в каждое семинарское и практическое занятие. На первых занятиях предлагается студентам использовать алгоритм проведения рефлексии. Он представляет собой вопросы каждого участника семинара, обращенные к самому себе. Например: Исследовательская часть. (Что я сделал (результат)? Как я это сделал (средства, способы, технология)? Зачем я это сделал, ради чего?). Критическая часть. (То ли я сделал, что хотел? Так ли это я сделал, как хотел? Как я отношусь к тому, что я сделал?). Нормативная часть. (Что я буду делать впредь в подобных ситуациях? Как я это буду делать впредь?). Далее вопросы усложняются: Как я это сделал? Произошла ли смена представлений о сделанном? Почему? Произошла ли смена представления о способах и средствах деятельности? Почему? Произошла ли смена представлений об основаниях дея-

тельности (ради чего я это сделал)? Почему? Эти вопросы вскрывают уже другие грани понимаемого, возникающие из действия (не процедуры), выводят студентов к хотя бы относительной всесторонности процесса понимания. Происходит усмотрение смыслов в информации, которые оказываются «своими собственными» для каждого действующего (студента).

После того, как у студентов сформируются умения информационного поиска, самоанализа и самооценки, накапливается достаточный объем знаний, последующие практические занятия проводятся в форме самостоятельной исследовательской деятельности. На этих занятиях студенты формулируют проблему и решают ее под дальнейшим контролем преподавателя или самостоятельно. Например, по следующим позициям: «В занятие включился сразу/не сразу», «Проявил себя активно/не активно, в чем причина», «Использовал возможность реализовать себя на занятии/не использовал», «Удалось порассуждать над проблемой, высказать свои мысли/ не удалось, почему», «Содержание занятия было ...» и т.д.

В рефлексивной позиции студенты восстанавливают шаг за шагом проделанную работу, становятся одновременно критиками своей деятельности, формулируют правила, впервые понимая, что поднимаются над своей практической деятельностью до получения пусть незначительного, но своего интеллектуального продукта. Так же формами письменной рефлексии для студентов являются эссе, сочинения, написание дискуссионного очерка и др.

Активной рефлексивной деятельности студентов способствует ведение педагогического дневника, который входит в структуру рабочей тетради к спецкурсу, в котором студенты фиксируют результаты самодиагностики, проводят самоанализ исходного состояния своего творческого потенциала, выстраивают программу собственного профессио-

нально-творческого саморазвития. Выделим основные задачи, которые решает «Дневник профессионально-творческого саморазвития»:

– формирование первоначальных педагогических умений и навыков проектирования и реализации творческой педагогической деятельности (гностических, проектировочных);

– развитие у будущих педагогов профессиональных интересов и мотивации творческого саморазвития;

– развитие умений и навыков анализа и самоанализа учебно-творческой деятельности, изучения и обобщения собственного творческого опыта.

Приведем фрагмент из «Дневника профессионально-творческого саморазвития».

АНАЛИЗ ИСХОДНОГО СОСТОЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ \_\_\_\_\_

(Мотив выбора места учебы и профессии, соответствие личностных качеств избранной профессии: сопоставить с результатами психологической диагностики, сравнить уровень профессиональных знаний, умений, навыков с профессиональными требованиями, соизмерить соответствие полученных представлений о профессии за период обучения более ранним представлениям) \_\_\_\_\_ (заполняется самостоятельно) \_\_\_\_\_

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОТИВОРЕЧИЙ И ПРОБЛЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ

(на основе сопоставления реального положения уровня профессионально-творческой готовности с требуемым) \_\_\_\_\_

ФОРМУЛИРОВКА ЦЕЛЕЙ, РЕАЛИЗАЦИЯ КОТОРЫХ ПОМОЖЕТ ДОСТИЧЬ ЖЕЛАЕМОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ \_\_\_\_\_

(предложение, которое начинается с глагола неопределенной формы, измеряемо и имеет конкретный временной отрезок)

---

ПРОГРАММНО-ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

п/п	Направление и цели	Содержание деятельности	Примерные сроки	Результат деятельности	Отметка о выполнении
1	2	3	4	5	6

Для усиления мотивации деятельности, активизации и стимулирования развития профессионально важных творческих качеств будущих педагогов в качестве основных организационных форм обучения на первом этапе формирования профессиональной творческой компетенции, нами использовались наряду с традиционными формами организации обучения лекции, семинары, практические занятия, самостоятельная работа студентов и такие формы как лекция-диалог, проблемная лекция, лекция-визуализация, семинар-беседа, круглый стол.

Лекции-визуализации сопровождались фрагментами кино и видеофильмов, отражавших соответствующую проблематику, предусматривали собственно дидактические средства (тесты, опорные схемы и проспекты учебного материала, таблицы, планы и опорные конспекты).

С целью активизации учебно-познавательной деятельности студентов, стимулирования творческого подхода к освоению знаний на лекции использовались элементы проблематизации. Например, студентам была представлена тема лекции, а их задачей было предположить возможные пункты плана лекции. Когда вопросы плана были определены, каждый из них фиксировался в сжатом виде студентами и сопровождался обсуждением. В результате повышается познавательная мотивация студентов за счет осознания собственных ценностных установок, лич-

ностной рефлексии, определяющих формирование профессиональной творческой компетенции педагога.

Например, *лекция-диалог* на тему «Творческая индивидуальность и творческий потенциал педагога» может быть представлена таким образом:

*План лекции:*

- 1.Творческая индивидуальность педагога.
- 2.Индивидуальный стиль деятельности педагога.
- 3.Понятия «творческий потенциал педагога», «педагогический идеал».

*Вопросы для диалога:*

1.Объясните понятие индивидуальности и назовите факторы, которые обусловили распространение в последние годы термина «индивидуальность».

2.Объясните причины сложности однозначного определения творческой индивидуальности педагога.

3.Что вы понимаете под индивидуальным стилем педагога? С чего может быть начато формирование творческой индивидуальности педагога?

*Задание для выполнения в рабочей тетради к спецкурсу:*

1.Ответьте на вопросы теста «Насколько сформирована ваша творческая индивидуальность» (тест предложен С.А. Гильмановым).

2.Напишите мини-эссе на тему «Я – творческая индивидуальность».

*Содержание:* сообщение целевых установок, внесение мотива изучения, установка на диалоговое обсуждение проблемы, акцентирование внимания на основных положениях лекции, четкая формулировка основных положений лекции и базовых понятий, имеющих первостепенное значение для раскрытия темы; установка четкой связи с предыдущим и последующим материалом; придание особого внимания кратко-

му заключению (выводу), отражающему основные мысли изложенного и устанавливающего четкую связь с уже изученным и предстоящим для изучения материалом.

*Способы:* использование элементов обсуждения; самостоятельная работа студентов по подготовке к обсуждению одной из частей лекции; проблемный характер изложения; использование наглядности (презентация), заключающей в себе суть изложенного с обязательной их фиксацией в конспектах студентов.

*Результат:* индивидуальный уровень развития знаний по теме; активизация учебно-познавательной деятельности студентов, развитие гностических умений и рефлексивности как основных компонентов профессиональной творческой компетенции педагога; формирование ценностного отношения к педагогической профессии.

Семинарские занятия занимают одно из центральных мест в контексте изучения дисциплин психолого-педагогического цикла и активизируют учебно-творческую деятельность студентов. На первом этапе нами использовались традиционные виды семинара, а также семинар-беседа, семинар-круглый стол. Эти формы способствуют углублению теоретической подготовки, расширению кругозора студентов, интеграции курсов психологии и педагогики, стимулируют творческую активность и самостоятельность будущих педагогов.

Структура семинара на тему «Профессионально важные творческие качества педагога» может быть представлена следующим образом.

*Задачи:* углубление, систематизация и контроль знаний учащихся, развитие гностических умений, формирование умений самодиагностики и самооценки, создание установки на самосовершенствование творческих качеств, формирование потребности в самопознании и саморазвитии.

*Содержание:* семинару предшествует предварительная подготовка, включающая сообщение плана занятия, основной и дополнительной

литературы. Семинар начинается с вступительного слова преподавателя, а затем последовательно обсуждаются объявленные вопросы, работа с диагностическими материалами и рабочей тетрадью. Самооценка профессиональных качеств и составление программы саморазвития требует индивидуальной работы. Студентам предоставляется выбрать те качества, которые они хотели бы продиагностировать во время занятия.

*Способы:* самостоятельная внеаудиторная работа над изучением проблематики семинара; активная учебно-познавательная аудиторная деятельность; обмен мнениями, суждениями, самооценивание творческих качеств.

