

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ  
КАЗАХСТАН  
МЕЖДУНАРОДНЫЙ КАЗАХСКО-ТУРЕЦКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ.  
Х.А.ЯСАВИ**

УДК 378.02:371.124:81.111.1

На правах рукописи

**САГДУЛЛАЕВ ИБРОХИМ ПРИСМАТОВИЧ**

**ФОРМИРОВАНИЕ АКМЕ-КРЕАТИВНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ  
УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

специальность 6D010300 – Педагогика и психология

На соискание ученой степени доктора философии (PhD)

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор  
Оспанова Б.А.

Зарубежный консультант:  
д.п.н., профессор Редлих С.М.,  
Новокузнецкий филиал-  
институт Кемеровского  
Государственного университета  
г. Новокузнецк, Россия

Республика Казахстан  
Туркестан – 2015

## Содержание

<b>Нормативные ссылки</b> .....	2
<b>Обозначения и сокращения</b> .....	3
<b>Ключевые понятия</b> .....	4-6
<b>Введение</b> .....	7-17
<b>1 Научно - теоретические основы формирования акме-креативных качеств у будущего учителя</b>	
1.1 Методологические подходы к исследованию проблемы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка .....	18-28
1.2 Психолого–педагогические основы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка.....	29-40
1.3 Содержательная характеристика формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка .....	40-54
1.4 Диагностические методики формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка .....	54-65
1.5 Структурно- содержательная модель формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка.....	65-77
<b>2 Методика эффективной организации опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка</b>	
2.1 Научно-методическое обеспечение опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств будущих учителей английского языка.....	78-97
2.2 Система психолого-педагогических условий формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка.....	97 -115
2.3 Формирование акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка средствами личностно-ориентированных, развивающих технологий (фреймовые, ТРИЗ и др. ).....	115-133
2.4 Организация и результаты опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка .....	133-150
<b>Заключение</b> .....	151-154
<b>Список использованных источников</b> .....	155-166
<b>Приложение</b> .....	167-187

## Нормативные ссылки

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:  
ГОСТ 2.105-95 Единая система конструкторской документации. Общие требования к тестовым документам

ГОСТ 7.1-84 Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическое описание документа. Общие требования и правила составления

ГК РК 08-2001 Классификатор направлений подготовки и специальностей профессионального высшего образования Республики Казахстан

ГОСО 3.001-2000 Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Образование высшее профессиональное. Основные положения

МС ИСО 9000-2000 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь

Инструкция по оформлению диссертации и автореферата. – Алматы, 2004.

Закон Республики Казахстан Об образовании. – Астана, 1999.

Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, - Астана, Акорда, от 7 декабря 2010 года.

Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Специальность «5В011900-иностранный язык: два иностранных языка», -Астана,2010.

## Обозначения и сокращения

- ООН – Организация Объединенных Наций  
ГОСО – Государственный общеобязательный стандарт образования  
УМК – учебно-методический комплекс  
Страны ЕС – страны Европейского союза  
Вуз – высшее учебное заведение  
ЗУН – знания, умения, навыки  
ММТ – мультимедиа технологии  
НТФМ – непрерывное формирование творческого мышления  
КПОИ – коллективный поиск оригинальных идей  
РК – Республика Казахстан  
ЮНЕСКО – Организация Объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры  
КК – Коммуникативная компетенция  
МКТУ – Международный казахско-турецкий университет  
ЛОРТ – лично-ориентированные, развивающие технологии  
ТРИЗ – Теория Решения Изобретательских Задач  
СРС – Самостоятельная работа студентов  
СРСРП – Самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя  
ИТ – Информационные технологии  
ИЯ – Иностранный язык  
ЛЛМ – Логико-лингвистическая модель  
ИТТ – Информационные – телекоммуникационные технологии  
МХГ - форма учебы индивидуальных особенностей обучающихся, позволяющей оперативно и в полной мере управлять процессом индивидуализированного обучения.  
СВЕ – (Competence-based Education) образование, ориентированное на компетенции  
АСУ - автоматизированная система управления  
ДККО – дидактический комплекс компьютерного обучения  
ПЗЛК - Профессионально значимые личностные качества  
ОЕСД– в рамках общеевропейского процесса формирования «Европейской системы квалификаций»  
ESTS– Европейская система перевода кредитов

## Ключевые понятия

В настоящей диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями:

**Формирование** – выражает значение другого слова – «формироваться», т.е. слагаться, приобретать законченность, зрелость.

