

фундаментального химического образования, на базе которого возможно получение дополнительной квалификации «Преподаватель».

Таким образом, системы подготовки учителей химии в европейских университетах имеют как общие, так и отличительные черты. При этом инвариант специальной (химической) и психолого-педагогической подготовки обеспечивает содержательно адекватную подготовку специалистов, как в предметной, так и профессиональной области.

## ПРИНЦИП АВТОКРЕАТИВНОЙ КУМУЛЯЦИИ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ РЕГУЛЯТИВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

А.В. Торхос

В ходе исследования условий эффективности развития у студентов индивидуального стиля профессиональной деятельности в образовательном процессе вуза [2] мы выявили целый ряд закономерных связей. Наиболее существенные среди них таковы:

- эффективность средовых влияний в процессе становления индивидуального стиля деятельности будущих учителей обусловлена мерой их собственной активности в профессионально-личностном саморазвитии;
- эффективность развития индивидуального стиля деятельности будущих учителей обусловлена наращиванием опыта в построении субъективных программ учебной деятельности с учетом индивидуальной избирательности содержанию педагогического образования и способам его освоения;
- эффективность развития стиля профессиональной деятельности обусловлена рефлексивной обращенностью студентов на себя в ходе эвристического поиска причин успеха или неуспеха различных видов учебно-исследовательской деятельности;
- динамика становления индивидуального стиля деятельности обусловлена возрастающей самостоятельностью будущего учителя в познании, освоении, развитии и реализации сильных сторон своей личности на всех этапах профессионализации в вузе.

Перечисленные закономерные связи обосновывают необходимость построения образовательного процесса педагогическом вузе в опоре на принцип автокреативной кумуляции. Принцип автокреативной кумуляции требует наращивания опыта самотворчества студентов. Самотворчество – это освоение будущими педагогами себя в различных видах деятельности на аффективном, практическом и когнитивном уровнях в ходе многообразных форм диалога.

В антропологических учениях самотворчество понимается как фундаментальная способность человека дать жизнь своим возможностям, как плодотворность [3, с. 123]. Герменевтическая интерпретация понятия плодотворности (*плодотворность, плод-о-творить*), позволяет представить его как «плод творения». По С. И. Ожегову, плод – это порождение того, что находилось в зачаточном состоянии; творение – произведение, продукт творчества; произвести значит вызвать к жизни, дать жизнь, позволить стать, свершиться.

Плодом творения студента в различных видах учебно-исследовательской деятельности являются «ставшие» (вызванные к жизни, проявившиеся, доведенные до определенной степени силы и совершенства) индивидуальные возможности – интеллектуальные, эмоциональные, духовные, практические. Учение как творчество и направлено на развитие индивидуальных возможностей субъекта, что является не только предпосылкой, но и результатом учебной деятельности. Согласно С. Л. Рубинштейну, психическое содержание труда, игры и учения – это психическое содержание личности в этих видах деятельности. Учиться – значит проявлять себя в учебной деятельности «простраивать» себя в ней, объективируясь в предметных результатах учебного труда, развивать, обогащать и расширять свое собственное бытие. Это созидание и творчество, по мнению С. Л. Рубинштейна, является величайшим счастьем, которое вообще доступно человеку [1, с.51, 93].

При трактовке субъективного творчества как созидания в учебной деятельности собственных возможностей расширяется смысловое поле творчества как такового. Оно уже связывается не только с проблемной познавательной задачей, как это традиционно рассматривалось в педагогике (И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин и др.), а с любой задачей индивидуального освоения студентом действия или приема. Нахождение субъективно удобного и эффективного способа выполнения учебных действий и операций, «подстраивание их под себя», открывает путь (оказывает помощь, *со-действует*) наиболее эффективному развитию и реализации студентами своих возможностей.

Говоря об опыте самотворчества будущих педагогов, следует выделять в его структуре наиболее значимые составляющие. В мотивационном компоненте такой составляющей является отношение студентов к себе как к эффективной причине профессионально-личностного развития. В когнитивном – адекватные представления о себе как о субъекте учебно-исследовательской деятельности. В практическом – навыки осуществления различных видов деятельности на основе личностно-деятельностной рефлексии.

Индивидуальным механизмом, побуждающим к самоусовершенствованию в деятельности, выступает рефлексия. Обеспечение будущему учителю рефлексивной позиции в деятельности является одним из условий успешности педагогического процесса, ориентированного на развитие индивидуального стиля профессиональной деятельности в вузе.