*План занятия:*

1. Проверка теоретических знаний.
2. Самодиагностики и самоанализ (работа с анкетой, тестами на выбор).
3. Заполнение дневника профессионально-творческого саморазвития, составление программы саморазвития творческих качеств на выбор (работа в рабочей тетради к спецкурсу).
4. Рефлексия по результатам самодиагностики и составление программы саморазвития (Удалось ли вам осознать свое соответствие выбранной профессии педагога, определить цель саморазвития (образ себя в будущем), наметить программу саморазвития в соответствии с выбранной целью? Какие новые мотивы, стимулирующие обучение в вузе, возникли у вас?).
5. Подведение итогов занятия.

*Задание для самостоятельной работы (домашнее задание):*

1. Провести самодиагностику творческих качеств личности педагога (оставшихся по перечню).
2. В рабочих тетрадях продолжить заполнение программы саморазвития творческих качеств.

### 3. Написать мини-сочинение «Творческий педагог сегодня».

*Результат:* индивидуальный уровень развития знаний по теме, систематизация знаний, ориентирование обучающихся на самостоятельность в учебно-творческой деятельности (развитие навыков самостоятельной работы); утверждение мотивов самопознания и саморазвития, оценочных суждений, умений самодиагностики и самооценки.

Студенты с большим удовольствием участвовали в организации и проведении нетрадиционных занятий, предлагали интересующие их педагогические ситуации и темы для обсуждения. Такие формы проведения семинаров и лекций способствуют развитию аналитических, прогностических, конструктивных, организаторских умений, которые представляют деятельностный компонент профессиональной творческой компетенции.

Особый интерес у студентов вызывала форма проведения семинара в виде круглого стола («Портрет идеального педагога», «Я и профессия» и др.). Предварительно изучалась литература, определялись вопросы, содержание которых отражают основные научные идеи ученых, концепции образования. В ходе обсуждения студенты обменивались мнениями, у них вырабатывалась собственная позиция по некоторым вопросам. В результате развивается лабильность мышления, которое постепенно приобретает творческий характер.

По результатам «круглого стола» можно сделать следующие выводы: поисково-исследовательская деятельность студентов, основанная на изучении и анализе теоретического материала и подкрепление его практической значимостью, выступает на вузовском этапе обучения одним из основных средств овладения педагогическими знаниями, умениями их применения, стимулирует мотивы творческого приобретения знаний, способствует формированию профессионально важных качеств будущего педагога, таких как инициативность, творческая активность и самостоятельность, креативность.

С целью повышения уровня мотивации достижения мы предложили составление каждому студенту «Портфолио» – форму представления индивидуальных достижений будущего педагога в процессе учебно-творческой деятельности. Портфолио может включать рецензии, статьи, тезисы докладов, фрагменты дневников, письменные работы, заявки на участие в конкурсах, видеоматериалы, презентации, проекты, планы выступлений и т.д. Таким образом, портфолио студента это не просто папка студенческих работ, а спланированная индивидуальная подборка достижений будущих педагогов в учебно-творческой и внеучебной деятельности. Портфолио применялось нами:

- в качестве инструмента (средства), используемого при обсуждении результатов обучения;
- как возможность рефлексии студентами собственных достижений;
- для подготовки и планирования целей будущей работы;
- как документ, в котором отражен личностный и профессиональный рост будущего педагога, представляющий возможность рефлексии самоизменений. Результатом первого (мотивационного) этапа формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО стало осознание и принятие студентами проблемы формирования профессиональной творческой компетенции, понимание необходимости получения системных знаний, умений и навыков, изучение основных компетентностных категорий, самопознание своих способностей и возможностей, осознание необходимости самоизменения и развития готовности к осуществлению самосовершенствования своего творческого потенциала.

Таким образом, средства самодиагностики в совокупности с рефлексивной технологией, используемые в учебно-творческом процессе выступают мощным механизмом, запускающим мотив творческого саморазвития будущих педагогов ПО, так как дают представление о его

творческом потенциале и возможностях его реализации, способствуют осознанию будущими педагогами необходимости самопознания, саморазвития, оценке результатов своей учебно-творческой деятельности, формированию мотивов профессиональной деятельности и достижения, развитию личностных качеств будущих педагогов, стремлению к актуализации и реализации своих ресурсов.

Реализация данного этапа максимально ориентирована на формирование мотивационного компонента, но оказывает и существенное влияние на другие компоненты профессиональной творческой компетенции – когнитивный и деятельностный, так как они находятся в тесной взаимосвязи друг с другом.

*Развивающий этап (реализуется в пятом семестре обучения.)*

Второй этап подготовки студентов к творческой педагогической деятельности ориентирован, в первую очередь, на *активизацию* творческого потенциала будущих педагогов ПО, создание условий для *самосовершенствования* своих возможностей, мобилизацию преподавателем творческих сил студента на решение учебных задач, расширение опыта творческого поиска.

Учитывая положение о том, что творческая деятельность опирается в своем развитии на творческое мышление человека, следовательно, развитие индивидуальной творческой деятельности и развитие творческого мышления должно идти параллельно. Поэтому на втором этапе экспериментальной работы по формированию у будущих педагогов ПО профессиональной творческой компетенции в качестве приоритетного направления мы избрали формирование когнитивного и деятельностного компонентов.

На втором этапе эксперимента были поставлены следующие задачи:

- 1) Расширить представление студентов о профессионально-творческой деятельности, формах и способах проявления педагогического творче-

ства, эффективных средствах, методах и технологиях осуществления творческой педагогической деятельности;

2) Активизировать работу по овладению студентами технологиями творческого саморазвития.

4) Актуализировать потребность студентов в самореализации, помочь студентам в самосовершенствовании.

5) Включать студентов в активную учебно-творческую деятельность, где можно проявить себя творчески, формировать профессиональные умения и профессионально-значимые личностные качества студентов.

6) Повышать интеллектуальный уровень студентов и развивать творческое мышление студентов.

7) Развивать умения самостоятельной работы, исследовательские умения.

Реализация задач данного этапа происходила в процессе освоения студентами дисциплин «Общая и профессиональная педагогика», «Методика профессионального обучения» и второго раздела спецкурса «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога» – *Практические аспекты профессионально-творческого саморазвития педагога* на фоне следующего из определенных нами на основе деятельностного подхода условия – разработка и реализация в учебном процессе комплекса разноуровневых творческих задач профессиональной направленности, отражающего специфику профессиональной подготовки будущих педагогов ПО и обеспечивающего поэтапное формирование и интеграцию компонентов мотивационного, когнитивного и деятельностного) профессиональной творческой компетенции.

С целью решения задачи пополнения знаний студентов о значении творчества в педагогической деятельности и расширения представления о возможностях применения педагогических знаний в их будущей творческой профессиональной деятельности в учебную программу был введен спецкурс «Педагогическое творчество». Организация курса рас-

считана на 58 часов: из них 30 теоретических и 28 практических. Основными задачами курса являются: формирование у студентов теоретических представлений о творчестве как философской, психологической и педагогической категории; развитие творческих способностей студентов; развитие творческого мышления, способности к проективной творческой деятельности.

Расширению знаний будущих педагогов в области творческого саморазвития способствует разработанное нами учебно-методическое пособие «Основы профессионально-личностной самоактуализации будущего педагога».

Решение задач данного этапа осуществлялось с использованием метода решения творческих задач, который является формой воссоздания предметного содержания профессиональной деятельности педагога ПО.

Как нами уже отмечалось ранее, в наибольшей степени раскрытию творческого потенциала будущих педагогов способствует *проблемная* организация учебного процесса. В нашем исследовании степень нарастания проблемности регламентировалась в зависимости от накопления самостоятельных и творческих действий будущих педагогов от этапа к этапу. С этой целью на втором этапе формирования профессиональной творческой компетенции нами был разработан комплекс разноуровневых творческих задач профессиональной направленности, выбор и выполнение которых позволило будущим педагогам ПО осуществлять индивидуальную траекторию своего творческого саморазвития и обеспечивало интеграцию элементов содержания обучения, способствовало развитию навыков поисково-исследовательской работы, гибкости, оригинальности мышления, так как именно условие задачи создает определенную установку на творческий поиск, заставляет мыслить, искать нужные способы действий, а не просто механически копировать.