**Формирование** – это результат развития личности и обозначает ее становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств.

**Формирование акме-креативных качеств**–интегративное качество, отражающее наличие возможности к развитию рефлексивности, субъектной активности, обусловленное продуктивным взаимодействием личностного, средового и творческого потенциалов, позволяющие реализовать личностный потенциал в акме-креативной деятельности.

**Формирование акме-креативности**–подразумевает включения внутренних механизмов активности субъекта, его жизненных планов, способностей к саморазвитию и самореализации.

**Личностно– ориентированное обучение** - это такое обучение, где во главу угла ставится личность, ее самобытность, самооценку, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования.

**Креативность** - это некоторая совокупность мыслительных и личностных особенностей, способствующих становлению и проявлению творчества.

**Акмеология** (от греческого - акме – пик, вершина, высшая ступень чего-либо) –комплекс научных дисциплин, объектом изучения которых является человек в динамике его саморазвития, самосовершенствования самоопределения в различных жизненных сферах.

**Профессиональное "акме"** — психическое состояние, означающее высший для данного человека уровень в его профессиональном развитии, который приходится на определенный отрезок времени.

**Личность профессионала** — совокупность психических качеств, свойств, состояний человека труда, создающих возможности выполнения им профессиональной деятельности и вместе с тем изменяющихся и совершенствующихся в процессе труда.

**Компетенция** –совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов.

**Компетентность** - это совокупность (система) знаний в действии.

**Коммуникативная компетенция** – степень владения коммуникативными механизмами, приемами и стратегиями, необходимыми для обеспечения эффективного процесса общения.

**Межкультурная компетенция** – комплекс знаний и умений, позволяющих индивиду в процессе межкультурной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию.

**Языковая личность** – специфический тип коммуниканта, обладающий системой ценностей, придерживающийся языковых, поведенческих и

коммуникативных норм и потенциально способный к межкультурному взаимодействию.

**Языковая среда** - вид коммуникативного пространства, в котором реализуется общение.

**Рефлексия** – (от лат. Reflexio – обращение назад) понимается как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.

**Личностно – профессиональное развитие** – процесс формирования личности, ориентированный на высокие профессиональные достижения, овладение профессионализмом и осуществляемый в саморазвитии личности, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях.

**Личность** – это человек, достигший такого уровня развития, который позволяет считать его носителем сознания и самосознания, способным на самостоятельную преобразующую деятельность.

**Активность** - основание для структуризации ценностей и целей личности, его межличностного, социально-психологического пространства.

**Субъектная активность**- сложное многокомпонентное психологическое образование, характеризующее присущий личности способ самоактуализации, при котором достигается её качество как целостного, автономного, саморазвивающегося субъекта.

**Мотивация** – психологические механизмы, побуждающие человека к определенному действию и определяющие его форму, направленность, интенсивность и продолжительность.

**Саморазвитие** - целенаправленный, осознаваемый и самостоятельно контролируемый индивидом процесс детерминирования собственной личности.

**Самоактуализация** - (от лат. actualis - действительный, настоящий; самовыражение) - стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей.

**Самореализация**- реализация своего личного потенциала вовне.

**Направленность** - продукт определенной фазы жизненного пути человека, а именно «стадии индивидуальности», которая отличается стремлением индивида к максимальной персонализации.

**Персонализация**» - процесс реализации «Я» в субъектно-субъектных отношениях, выступающая как потребность личности «привнести свое «Я» в сознание, чувства и волю других людей.

**Становление личности** - многогранный процесс обретения личностных смыслов, сущностной характеристикой которого является переход потенциального в актуальное.

**Индивидуальность** – своеобразие черт и свойств психики и ее формирование происходит в качестве субъекта развития, саморазвития, самопознания.

**Самоидентификация**–предстает как единство самопознания и соотнесения своего образа с образами других людей.

**Саморегуляция** - свойство систем сохранять внутреннюю стабильность на определённом, относительно постоянном уровне.

**Самоопределение** - сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях.

**Модель специалиста** – понимается, как некий идеал, который должен быть достигнут при реализации вузовской подготовки.

**Образовательная среда** – необходимое условие существования творческой личности, деятельность которой направлена на создание оригинальных моделей собственного бытия и саморазвития самой себя и окружающего мира.