Рефлексия помогает субъекту познать себя на всех уровнях – аффективном, практическом, когнитивном. На аффективном уровне (психофизиологическая рефлексия) анализу подлежат эмоционально-чувственные состояния в деятельности, зона комфорта в ней, субъективное удобство–неудобство при ее выполнении и причины этого. На практическом уровне (психолого-педагогическая и технологическая рефлексия) осваиваемые способы деятельности соотносятся с возможностями субъекта, анализируется результативность действий и деятельности в целом, индивидуальные предпочтения и причины этого. На когнитивном уровне (методологическая, аксиологическая, смысловая рефлексия) рефлексивному осмыслению подлежат методологическая обоснованность деятельности, ее соответствие смысловой контекст, результативность ранее запланированных стратегий и тактик деятельности и причины несоответствия деятельности объективным требованиям и нормам.

Рефлексивная деятельность организуется в условиях многообразных форм диалога: диалог с другим (другими); диалог с самим собой; диалог с культурой; диалог с информацией; диалог с деятельностью; диалог со средствами обучения. Реально в педагогической практике диалог реализуется сразу в нескольких своих разновидностях. В процессе диалога осуществляется взаимообмен и взаимообогащение чувствами, переживаниями, духовными ценностями, информацией и т.д. В результате субъект (субъекты) переживает со-участие других в своем развитии, и начинают ощущать свою со-причастность в обогащении духовного мира другого.

В диалоге студенты утверждают себя в наиболее ценных, с позиции педагогического сообщества, сторонах своей деятельности, осознают перспективы самосовершенствования, видят влияние стилевых особенностей своей деятельности на других взаимодействующих субъектов, учатся соотносить и гармонизировать свой стиль деятельности с особенностями деятельности других в условиях сотрудничества. Сказанное позволяет рассматривать диалог как сущностную характеристику многообразных форм педагогического взаимодействия.

Диалог предполагает: открытость своему опыту и готовность его обогащать; свободное выражение чувств, мнений, позиций; признание равноправия и равноценности иных, отличных от собственной точек зрения, взглядов; готовность принять другую точку зрения, если она сформирована в консенсусе и кажется убедительной; право высказываться при своем мнении, уважая точки зрения других; отказ от менторства, назидательности в пользу поиска истины и смыслов; понимание как способ со-мыслительного, со-переживающего отношения к человеку и миру. Приоритетными становятся герменевтические методы обучения: дискуссии, дебаты, диалоги-споры, деловые игры, интерактивные технологии.

Развитие опыта самотворчества будущих педагогов проходит три фазы в соответствии с этапами профессионализации – адаптацией, индивидуацией и интеграцией. Показателем результативности данного процесса является адаптация можно рассматривать становление у будущих педагогов профессионально-личностной позиции по отношению к самим себе. На этапе индивидуации – сложившееся дифференцированное отношение к имеющимся в образовательном пространстве вуза возможностям профессионализации. На этапе интеграции – синтезирование студентами знаний о себе и о профессии, ориентация на овладение профессиональными функциями в опоре на сильные стороны личности.

Этап автокреативной кумуляции как методологический регулятив организации образовательного процесса в вузе обусловлен от педагогов создания определенных организационно-педагогических условий на каждом из этапов профессиональной подготовки. На этапе адаптации такими условиями являются опора на личный опыт, активизация процесса самопознания и самовоспитания, обучение методам и технологиям самотворчества. На этапе индивидуации – деятельностный способ обучения; обеспечение выбора уровней, путей, способов освоения образовательных стандартов; рефлексия самоорганизации деятельности на каждом занятии.

На этапе интеграции – моделирование деятельности, во всей полноте отражающей труд педагога; актуализация индивидуальной личности, у которой все процессы выступают объектом самоуправления; консультирование студентов с целью выбора предпочтений в учебном процессе и уровней самоорганизации.

Самотворчество будущего учителя стимулируется творчески насыщенным образовательным пространством. Под творческой насыщенностью понимается такая его организация, которая будет «упражнять» студентов в принятии самостоятельных ответственных решений, стимулировать их инициативу, побуждать к поиску в учебно-педагогической деятельности. Творческая насыщенность образовательного пространства обеспечивается зоной ответственности различных видов деятельности, проблематизацией их содержания и процесса. Ситуации ответственности (проблемные ситуации) побуждают студентов к «доистраиванию» деятельности в опоре на свой

индивидуально-творческий потенциал. Чем в большей мере в деятельности привнесено личностного, тем в большей мере она оригинальна, уникальна, неповторима.

### ***Список использованных источников***

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. .
2. Торхова, А.В. Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: моногр. – М.: МГОПУ, 2005.
3. Фромм, Э. Душа человека: пер. с англ. / общ. ред., сост. и предисл. П. С. Гуревича. – М.: Республика, 1992.