Стремление педагога самостоятельно отыскивать новую информацию, выдвигать нестандартные идеи, творчески интегрировать смежные направления деятельности (психолого-педагогическую и производственную), порождает в его сознании оригинальные идеи и способствует формированию у него творческой активности, самостоятельности и инициативности, которые являются ведущими компонентами становления его как творческой личности.

Развивающийся потенциал ситуации в наибольшей мере раскрывается, когда студент сам выбирает себе способ познания и ищет варианты для оптимального решения проблемы (он может и не быть единственным). При этом совокупность элементов проблемной ситуации выступает для будущего педагога и как средство деятельности, и как фактор развития. Проблемные ситуации, в силу наличия в них противоречий, порождают познавательную потребность: студенты нуждаются в новых знаниях, в новых способах их применения, эти ситуации конструируются посредством предъявления проблем и проблемных задач и требуют от студентов творческой деятельности.

Все задачи комплекса разделены в соответствии с существующей теорией творческих задач по сложности подходов и решаемых проблем на три уровня.

1 уровень – поисковый. Задачи, основанные на умении поиска отбора и применения знаний и умений в области педагогики и психологии творчества для решения стандартных педагогических ситуаций, направленные на их актуализацию.

2 уровень – исследовательский. Задачи, основанные на умении поиска отбора и применения и интеграции знаний и умений в области педагогики и психологии творчества для решения нестандартных педагогических ситуаций.

3 уровень – креативный. Задачи, основанные на самостоятельном «открывании нового», на разработку правил, предложений, алгоритмов,

рекомендаций и др. для решения любых педагогических ситуаций их оптимизации.

Решение разноуровневых профессионально ориентированных задач было нацелено на закрепление следующих умений: гностических – познавательных умений в области приобретения психолого-педагогических знаний; проектировочных – умений моделировать и прогнозировать успешность творческого учебного процесса; исследовательских – умений вести педагогический поиск; организационно-технологических – умений по реализации творческого учебного процесса.

Вспомогательными средствами на данном этапе выступали *творческие задания*. Использование творческих заданий, обеспечивает интеграцию элементов содержания обучения, расширение знаний умений и способствует творческой активности и самостоятельности. Творческие задания предоставлялись студентам на выбор и разделялись на уровни по степени сложности: поисковые, исследовательские, креативные. В таблице 9 приведены примеры используемых творческих заданий.

Исследовательские и креативные задания предусматривали научный анализ педагогического опыта, осмысление конкретных педагогических ситуаций и моделирование более эффективного содержания, приемов и методов работы будущих педагогов ПО. Коллективное обсуждение и анализ результатов выполнения заданий осуществлялись на практических занятиях.

Таблица 9 – Виды творческих заданий

Уровни	Творческие задания
ПОИСКОВЫЙ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- план (составление плана выступления по теме; составление опорного плана-конспекта);</li> <li>- кластер (систематизация информации в виде схемы, графическое отображение проблемы);</li> </ul>
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- анализ журнальных статей;</li> <li>- резюмирование;</li> <li>- реферат (обзорный, интегративный, монографический);</li> <li>- контрольная работа;</li> </ul>

креативный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- научный доклад (письменный, устный);</li> <li>- мультимедийная презентация;</li> <li>- эссе, сочинение;</li> <li>- составление тестов</li> <li>- анализ фрагмента монографии;</li> <li>- творческий проект (поисковый, прикладной);</li> <li>решение творческих профессионально-ориентированных</li> </ul>
------------	---

Результатом второго (развивающего) этапа стало развитие мотивации на педагогическое творчество, приобретение знаний в области педагогики и психологии творчества, развитие и совершенствование профессионально значимых творческих умений и качеств личности, творческого мышления.

*Преобразующий этап (реализуется в шестом семестре обучения).*

Третий этап был направлен на гармонизацию основных компонентов профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, на то, чтобы знания и умения в области профессионального педагогического творчества, мотивация достижения и творческого саморазвития студентов, профессионально значимые творческие качества личности составили новое интегративное образование – теоретическую и практическую готовность к творческой профессионально-педагогической деятельности – профессиональную творческую компетенцию.

С учетом логики формирования профессиональной творческой компетенции на третьем этапе экспериментальной работы были поставлены следующие задачи:

- 1) Развивать творческое мышление.
- 2) Развивать творческие качества в учебно-творческой деятельности.
- 3) Закреплять опыт применения творческих умений в учебной и внеучебной самостоятельной творческой деятельности;
- 4) Формировать опыт применения полученных знаний, выработку умений и навыков анализа конкретных педагогических ситуаций, требую-

щих принятия определенных профессионально-педагогических решений, раскрытия собственного отношения к происходящему;

5) Развивать умения самовыражения в учебной и творческой деятельности.

Реализация задач данного этапа происходила в процессе освоения будущими педагогами ПО дисциплин «Методика воспитательной работы», «Педагогические технологии» и третьего раздела спецкурса «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога» – *Приобретение опыта творческого саморазвития личности педагога* на фоне следующего из определенных нами на основе деятельностного подхода условия – применение имитационного и проектного методов обучения, обеспечивающих трансформацию теоретических знаний будущих педагогов ПО в собственный практический творческий опыт посредством моделирования профессиональных ситуаций.

На преобразующем этапе формирования профессиональной творческой компетенции в образовательном процессе вуза создавались условия, приближенные к реальным, направленные на закрепление умений студентов в процессе освоения педагогической деятельности находить решения новых задач, профессиональных ситуаций, эффективно действовать в нестандартных условиях, которые определяют появление ряда противоречий, выступающих в качестве движущих сил развития личности будущего педагога ПО.

На развивающем этапе формирования профессиональной творческой компетенции для ориентации на творческую самостоятельность и активность студентов использовались такие неигровые имитационные методы, как: практическое занятие, лекция-диалог, лекция-дискуссия, семинар-диспут, семинар-дискуссия, предполагающие их аналитическую деятельность.

При групповой форме семинары проводились таким образом: студенты делились по желанию на группы, каждая группа получала одно

задание (рассматривала один вопрос в рамках темы). При этом деятельность групп не носила соревновательный характер, для каждой группы было установлено определенное время для выполнения задания. Оценивалась деятельность каждого студента исключительно в рамках группы, что стимулировало членов команд поддерживать друг друга в усвоении и понимании материала. В результате каждый член группы был готов к ответам на вопросы преподавателя. Собственный результат каждого члена группы, таким образом, представлял в совокупности общий результат, что позволило нам создать ситуацию успеха для всех студентов независимо от уровня подготовки за счет осознания собственного вклада в общее дело.

После завершения выполнения заданий преподавателем было организовано обсуждение заданий каждой группы. Убедившись, что материал усвоен, студентам было предложено выполнение самостоятельной работы на проверку усвоения и понимания нового материала.

Например, семинар-диспут по теме «Современные виды обучения» строился таким образом, чтобы актуализировать имеющиеся у студентов знания, ввести необходимую информацию и создать интерес к проблеме. Приемом введения в дискуссию стало использование стимулирующих вопросов ведущего «Почему появляются новые виды обучения?», «Как влияют новейшие достижения науки и техники на образовательный процесс?», «Почему нельзя ограничиться объяснительно-иллюстративным видом обучения?» и т.п. Комментарии студентов были такими: «Современные информационные технологии сегодня очень обширны и позволяют получать образование, не выходя из дома, предоставляя такую возможность людям с ограниченными физическими возможностями»; «Появились новые виды обучения: модульное, компьютерное, дистантное, связанные с влиянием западной науки на отечественную науку»; «В современный компьютерный век было бы просто смешно ограничиваться словом преподавателя, мелом и доской, поэто-

му новые виды обучения призваны для поддержания интереса студентов к предмету» и др.

Темы, выносимые на обсуждение на *лекциях-дискуссиях*, соответствовали следующим требованиям: актуальность для студенческой аудитории, проблемность предложенных для рассмотрения вопросов, осведомленность аудитории в контексте предложенных для обсуждения вопросов.

Темы дискуссий были представлены четко и лаконично, например: «Педагогическое творчество – дань моде или требование времени», «Компетентность или компетенция?», «Педагог-творец вчера, сегодня, завтра» и др. Система вопросов, разработанная по каждой из тем, предполагала наличие как минимум двух противоположных точек зрения. При подведении итогов дискуссии обсуждалась не только состоятельность или несостоятельность каждой позиции, но и система аргументации и логичность доказательств, быстрота реакции при ответе на вопросы, степень активности каждого студента в обсуждении, способствующих пониманию и гармонизации общения.