**ТРИЗ** (Теория Решения Изобретательских Задач) - наука о развитии систем и об эффективном мышлении вообще, в любой области творчества.

**Фреймовая технология** –каркасная структура представления стереотипной учебной информации текста, содержащая слоты – пустые окна или строки (заполняемые текстом обучающимися), ключевые слова как связки между слотами и правилами, задающие методику и условия проговаривания текста.

**Креативная педагогика и психология** – наука и искусство творческого обучения, или, другими словами, знание и исследование того, как формировать (развивать) творчество и творческую личность, а также умение и искусство применять это знание, то есть делать это творчески в любом предмете обучения.

**Педагогическая акмеология** – наука о путях достижения профессионализма и компетентности в труде педагога.

**Педагогическая рефлексия** –общие механизмы рефлексии, используемые применительно к решению педагогических проблем.

**Фасилитатор** (англ. facilitator, от лат. facilis — «лёгкий, удобный») — человек, обеспечивающий успешную групповую коммуникацию.

**Профессионально значимые личностные качества учителя (ПЗЛК)** - это характеристики умственной, эмоционально-волевой и нравственной сторон личности, влияющие на продуктивность (успешность) профессионально-педагогической деятельности учителя и определяющие ее индивидуальный стиль.

**Потенциал (в общем значении)** - способность человека проявить теоретические возможности на практике.

**Личностный потенциал** - способность человека к умножению своих внутренних возможностей, в первую очередь - способность к развитию.

**Потенциал личности** - возможность эффективно взаимодействовать с окружением, быть продуктивным и успешно развиваться.

**Творческий потенциал** (англ. Creative potential) - совокупность качеств человека, определяющих возможность и границы его участия в трудовой деятельности.

**Качество** – это совокупность свойств, признаков продукции, услуг, обуславливающих их способность удовлетворять потребности и запросы людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям.

## Введение

**Актуальность темы исследования** Современные представления о механизмах развития постиндустриальной цивилизации, отраженные в Плане нации по реализации пяти институциональных реформ «100 конкретных шагов», озвученном Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым, выдвигают задачи опережающего развития качества креативно мыслящих специалистов, обладающих высоким профессионализмом и творческим потенциалом. [1]. В этой связи важнейшей целью педагогического образования выдвигается развитие способностей и потребностей будущих педагогов в креативном саморазвитии, формирование направленности личности будущего педагога на достижение высот профессионализма - «акме» (от греч. – наивысшая точка, вершина).

Интеграция Казахстана в мировое образовательное пространство актуализирует развитие профессиональных контактов с представителями иностранных государств и выдвигает новые требования к выпускнику вуза.

Сегодня не представляется возможным построение успешной карьеры без знания английского языка. Это актуализирует формирование акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

Совершенно очевидно, в этой ситуации иностранный язык становится одним из значимых средств формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка, обеспечивающих успешность его педагогической деятельности. Вхождение в современные условия жизни требует динамичного освоения языков мира для их последующего использования в практической деятельности. Социальная значимость овладения будущими учителями английским или несколькими иностранными языками определяется: ценностью языка как средства межкультурного общения и как условия для реализации личностных планов; профессиональной значимостью применения иностранных языков для самосовершенствования и повышения квалификации.

Организационной основой реализации государственной политики Республики Казахстан в сфере образования стала Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы обеспечивающая продолжение модернизации казахстанского образования [2].

Правительство Казахстана одобрило Концепцию развития системы образования РК до 2030 года, где определяется образование в качестве общенационального приоритета и составляет организационную основу реализации образовательной политики Республики Казахстан на длительный период [3]. Реализация концепции будет осуществляться через действующие и планируемые стратегические программные документы, а также законодательные и нормативные правовые акты, которые потребуют внесения соответствующих изменений и дополнений. В результате реализации концепции Казахстан войдет в 30 самых развитых государств мира и станет страной с высоким уровнем благосостояния населения .



Постепенно интегрируясь в общемировое образовательное пространство, казахстанские вузы становятся более интернациональными по сути и универсальными по характеру преподаваемых знаний. От качества получаемых знаний зависит уровень формирования акме-креативных качеств будущих учителей, способных работать и развивать экономику страны, содействуя ее устойчивому развитию и реализации «Стратегии «Казахстан – 2050» [4].

Полагаем, что эти тенденции окажут существенное влияние на развитие высшего образования, которое будет ориентироваться на становление социально и профессионально активной личности, обладающей высокой акме-креативностью, мобильностью и профессионализмом.

Новая образовательная парадигма, основанная на приоритете личности, выдвинула на первый план конкретного человека с его неповторимыми индивидуальными чертами, способностями и потребностями. Основу реализации идей новой образовательной теории, в контексте которой развивается педагогическая наука в последние годы, составляет глубокое, всестороннее изучение личности обучаемых, их индивидуально-психологических особенностей и такой важной их составляющей как, формирование акме-креативных качеств, обеспечивающих саморазвитие и самореализацию личности.

Безусловно, *особенность* профессии учителя состоит в том, что *важнейшим инструментом деятельности является его личность*. В связи с этим *актуализируется* вопрос о *личностных и профессиональных качествах* будущих учителей

Отсюда, для решения поставленных задач необходимо пересмотреть подходы к обучению в вузе будущих учителей английского языка, способных осуществлять поставленные цели. Сегодня требуется творчески мыслящий учитель, способный к эффективной рефлексии, к выработке стратегически верного направления в образовательной политике и к успешной реализации своих потенциальных возможностей.

Бесспорно, новые требования общества к образованию, точнее, к уровню образованности развития личности, меняют и технологии преподавания.

В связи с этим необходимо не только с иных позиций осуществлять отбор и организацию учебного материала, построение учебных пособий, но и внедрять личностно-ориентированные, развивающие технологии; целенаправленно использовать современные достижения в области аудиовизуальной и компьютерной техники и т.д.

Отметим, что существенным фактором развития образования, помимо технологической подготовки педагога, становится формирование таких качеств личности, как самостоятельность, акме-креативность, критическое мышление, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любому делу, умение постоянно учиться, коммуникативность, способность к сотрудничеству и сотворчеству и т.д.

На наш взгляд, актуальной проблемой современности является формирование у будущих учителей способностей и потребностей в постоянном

обновлении профессиональных знаний и умений, в креативном саморазвитии, в направленности на достижение высот профессионализма.

Необходимо отметить, что акмеология возникнув, как новая парадигма на стыке наук, решает задачи выявления оптимальных факторов и условий, которые позволяют взрослому человеку состояться как индивиду, личности и субъекту деятельности, т.е. достичь своего «акме» и подразумевает устойчиво успешный по получаемым результатам высокий уровень решения задач, составляющих содержание акме-креативной деятельности будущего учителя.

Особо следует заострить внимание на то, что важной задачей акмеологии является нахождение единичного, особенного и общего в индивидуальном, личностном и субъектном развитии будущего учителя *при достижении им микро (промежуточных) и макро(значительных) акме.*

При этом подходе внимание *акцентируется на самой личности* и блоке важнейших *личностно-значимых, профессиональных качеств*, приобретения опыта профессиональных действий в нестандартных ситуациях взаимодействия, установки к взаимодействию. Учет личностно-профессиональных качеств позволяет развивать установку на личностно-профессиональное самосовершенствование путем познания своих возможностей и правильной самооценки достигнутого уровня профессионального мастерства.

Проблема достижения человеком своего «акме» в профессиональном и личностном развитии изучалась многими российскими и зарубежными учеными (К.А. Абульханова-Славская [5], Б.Г. Ананьев [6], А.А. Деркач [7], Бюлер Ш. [8], Маслоу А. [9] и др.

Большое внимание уделяется вопросам развития креативных свойств личности в работах российских (С.М. Редлих [10], А.В.Морозов [11] и др.) и зарубежных ученых как (J.P.Gilford [12], Х.Трик [13], М.Wallach [14] и др). Burton, Pauline Cremion, Teresa, Barnes, Jonathan and Scoffham, Stephen [15].

Различные аспекты обучения английскому языку в высших учебных заведениях, организация его профессиональной направленности рассматривались в работах Китайгородской Г.А. [16], Леонтьева А.А. [17], Пассова Е.И. [18] и др. В исследованиях Л.И. Лесохиной [19], С.Ф. Шатилова [20] и др. разрабатывается подход к организации образовательного процесса, при котором овладение английским языком определяет качество профессиональной готовности будущего учителя, а процесс изучения английского языка выступает как средство предметного обучения профессиональной деятельности.