Значительную часть объема аудиторных форм работы занимают *практические занятия*, направленные на практическое освоение студентами научно-теоретических положений изучаемого предмета. Одно из преимуществ данного вида занятий – интеграция теоретико-методологических знаний и практических умений студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера.

Например, практическое занятие «Основы педагогической техники».

*Цель:* приобретение экспериментального (практического) опыта как составного компонента профессиональной творческой компетенции педагога, выработка разнообразных умений составляющих основу данного личностного образования.

*Содержание:* данный вид занятий основан на выполнении различных практических заданий (специальные упражнения), основанных на применении тех или иных знаний (развитие умений выражать невербально свое отношение к человеку или явлению). При этом студенты под руководством преподавателя учатся применять полученные теоретические положения на практике.

*Способы:* выполнение упражнений по различным элементам педагогической техники (речь, дыхание, мимика и пантомимика и др.), решение практических задач, инсценировка, ролевая игра.

*Результат:* практическое развитие профессионально важных качеств, приобретение опыта творческой педагогической деятельности, основанного на умениях решать практические творческие задачи.

Используемая нами на практических занятиях *тренинговая* форма занятия, являясь при этом одним из игровых имитационных методов обучения, представляет большую возможность для развития и самосовершенствования творческих умений и качеств будущих педагогов. Такие занятия стимулируют мышление студентов, способствуют закреплению знаний, их переносу в сочетании с умениями и навыками в новые ситуации. Нами были применены в учебном процессе *тренинг творческого мышления и тренинг креативности*.

Данная форма обучения позволяет создавать условия, приближенные к реальным, направленные на формирование умений студентов в процессе освоения педагогической деятельности находить решения новых задач, профессиональных ситуаций, эффективно действовать в нестандартных условиях, которые определяют появление ряда противоречий, выступающих в качестве движущих сил развития личности будущего педагога, совершенствовать не только профессиональные знания и умения, но и изменять внутренние установки, повышать уровень мотивации.

Эффективность тренинговой работы обеспечивается переживанием участниками ситуации успеха, которая обуславливает поиск конструктивных, приемлемых решений педагогических проблемных ситуаций, активность участников тренинга, ориентацию на развитие в ходе тренинга способность будущих педагогов к самоактуализации, самоконтролю и самосовершенствованию профессионального мышления.

На практических занятиях нами использовались и такие игровые имитационные методы как ролевые игры, упражнения, анализ педагогических ситуаций и др. Их использование объяснялось необходимостью повышения интереса студентов к изучаемому предмету, стремлением развития их творческой активности и самостоятельности; созданием разнообразных, приближенным к реальным, условий для формирования профессиональной творческой компетенции будущего педагога; а также направленностью

Например, метод обучения, основанный на *анализе педагогических ситуаций*, занимает особое место среди имитационных методов как наиболее приближенный к практике.

Основным алгоритмом процесса анализа конкретных ситуаций можно представить следующим образом:

1. Наличие сложной задачи (проблемы)
2. Контрольные вопросы по проблеме
3. Разработка вариантов решения (групповая)
4. Обсуждение вариантов решений
5. Подведение итогов

Метод анализа конкретных ситуаций обучает принимать правильные решения, учит действовать, развивает аналитические и прогностические умения, стимулирует творческое мышление, умения видеть проблему, искать способы ее решения.

Для вышесказанного приведем пример. На практическом занятии студенты делились на группы по 5–7 человек, затем анализировали разнообразные ситуации, связанные с профессиональной деятельностью педагога ПО. Во время анализа фиксировались особенности решения ситуации, стиль, подходы и методы. Время, отводимое на решение одной ситуации, составляло 15–20 минут. После решения следовало коллективное обсуждение ситуации с элементами дискуссии, определения сильных и слабых сторон, вариантов решения. Завершение ситуационного упражнения проходило в виде индивидуального изучения студентами каждого случая и выбор подходящего стиля решения (10–15 минут). Далее следовало достижение группового консенсуса, публичная презентация оптимального с точки зрения каждого студента принятого стиля поведения.

*Ролевые игры* использовались нами для формирования различных умений и навыков в условиях, максимально приближенных к реальным. Основа построения игры – интерес и активность участников.

В ходе экспериментальной работы была проведена ролевая игра по теме: «Технология педагогического общения».

*Содержание:* система постоянно усложняющихся и изменяющихся практических педагогических задач; взаимодействие субъектов образовательного процесса в условиях приближенных к реальным; анализ и оценка ситуаций педагогического взаимодействия; самоанализ и самооценка себя как личности на всех этапах и во всех видах педагогического взаимодействия.

*Способы:* активность студентов; рефлексивная и аналитическая деятельность; оценка и анализ реальных педагогических явлений.

*Результат:* индивидуальный уровень развития профессионально важных качеств: рефлексивности, эмпатичности, импровизационности, осознание своей аутентичности, овладение способами принятия решений в реальных ситуациях профессиональной деятельности.

Подобные ролевые игры были организованы в ходе прохождения спецкурса «Основы профессионально-творческого саморазвития педагога», что позволило обеспечить реализацию личностно-деятельностного характера усвоения знаний, умений и навыков. Механизмами реализации данной технологии стали дидактические методы вовлечения студентов в творческую деятельность.

Разрабатывая игру, мы закладываем систему учебных заданий в форме описания конкретных ситуаций. Эти ситуации чаще всего содержат избыточные или недостаточные данные, взаимоисключающие альтернативы, требования преобразовать ситуацию в соответствии с заданным критерием, найти информацию. В процессе игры будущие педагоги должны провести анализ этих ситуаций, вычленить проблему, перевести ее в задачный вид, разработать средства и способы ее решения, принять само решение и убедить других в его правильности, осуществить соответствующее практическое действие. Дискуссия и обсуждения в ходе «ролевых игр» развивали мышление студентов, способствовали более четкой формулировке своих позиций, развитию рефлексии, эмпатии, снятию поведенческих стереотипов, «зажимов».

Смысл и ценность творческого отношения к процессу учебно-профессиональной деятельности в процессе самореализации будущих педагогов должен быть осознан ими в переживании ситуации творческого вдохновения, успеха и удовлетворения от творческого поиска и преодоления трудностей, что достигалось в рамках нашего эксперимента при решении учебно-профессиональных задач проектного характера. С помощью метода проектов студенты проводят самостоятельные исследования, результаты которых представляют и защищают на практических занятиях. Преподавателю в рамках проекта отводится роль координатора, эксперта, консультанта. То есть, в основе метода проектов лежит развитие исследовательских навыков, умений самостоятельно констру-

ировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Примером группового творческого проекта в рамках спецкурса является проект под названием: «Педагог – это призвание или профессия?». Выбор названия проекта, его цель и задачи определялись студентами самостоятельно.

Учебные дисциплины, интегрирующие знания: педагогика, психология, история, культурология, философия, и др.

*Тип проекта:* творческий, практико-ориентированный.

*Цель проекта:* получить глубокое представление о педагогической профессии, выработать собственную позицию, расширить научное мировоззрение.

*Задачи проекта:* овладеть предметной и тематической лексикой; закрепить умение поиска информации в различных источниках, определения ее достоверность, в зависимости от типа источника (статья в газете, статья в научном журнале, статья в учебнике); приобрести знания по педагогическому мастерству; закрепить умение оформлять результаты своих поисков; научиться иллюстрировать свои сообщения в блоге (презентация); закрепить умение работать совместно над заданиями, распределять ответственность; научиться представлять свою работу, аргументировать свою позицию; приобрести навыки аргументации в дискуссии при защите проекта.

Результатом третьего (преобразующего) этапа явилось активное применение и реализация будущими педагогами своего творческого потенциала в практической учебно-творческой деятельности, а также их готовность (теоретическая, практическая, мотивационная) к осуществлению творческой профессиональной педагогической деятельности и к дальнейшему профессиональному и личностному саморазвития за счет увеличения роли самостоятельной творческой деятельности студентов, активной самореализации их личности в учебно-познаватель-

ной деятельности в процессе анализа проблемных ситуаций, адекватных реальным условиям профессиональной деятельности будущих педагогов ПО и предполагающих развитие их творческого продуктивного мышления.