В контексте формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в условиях вуза научно-методологическое значение имеют труды казахстанских ученых, посвященные проблемам: профессиональной подготовки учителя (Н.Д.Хмель[21]), раскрытию сущности, структуры и содержания профессиональной компетентности (Б.Ж. Менлибекова [22]), проблеме развития личности в процессе психологизации современного образования (Ж.И.Намазбаева [23]) проблеме культурного ресурса и

интеллектуального потенциала развития человека (У.М. Абдигаббарова [24]), проблеме психологических основ профессиональной подготовки педагогов и психологов (Х.Т. Шерьязданова [25], Н.Б.Жиенбаева [26]), особенности инновационного потенциала преподавателя высшей школы (Ш.Т.Таубаева [27]), проблеме формирования субъектности студентов в системе вузовской подготовки (А.Р.Ерментаева [28]), профессиональной проблеме эффективной деятельности современного учителя (Н.Н.Хан [29]), проблеме научно-педагогических основ формирования креативности будущего специалиста (Б.А.Оспанова [30]), проблеме научно-педагогических основ использования информационных технологий в самостоятельной работе будущих специалистов (К.М.Беркимбаев [31]), проблеме индивидуального подхода к формированию творческой личности студента (А.Б. Абибуллаева [32]).

Особый интерес представляет исследования Ж.И. Намазбаевой психологических проблем современного высшего образования, комплексного подхода к исследованию личности, формирования поликультурной личности, где ученый акцентирует внимание на проблеме организации профессионального роста как элемента системы управления человеческими ресурсами и обосновывает психолого-педагогические компетенции будущих учителей в контексте образования, ориентированного на результат [33, с.27].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы и лингводидактической практики показал, что несмотря на то, что к настоящему моменту имеется определенный интерес к исследуемой проблеме как в отечественной, так и зарубежной психолого-педагогической науке, большинство авторов касалось проблемы креативности учителя либо акмеологических проблем развития его профессионализма, в то время как возможности формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в интеграции феноменов креативности и акмеологии, во взаимосвязи образовательной языковой среды и личностно-профессиональной рефлексии с целью формирования акме-креативной индивидуальности средствами личностно-ориентированных, развивающих технологий не являлись предметом специального изучения. Не в полной мере учитывались и такие современные тенденции акме-креативной деятельности, как интеграция профессий, субъектность, рефлексия, синергетика образовательной языковой среды, проектно-креативная деятельность студентов, интенсификация личностно-ориентированных, развивающих технологий, сотворчество, что сдерживает разработку теоретико-методологических оснований и возможности реализации акме-креативных качеств в педагогической деятельности будущего учителя английского языка. Налицо сложившиеся противоречия между:

- потребностями современного общества в акме-креативных педагогах, владеющих практическими навыками и недостаточной сформированностью этих качеств у выпускников педагогических вузов;
- индивидуальностью усвоения знаний, выработки умений и навыков, зависящих от субъективных мотивов обучения, творческих способностей,

личностных качеств и опыта обучаемого и декларативностью их реализации на уровне содержания и технологии обучения;

- потребностью в научно-методическом обеспечении и недостаточной разработанностью личностно-ориентированных, развивающих технологий, формирующих акме-креативные качества будущего учителя английского языка.

Разрешение данных противоречий позволило сформулировать *проблему исследования*, заключающуюся в анализе возможности и целесообразности интеграции феномена креативности и акмеологии, с целью формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка средствами личностно-ориентированных, развивающих технологий.

Недостаточная разработанность и необходимость решения указанной проблемы послужили основанием для выбора темы исследования - **«Формирование акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка».**

**Цель исследования:** теоретико-методологическое обоснование и практическая разработка содержания и методики формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка средствами личностно-ориентированных, развивающих технологий.

**Объект исследования** – учебно- воспитательный процесс в вузе.

**Предмет исследования** – формирование акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка в вузе.

**Гипотеза исследования:** если разработать структурно-содержательную модель, содержание и методику формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка, и внедрить в образовательную языковую среду вуза, то повысится степень готовности будущих учителей английского языка к акме-креативной педагогической деятельности, так как предлагаемая система основана на использовании личностно-ориентированных, развивающих технологиях.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой, нами были определены следующие **задачи исследования:**

- 1) определить теоретико-методологические основы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей;
- 2) раскрыть содержательную характеристику формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка;
- 3) разработать структурно-содержательную модель формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка;
- 4) разработать и проверить в ходе опытно-экспериментальной работы содержание и методику формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка и подготовить рекомендации по исследуемой проблеме.