Таким образом, работа по реализации модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО осуществлялась на протяжении трех этапов: мотивационного, развивающего и преобразующего, каждый из которых решает четко определенные задачи в условиях содействия раскрытию творческого потенциала будущих педагогов профессионального обучения через включение их в процесс самодиагностики на основе рефлексии; разработки и реализации в учебном процессе комплекса разноуровневых творческих задач профессиональной направленности, отражающего специфику профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения обеспечивающего поэтапное формирование и интеграцию компонентов (мотивационного, когнитивного и деятельностного) профессиональной творческой компетенции; применения имитационного и проектного методов обучения, обеспечивающих трансформацию теоретических знаний будущих педагогов профессионального обучения в собственный практический творческий опыт посредством моделирования профессиональных ситуаций.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение современного состояния профессиональной подготовки педагогов профессионального обучения, анализ психолого-педагогической литературы, историко-педагогический анализ проблемы исследования, изучение опыта высшей школы, проведенное нами исследование показали, что необходимость формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения обусловлена возрастающей ролью инновационной, творческой педагогической деятельности на современном этапе развития общества, производства и образования, а также недостаточной разработанностью исследуемой проблемы в теории и практике педагогики. Настоящее диссертационное исследование посвящено актуальной проблеме вузовской педагогики – разработке, обоснованию и реализации модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения и условий ее эффективного функционирования.

Историография проблемы формирования профессиональной творческой компетенции включает три основных этапа ее становления, каждый из которых характеризуется коренными изменениями в проявлении научно-исследовательского интереса к профессионально-творческой педагогической деятельности будущих педагогов, постановкой акцента на необходимость ее целенаправленного формирования в рамках профессионально-педагогической подготовки студентов в вузе: *на первом этапе* (50–70-е гг. XX века) идея формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО не имела самостоятельного выражения: компетентностная парадигма еще не получила распространения; изучаются отдельные аспекты профессиональной творческой деятельности педагога, и проблемы профессиональной творческой подготовки будущих педагогов. *Второй этап* (70–90-е гг. XX века) характеризуется началом комплексного изучения проблемы профессио-

нальной компетентности педагога ПО, профессионально-творческого аспекта педагогической деятельности и, соответственно, профессиональной творческой компетенции; появлением психолого-педагогических исследований, раскрывающих особенности подготовки педагогов с точки зрения их личностного развития и саморазвития; отражением процесса реализации креативной парадигмы в различных аспектах педагогической деятельности. *Третий этап* (с 90-х гг. XX века и по настоящее время) характеризуется созданием теоретико-методологической базы для изучения структуры профессиональной творческой компетенции, а также пониманием педагогическим сообществом необходимости ее целенаправленного формирования у будущих педагогов ПО с опорой на процесс их саморазвития.

Важное место в структуре профессиональной педагогической компетентности будущих педагогов занимает профессиональная творческая компетенция, под которой мы понимаем интегративное свойство личности, включающее систему специальных знаний, умений, мотивов и совокупность профессионально важных качеств, обеспечивающих готовность к осуществлению профессиональной творческой деятельности, отражающей бинарную сущность педагогического процесса. Формирование профессиональной творческой компетенции будущих педагогов профессионального обучения – это систематизированное накопление в ее содержании позитивных количественных и качественных изменений, позволяющих эффективно осуществлять профессиональную творческую деятельность, отражающую бинарную сущность педагогического процесса.

Профессиональная творческая компетенция будущих педагогов ПО является сложной интегративной характеристикой специалиста, объединяющей в своей структуре следующие компоненты: *мотивационный*, включающий профессионально-творческую направленность (мотивы профессионального творчества, мотив достижения, мотив

творческого саморазвития) – *когнитивный*, определяющий знания в области педагогики и психологии творчества (знания о творческой педагогической деятельности, о роли педагогического творчества и творческого саморазвития в ней); *деятельностный*, включающий гностические, проектировочные, исследовательские, организационные умения и профессионально важные творческие качества, совокупность которых обеспечивает полноценную реализацию профессионально-творческой деятельности педагога, ее эффективность и продуктивность (творческая активность, эмпатийность, креативность, рефлексивность).

Методологической основой разработки модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО явились положения системного, синергетического, компетентностного и деятельностного подходов.

В общем виде комплекс сформулированных принципов формирования профессиональной творческой компетенции будущего педагога ПО в условиях вуза выглядит следующим образом:

- принципы, индуцированные методологией системного подхода: принцип целостности в организации процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущего педагога в многообразии необходимых для ее функционирования компонентов;
- принципы, индуцированные методологией синергетического подхода: принцип саморазвития будущих педагогов ПО;
- принцип, индуцированный методологией компетентностного подхода: принцип диагностичности; принцип профессионально-творческой направленности содержания подготовки будущих педагогов ПО;
- принципы, индуцированные методологией деятельностного подхода: принцип творческой активности будущего педагога ПО; принцип творческой самостоятельности будущего педагога ПО; принцип рефлексивности деятельности будущего педагога ПО.

Творческое саморазвитие будущих педагогов рассматривается как целенаправленный осознаваемый процесс созидательного изменения самого себя, как «особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самосовершенствование и творческая самореализация». В нашем исследовании реализована идея о том, что мотивирование творческого саморазвития приводит будущих педагогов ПО к актуализации потребности в творческой деятельности, к целенаправленному формированию деятельностно-творческой готовности к ней; к накоплению исходных знаний о самосовершенствовании как психологическом процессе, в методах его осуществления в русле учебной и творческой деятельности. Данная идея реализована в модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО в условиях вуза.

Разработанная модель процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, включает целевой, методологический, содержательный, процессуально-технологический и диагностико-результативный компоненты, и позволяет охватить в единой системе его специфику, творческой профессиональной деятельности педагогов профессионального обучения, которая определяется бинарной сущностью педагогического процесса.

Условиями эффективного функционирования модели формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО являются: а) содействие раскрытию творческого потенциала будущих педагогов профессионального обучения через включение их в процесс самодиагностики на основе рефлексии; б) разработка и реализация в учебном процессе комплекса разноуровневых творческих задач профессиональной направленности, отражающего специфику профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения и

обеспечивающего поэтапное формирование и интеграцию компонентов (мотивационного, когнитивного и деятельностного) профессиональной творческой компетенции; в) применение имитационного и проектного методов обучения, обеспечивающих трансформацию теоретических знаний будущих педагогов профессионального обучения в собственный практический творческий опыт посредством моделирования профессиональных ситуаций.

Дальнейшее исследование по проблеме может быть осуществлено в следующих направлениях: выявление закономерностей процесса формирования профессиональной творческой компетенции будущих педагогов ПО, совершенствование технологий, методов и средств подготовки к профессионально-творческой педагогической деятельности, расширение диагностического аппарата по оценке степени сформированности профессиональной творческой компетенции, возможности психологического сопровождения процесса формирования профессиональной творческой компетенции в условиях вуза и др.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Азаров, Ю. П. Тайны педагогического мастерства [Текст] / Ю. П. Азаров. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2009. – 432 с.
3. Айсмонтас, Б. Б. Теория обучения: схемы и тесты [Текст] / Б. Б. Айсмонтас. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 176 с.
4. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука [Текст] / Г. С. Альтшуллер. – М. : Наука, 2004. – 175 с.
5. Анастаси, А. Психологическое тестирование [Текст] : пер. с англ. и предисл. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского, в двух томах / А. Анастаси. – М. : Педагогика, 2007. – Кн.2. – 295 с.
6. Андреев, А. Л. Знания или компетенции? [Текст] / А. Л. Андреев // Высш. образование в России : науч.-пед. журн. – 2005. – № 2. – С. 3–11.
7. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества [Текст] / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 236 с.
8. Андреев, В. И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития [Текст] / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновац. технологий, 2013. – 608 с.
9. Асмолов, А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа [Текст] / А.Г. Асмолов. – М. : Изд. МГУ, 1990. – 367 с.
10. Бабанский, Ю. К. Об актуальных вопросах методики дидактики [Текст] / Ю. К. Бабанский // Сов. педагогика. – 1978. – № 9. – С. 46–50.

11. Бабина, С. Н. Интеграция технологического и физического образования учащихся школ и студентов педагогических вузов : Дис. ... докт. пед. наук [Текст] / С. Н. Бабина. – Челябинск, 2003. – 460с.
12. Бабыкина, Н. Н. Диалектика творческой и репродуктивной деятельности в системе культуры : Дис. ... канд. философ. наук [Текст] / Н. Н. Бабыкина. – СПб. : Санкт-Петербургский гос. ун-т, 1992. – 121 с.
13. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
14. Бакшеева, Э. П. Педагогическая поддержка самоактуализации студентов в педвузе (в контексте личностно ориентированного подхода) : монография [Текст] / Э. П. Бакшеева. – Сургут : РИО СурГПИ, 2013. – 105 с.
15. Балл, Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект [Текст] / Г. А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
16. Балыхин, Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект [Текст] / Г. А. Балыхин. – М. : Экономика, 2013. – 428 с.
17. Барышева, Т. А. Креативность. Диагностика и развитие [Текст] / Т. А. Барышева. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 205 с.
18. Батчаева, Н. А. Интеграция теоретической и практической составляющих общепедагогической готовности молодого специалиста [Текст] / Н. А. Батчаева // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 11. – С. 7–11.
19. Бездухов, В. П. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя [Текст] / В. П. Бездухов, С. Е. Мишина, О. В. Правдина. – Самара : Изд-во СамГПУ, 2011. – 132 с.

20. Белкин, А. С. Педагогическая компетентность : Учеб. пособие [Текст] / А. С. Белкин, В. В. Нестеров. – Екатеринбург : Центр «Учебная книга», 2003. – 188 с.
21. Белкин, А. С. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) [Текст] / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т; Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2005. – 208 с.
22. Белокопытова, О. Т. Дидактические условия подготовки социальных работников к творческой деятельности в процессе выполнения самостоятельной работы в вузе : Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / О. Г. Белокопытова. – Чебоксары, 2002.
23. Бердяев, Н. А. Смысл творчества. Философия свободы [Текст] / Н. А. Бердяев. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
24. Берталанфи, Л. фон. Общая теория систем – критический обзор [Текст] / Л. фон Берталанфи // Исследования по общей теории систем. – М. : Прогресс, 1969. – С. 23–82.
25. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В. П. Беспалько. – М., 1995. – 337 с.
26. Бессараб, В. Ф. Подготовка инженеров-педагогов в агротехническом вузе : монография [Текст] / В. Ф. Бессараб. – Челябинск : Челябин. гос. агроинж. ун-т; Изд-во ЧГАУ, 1998. – 230 с.
27. Библер, В. С. Мышление как творчество [Текст] / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1975. – 399 с.
28. Битянова, М. Р. Проблема саморазвития личности в психологии : аналитический обзор [Текст] / М. Р. Битянова. – М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 48 с.
29. Блауберг, И. В. Системный подход и системный анализ [Текст] / И. В. Блауберг, Э. М. Мирский, В. Н. Садовский // Системные исследования : ежегодник. – М. : Наука, 1982. – С. 51–64.
30. Богданов, Е. Н. Формирование и развитие профессионально-

нравственной культуры будущего учителя : Дис. ... д-ра психол. наук [Текст] / Е.Н. Богданов. – М., 1995.

31. Богданова, Р. У. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования : монография [Текст] / Р. У. Богданова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 220 с.

32. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д. Б. Богоявленская. – М. : Изд.центр «Академия», 2002. – 320 с.

33. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: [Текст] / Л. И. Божович // Избранные психологические труды : под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М. : МПСИ, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.

34. Болотов, В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе [Текст] / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Перемены : пед. журн. – 2004. – № 2. – С. 130–139.

35. Большой энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.

36. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

37. Бухвалов, В. А. Алгоритмы педагогического творчества [Текст] / В. А. Бухвалов. – М. : Просвещение, 1993. – 60 с.

38. Вазина, К. Я. Технология развивающего управления и непрерывное профессиональное саморазвитие [Текст] / К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров. – Н. Новгород : изд-во ВИПИ, 1996. – 296 с.

39. Вайнштейн, М. Л. Стандарты высшего профессионально-педагогического образования и реальная практика педагога [Текст] / М. Л. Вайнштейн : Вестн. УМО высш. и сред. проф. учеб. заведений по проф.-пед. образованию. – Екатеринбург : Урал. гос. проф.-пед. ун-т., 1999. – Вып. 2 (25). – С. 33–40.

40. Вахромов, Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации [Текст] / Е. Е. Вахромов. – М. : Международная педагогическая академия, 2001. – 244 с.
41. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога [Текст] / В.Н. Введенский. – Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
42. Ведерникова, Л. В. Формирование ценностных установок студента на творческую самореализацию [Текст] / Л. В. Ведерникова // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 47–53.
43. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод, пособие [Текст] / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.
44. Вишнякова, Н. Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии : Дис. ... д-ра психол. наук [Текст] / Н. Ф. Вишнякова. – М., 1996. – 394 с.
45. Гельман, Э. Узкий специалист – это нонсенс [Текст] / Э. Гельман // Высш. образование в России. – 2001. – № 6. – С. 37–42.
46. Гершунский, Б. С. Философия образования [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
47. Гетманская, И. А. Педагогические условия развития профессиональной компетентности инженерно-педагогических работников : Дис. ... канд. пед. наук [Текст] / И. А. Гетманская. – Улан-Удэ, 2006. – 179 с.
48. Гилева, Н. С. Креативность в структуре личностного самоопределения : Дис. ... канд. психол. наук [Текст] / Н. С. Гилева. – Барнаул, 2003. – 166 с.
49. Гилфорд, Дж. Структурная модель интеллекта: психология мышления [Текст] / Дж. Гилфорд. – М. : Прогресс, 1965. – 244 с.

50. Гильманов, С. А. Педагогические основы актуализации творческой индивидуальности педагога : Автореф. дис. ...д-ра пед. наук [Текст] / С. А. Гильманов. – Казань, 1996. – 44 с.

51. Гнатко, Н. М. Проблема креативности и явление подражания [Текст] / Н. М. Гнатко. – М. : Наука, 1994 – 124 с.

52. Гнатышина, Е. А. Теоретические аспекты управления инновационными процессами в учреждении профессионально-педагогического образования: монография / Е. А. Гнатышина. – М. : Компания «Спутник-плюс», 2007. – 184 с.

53. Гоноболин, Ф. Н. Психологический анализ педагогических способностей [Текст] // Проблемы способностей / Отв. ред. В. Н. Мясищев. – М., 1962. – С. 12–18.

54. ГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (информатика и вычислительная техника) Приказ Минобрнауки России от 01.10.2015 N 1085 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 29.10.2015 N 39534)

55. ГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (экономика и управление) Приказ Минобрнауки России от 01.10.2015 N 1085 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 29.10.2015 N 39534)

56. ГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (транспорт) Приказ Минобрнауки России от 01.10.2015 N 1085 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки

44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 29.10.2015 N 39534

57. Гостев, А. А. Тренинги по психологической саморегуляции и формированию профессионально важных качеств [Текст] / А. А. Гостев, В. Г. Зазыкин. – М. : ГКТР, 1988. – 61 с.

58. Готтинг, В. В. Формирование информационно-технологической компетентности педагога профессионального обучения : Дис.. канд. пед. наук [Текст] / В. В. Готтинг. – Челябинск, 2005. – 179 с.

59. Грановская, Р. М. Творчество и преодоление стереотипов [Текст] / Р. М. Грановская, Ю. С. Крижанская. – СПб., 1994. – 465 с.

60. Гребенюк О. С. Основы педагогики индивидуальности [Текст] / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Калининград: Янтарный сказ, 2000. – 572 с.

61. Даринская, Л. А. Гуманитарные основания развития творческого потенциала учащихся : Дис. ... д-ра пед. наук [Текст] / Л. А. Даринская. – СПб., 2006. – 424 с.

62. Дахин, А. Н. Компетенция и компетентность [Текст] // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 137.

63. Деркач, А. А. Педагогическое творчество тренера [Текст] / А. А. Деркач, А. А. Исаев. – М. : Физкультура и спорт, 1981. – 375 с.

64. Дорофеев, А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования [Текст] / А. Дорофеев // Высшее образование в России, 2005. – № 4 – С. 30–33.

65. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. – СПб. : ПитерКом, 1999. – 368 с.

66. Евдокимов, В. В. Профессионально-педагогическая компетентность будущего мастера профессионального обучения [Текст] / В. В. Евдокимов, Т. В. Исполатова, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. – М. : МГИУ, 2005. – 156 с.

67. Егоров, А. Готова ли Россия к вхождению в Болонский процесс? [Текст] / А. Егоров // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 47–55.

68. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение [Текст] / Ю. Н. Емельянов. – Л., – 1985.

69. Есполова, А. Е. Особенности подготовки педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования : Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / А. Е. Есполова. – Екатеринбург, 2002. – 27с.

70. Жигалова, О. В. Формирование педагогической компетентности преподавателя технического вуза : Дис. ... канд. пед. наук [Текст] / О. В. Жигалова. – Уфа, 2004. – 199 с.

71. Жуковская, З. Д. О развитии творческой индивидуальности педагога как основы качества повышения его профессиональной квалификации: проблемы качества повышения квалификации работников образования : материалы Второй заочной межрегиональной научно-практической конференции / З. Д. Жуковская. – М.; Воронеж : ИЦПКПС МГИСС, ВОИПКРО, 2005. – С. 233–238.

72. Жученко, А. А. Проблемы подготовки педагогов для начального профессионального образования [Текст] / А. А. Жученко, Г. М. Романцев // Вестн. УМО высш. и сред. проф. учеб. заведений по проф.-пед. образованию; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2000. – Вып. 1 (26). – С. 21–43.

73. Закон Российской Федерации «Об образовании». – 3-е изд. – М. : ИНФРА-М, 2012. – 52с

74. Зеер, Э. Ф. Психология профессий [Текст] / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проспект; Фонд «Мир», 2005. – 336с.

75. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] : Учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М.

Павлова, Э.Э. Сыманюк. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

76. Зимин, В. Н. Методы активного обучения как необходимое условие овладения обучающимися ключевыми компетенциями [Электронный ресурс] / В. Н. Зимин // [www.Mainskills.ru](http://www.Mainskills.ru).

77. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. –№ 5. – С. 34–42.

78. Зиновкина, М. М. Педагогическое творчество: модульно-кодированное учебное пособие [Текст] / М. М. Зиновкина. – М. : МГИУ, 2007. – 258 с.

79. Иванов, Д. Компетентности и компетентностный подход в образовании [Текст] / Д. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с.

80. Идинов, А. А. Самореализация личности в внепроизводственной сфере общества (онтологический и гносеологический анализ) : Дис. ... канд. филос. наук [Текст] / А. А. Идинов. – Фрунзе, 1990. – 171 с.

81. Ильенков, Э. Ф. Философия и культура [Текст] / Э. Ф. Ильенков. – М. : Изд-во политической литературы, 1991. – 464 с.

82. Исаев, И. Ф. Творческая самореализация учителя: культурологический подход : Учебное пособие [Текст] / И. Ф. Исаев, М. П. Ситникова. – Москва – Белгород : Изд-во БГУ, 1999. – 224 с.

83. Кабанина, Л. А. Формирование творческого стиля педагогической деятельности студентов педвуза : Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Л. А. Кабанина. – Саратов, 2000. – 18 с.

84. Калошина, И. П. Психология творческой деятельности : Учеб. пособие для вузов [Текст] / И. П. Калошина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 559 с.

85. Кан-Калик, В. А. Индивидуально-творческая подготовка учителя [Текст] / В. А. Кан-Калик // Сов. педагогика. – 1989. – № 1. – С. 97–100.
86. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 43–49.
87. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии [Текст] / М. В.Кларин. – Рига. : Эксперимент, 1998. – 176 с.
88. Князева, Е. Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным [Текст] / Б. М. Кедров, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопр. философии. – 1992. – № 12. – С. 3–20.
89. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
90. Козырева, О. А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия / О. А. Козырева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 48–51.
91. Кон, И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя [Текст] / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
92. Кондрашова, Л.В. Сборник педагогических задач [Текст] / Л.В. Кондрашова. – М.: Просвещение, 1987. – 142 с.
93. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года // Директор школы. – 2002. – № 1. – С. 97–126.
94. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы [Текст]: Утв. расп. Правительства РФ от 3.03.2005 г. № 1340-Р. – М. : Сфера, 2006.
95. Коростылева, Л. А. Психологические детерминанты самореализации личности // Психологические проблемы самореализации личности [Текст] / Л. А. Коростылева. – СПб., 1998. – 168 с.

96. Коршунова, Н. Л. Единство и различие значений терминов «условие» и «средство» в педагогике [Текст] / Н. Л. Коршунова // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика, 1991. – С. 6–12.

97. Костылева, Н. Е. Психолого-педагогические условия эффективности управления развитием профессиональной компетентности учителей в процессе гуманизации и демократизации школы: Автореф. дис. ... канд. психол. наук [Текст] / Н. Е. Костылева. – Казань, 1997. – 27 с.

98. Кричевский, Ю. В. Профессиограмма директора школы – проблемы повышения квалификации руководителей школ [Текст] / Ю. В. Кричевский. – М., Педагогика, 1987. – 67 с.

99. Кубрушко, П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования [Текст] / П. Ф. Кубрушко; Мос. гос. агроинж. ун-т им. В.П. Горячкина. – М.: Высш. шк., 2001. – 273 с.

100. Кузнецов, М.А. Философия творчества: Учеб. пособие / М. А. Кузнецов. – М. : ВГНА МНС России, 2003. – 72 с.

101. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н. В. Кузьмина. – М., 1990. – 287 с.

102. Кулик, Н. Л. Самореализация личности как философская проблема : Дис. ... канд. филос. наук [Текст] / Н. Л. Кулик. – Киев 1992. – 178 с.

103. Кустов, Л. М. Исследовательская деятельность инженера-педагога: основы педагогической теории [Текст] / Л. М. Кустов. – Челябинск : ИРПО, 1996. – 207 с.

104. Лебедева, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О. Е. Лебедева // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

105. Леднев, В. С. Научное образование и развитие способности к научному творчеству [Текст] / В. С. Леднев. – 2-е изд., испр. – М., 1997. – 193 с.

106. Леонтьев, Д. А. Самореализация и сущностные силы человека [Текст] / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 127 с.

107. Лихолетов, В. В. Теория и технологии интенсификации творчества в профессиональном образовании : Дис. ... доктора пед. наук [Текст] / В. В. Лихолетов. – Челябинск, 1993. – 403 с.

108. Личность: внутренний мир и самореализация : идеи, концепции, взгляды [Текст] : сост. Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – СПб. : Изд-во ин-та образования взрослых, 1996. – 144 с.

109. Лишевский, В. П. Педагогическое мастерство ученого: о преподавательской деятельности профессора А. П. Манакова [Текст] / В. П. Лишевский. – М., 1975. – С. 26–29.

110. Лобанова, Н. Н. Профессиональная компетентность педагога [Текст] / Н. Н. Лобанова, В. В. Косарев, А. П. Крючатов. – СПб., 1997. – 106 с.

111. Лук, А. Н. Мышление и творчество [Текст] / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – 144 с.

112. Лызь, Н. А. Компетентностно-ориентированное обучение: опыт внедрения инноваций [Текст] / Н. А. Лызь, А. Е. Лызь // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 29–36.

113. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

114. Матюшкин, А. М. Интуиция и творчество / А. М. Матюшкин // Мир психологии. – 1996. – № 4. – С. 56–70.

115. Махмутов, М. И. Проблемное обучение [Текст] / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.

116. Медведев, Д. Россия вперед! [Электронный ресурс] / Д. Медведев // [www.kremlin.ru/news/5413](http://www.kremlin.ru/news/5413)
117. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. – М. : Моск. психол.- соц. ин-т : Флинта, 1998. – 201 с.
118. Морозов, А. В. Креативная педагогика и психология [Текст] / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – М. : Академический Проект, 2004. – 560 с.
119. Муляр, В. И. Самореализация личности как социальный процесс : Дис. ... канд. филос. наук [Текст] / В. И. Муляр. – Киев, 1990. – 170 с.
120. Найн, А. Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам [Текст] / А. Я. Найн. – Челябинск, 2000. – 187 с.
121. Насырова, Э. Ф. Формирование профессиональной компетентности учителя технологии и предпринимательства в процессе обучения дисциплинам предметной подготовки : Дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Э. Ф. Насырова; СурГУ. – Сургут, 2007. – 183 с.
122. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Текст] // Бюлл. Министерства образования Российской Федерации. – 2000. – №11. – С. 3–13.
123. Никандров, Н. Д. Об активизации учебной деятельности [Текст] / Н. Д. Никандров // Вест. высш. шк. – 1983. – № 8. – С. 26–31.
124. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) [Текст] / ДА. Новиков. – М. : Пресс, 2004. – 67с.
125. Овчарова, Р. В. Практическая экспертиза-профессиональной компетентности учителя [Текст] / Р. В. Овчарова // Образование и наука. – 2001. – № 4.

126. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведов / Российская АН; Рос фонд культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АЗЪ. 1995. – 928 с.

127. Орбан, Л. Э. Акмеологическая концепции нравственного становления личности : Дис. ... д-ра психол. наук [Текст] / Л. Э. Орбан. – М., 1992.

128. Основы педагогики и психологии высшей школы [Текст] / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1986.

129. Педагогика : Учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Сост. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаева, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-пресс, 2000. – 512 с.

130. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики [Текст] / Под ред. Н. Н. Тулькибаевой, Л. В. Трубайчук. – М.: Изд. Дом «Восток», 2003. – 274 с.

131. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

132. Педагогика профессионального образования [Текст] / Под ред. В. А. Сластенина. – М: Академия, 2004. – 368 с.

133. Песталоцци, И. Г. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. [Текст] / И. Г. Песталлоци. – М., 1981.

134. Петровский, В. А. Психология неадаптивной активности [Текст] / В. А. Петровский. – М., 1992. – 223 с.

135. Пидкасистый, П. И. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности [Текст] / П. И. Пидкасистый, Н. А. Воробьева. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 192 с.

136. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Н. И. Пирогов. – М., 1985. – 329 с.

137. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед.

вузов и системы повышения квалификации кадров [Текст] / Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 270 с.

138. Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М., 1976. – 280 с.

139. Пригожин, И. Р. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой [Текст] / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Знание, 1986. – 432 с.

140. Профессионально-педагогическая компетентность будущего мастера профессионального обучения [Текст] / В. В. Евдокимов, Т. В. Исполатова и др. – М. : изд-во Моск. гос. индустр. ин-та, 2005. – 182 с.

141. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М., 2001.

142. Репин, С. А. Реализация непрерывности педагогического образования : научно-метод. пособие / С. А. Репин, И. О. Котлярова, Р. А. Циринг, ред. Г. Н. Сериков. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 1999. – 206 с.

143. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст]: перевод с английского М. М. Исениной / К. Роджерс. – М.: Прогресс, Университет, 1994, – 480 с.

144. Ротенберг, В. С. Об общих предпосылках творчества [Текст] / В. С. Ротенберг. – Л., 1983. – 146 с.

145. Рубинштейн, С. Л. Принцип творческой самодеятельности [Текст] / С. Л. Рубинштейн // Вопросы философии. – 1986. – № 4. – С. 101–108.

146. Рындак, В. Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (Теория взаимодействия) [Текст] / В. Г. Рындак. – М.: «Педагогический вестник», 1997. – 243 с.

147. Саламатова, Т. А. Актуализация творческого потенциала личности в процессе изучения педагогических дисциплин : Автореф. дис.

...канд. пед. наук [Текст] / Т. А. Саламатова. – Екатеринбург, 1999. – 22 с.

148.Селевко, Г. К. Компетентность и их классификация [Текст] / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–139.

149.Селевко, Г. К. Альтернативные педагогические технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.

150.Сериков, В. В Компетентностный подход к разработке содержания образования: от идеи к образовательной парадигме [Текст] / В. В. Сериков // Известия ВГПУ. – 2003. – № 1. – С. 116.

151.Сластенин, В. А. Педагогика; инновационная деятельность [Текст] / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Изд-во Магистр, 1997. – 308 с.

152.Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования; от деятельности к личности [Текст] / С. Д. Смирнов. – М. : Аспект Пресс, 1995. – 270 с.

153.Смирнова, Г. С. Коллективная творческая деятельность педагогов как фактор развития их профессиональной компетентности : Автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Г. С. Смирнова. – СПб., 2000. – 21 с.

154.Спирин, Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач [Текст] / Л. Ф. Спирин. – М. : Роспедагенство, 1997. – 174 с.

155.Степанов, С. Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования [Текст] / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.

156.Стернберг, Р. Учись думать творчески: основные современные концепции творчества и одаренности [Текст] / Р. Стернберг, Е. Григоренко. – М. : Мол. гвардия, 1997. – С. 186–213.

157.Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта работы [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение. – 1969. – 400 с.

158.Таланчук, Н. М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса [Текст] / Н. М. Таланчук. – Казань, 1993. – 287 с.

159.Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.

160.Терехов, П. Формирование педагогической компетентности специалиста в системе непрерывного социокультурного образования [Текст] / П. Терехов // Альма-Матер. – 2003. – № 2. – С. 7–12.

161.Ткаченко, Е. В. Подготовка инженерно-педагогических кадров [Текст] / Е. В. Ткаченко // Профтехобразование России. – М. : ИРПО, 1999. – С. 135–155.

162.Торхова, А. В. Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя : Автореф. дис. д-ра пед. наук [Текст] / А. В. Торхова. – М, 2006. – 44 с.

163.Тутолмин, А. В. Формирование профессионально-творческой компетентности студента-педагога: методика и анализ эксперимента : монография [Текст] / А. В. Тутолмин. – Глазов: Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, 2006. – 250 с.

164.Усова, А. В. Учись самостоятельно учиться : Учеб, пособие [Текст] / А. В. Усова, В. А. Беликов. – Магнитогорск : Факел, 1997. – 128 с.

165.Уварина, Н. В. Психолого-педагогические аспекты развития творческих способностей учащихся в образовательном процессе [Текст] / Н. В. Уварина. – Челябинск : ЧГПУ, 2003. – 180 с.

166.Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

167.Философский энциклопедический словарь [Текст] / Редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

168.Фишман, Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального развития / саморазвития педагога [Текст] / Б. Е. Фишман // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 2. – С. 10–16.

169.Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл. – М. : Мысль, 1990. – 336 с.

170.Фролов, Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 34–41.

171.Хакен, Г. Синергетика [Текст] / Г. Хакен / Под ред. Ю.Л. Климонтовича, С. М. Осовца. – М. : Мир, 1980. – 404 с.

172.Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. В 2-х томах / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 408 с.; Т.2. – 398 с.

173.Хуторской, А. В. Ключевые компетенции: технология конструирования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.

174.Чернилевский, Д. В. Креативная педагогика и психология : Учебное пособие для вузов [Текст] / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – М. : МГТА, 2001. – 301 с.

175.Чуракова, Р. Г. Моделирование педагогических ситуаций в ролевых играх : сб. ролевых игр [Текст] / Р. Г. Чуракова. – М., 1991. – 101 с.

176.Шеган, В. С. Педагогическое содействие преподавателю колледжа в развитии его профессиональной компетентности автореферат : Дис. ... канд. пед. наук [Текст] / В. С. Шеган. – Магнитогорск, 2006. – 26 с.

177. Шишов, С. Е. Школа: мониторинг качества образования [Текст] / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.
178. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды [Текст] / Г. П. Щедровицкий. – М. : Педагогика, 1995. – 443 с.
179. Энгельмейер, П. К. Теория творчества [Текст] / П. К. Энгельмейер. – СПб., 1910. – 88 с.
180. Энциклопедия профессионального образования. В 3 т./ Рук. автор. кол С. Я. Батышев. – М.: АПО, 1999. – Т. 1. – 568 с.
181. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности [Текст] / Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 387 с.
182. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения [Текст] / Е. Я. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
183. Яковлева, Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности [Текст] / Е. Л. Яковлева. – М. : Московский психолого-социальный институт; Изд-во Флинта, 1997. – 224 с.
184. Яковлева, Н. М. Формирование исследовательских умений у студентов педагогического вуза (на материале педагогики) : Дис .... канд. пед. наук [Текст] / Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1977.
185. Яцура, Н. Г. Становление профессионально-педагогической компетентности преподавателя технического колледжа : Дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Н. Г. Яцура. – Иркутск, 2007. – 196 с.
186. Kneller, G. F. The art of science and creativity / G. F. Kneller. – N.Y., 1987. – 236 p.
187. May, R. The courage to create / R. May. – N.Y., 1995. – 180 p.
188. Sapp, D. The point of creative frustration and creative process; a new look at old model / D. Sapp. // Journal of Creative Behavior. – 1992, 26 (1). – P. 21–28.

189. Torranse, E. Thinking creative in action and movement (Research Ed.) / E. Torranse. – Bensenville IL: Shoats Testing Service, 1980. – 88 p.

190. Treffinger, D. J. Encouraging creative learning for the gifted and talented / D. J. Treffinger. – Ventura, CA: Ventura County Superintendent of School Office, 1980. – 112 p.

Пахтусова Наталья Александровна

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬ-  
НОГО ОБУЧЕНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

МОНОГРАФИЯ

Корректор С.Ю.Иванова  
Верстка Н.А. Пахтусова

Подписано в печать 11.11.2017 г. Формат 60x80/16  
Бумага офсетная. Объем 11,25 уч.-изд. л. Тираж 500 экз. Заказ  
№443

Издательство ЗАО «Цицеро»  
454080, Челябинск, пр. Свердловский, 60

---

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии  
Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического  
университета  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69