**Ведущая идея исследования** заключается в том, что акме-креативная самореализация будущих учителей английского языка в педагогической деятельности на основе использования личностно-ориентированных,

развивающих технологий в процессе обучения в вузе, во взаимосвязи с креативной педагогикой и психологией, педагогической акмеологией, и педагогической рефлексией способствует успешному и эффективному формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка.

**Методологической и теоретической базой исследования** являются исходные методологические принципы, логика, выбор концептуальных средств базируется на фундаментальных философских положениях о развитии и преобразовании, о человеке как субъекте профессиональной деятельности, личности и индивидуальности. Настоящее исследование базируется на теории личности, теории деятельности, теории креативности, теории акмеологии, теории профессионального образования; теории иноязычного образования; компьютерной лингводидактики;

Базисными дидактическими теориями для данного исследования явились теория развивающего обучения, теории ТРИЗ Г.С.Альтшуллера; идея гуманизации учебно-воспитательного процесса, педагогика сотрудничества и непрерывного творческого образования, которые ориентирует на поиск психолого-педагогических средств, воздействующих на формирование акме-креативных качеств у будущего учителя.

**Источниками исследования** явились труды философов, педагогов и психологов по проблемам акмеологической и креативной деятельности; руководящие и нормативные документы МОН РК, регулирующие и регламентирующие профессиональную подготовку будущих учителей английского языка: (государственные общеобязательные стандарты образования, типовые, рабочие учебные планы и программы).

**Методы исследования:** для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс методов исследования, взаимопроверяющих и дополняющих друг друга: теоретический анализ философской, психологической и педагогической литературы по исследуемой проблеме; изучение педагогического опыта; анализ продуктов деятельности студентов (самоотчеты, самохарактеристики, карты самооценок, индивидуальные дневники); учебно – методической документации вуза; наблюдение, сравнение, обобщение, моделирование, анкетирование, опрос, практические задания, проведение опытно-педагогической работы, статистическая обработка материала и др.

**Научная новизна и теоретическая значимость:**

1. Определены теоретико-методологические основы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей;
2. Раскрыта содержательная характеристика формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка;
3. Разработана структурно-содержательная модель формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка;
4. Разработаны и проверены в ходе опытно-экспериментальной работы содержание и методика формирования акме-креативных качеств у будущих

учителей английского языка, а также подготовлены рекомендации по внедрению интерактивных лично–ориентированных, развивающих технологий (фреймы, ТРИЗ, тренинги, практикумы, групповая работа, проектные методы, мозговой штурм и т.д.) через распространение новых подходов к формированию акме-креативных качеств будущих учителей английского языка.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что разработаны и внедрены в учебный процесс МКТУ им.Х.А.Ясави:

1. Методика эффективного формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка на основе использования лично–ориентированных, развивающих технологий в процессе обучения.

2. Программа элективного курса «Личностно-ориентированные, развивающие технологии в процессе преподавания английского языка».

Результаты исследования могут быть использованы студентами, магистрантами, учителями общеобразовательных школ и в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров, а также для подготовки учебных и методических пособий для преподавателей вузов и др.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Акмеологический, креативный, рефлексивный и синергетический подходы как методологические *ориентиры* в построении образовательного процесса вуза в формировании акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка, проявляющиеся в таких ключевых векторах образования как *обучаемость, самоактуализация, самореализация, субъектная активность и развитие индивидуальности.*

2. Созидательным условием в формировании акме-креативных качеств у будущего учителя английского языка является потенциальная многовариантная образовательная среда с низкой степенью регламентации. Для полной реализации необходим учет в образовательном процессе вуза творческих способностей личности на основе таких психофизиологических процессов, как системное, креативное мышление, интеллект, так и профессиональный инвариант через механизмы самоактуализации, обучения акме-креативности, формирующее основной результат – акме-креативные качества у будущих учителей английского языка.

3. Структурно-содержательная модель формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка, включающей в себя мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный, лично–результативный компоненты и соответствующие им критерии и показатели.

4. Методика формирования акме-креативных качеств у будущих учителей, средствами лично–ориентированных, развивающих технологий, апробированные в опытно-педагогической работе, стимулирующие учебно-познавательную деятельность будущих учителей английского языка, приближенную к реальным условиям профессии.

### **Этапы и процедура исследования:**

**На первом этапе (2012 – 2013 гг.)** изучалось исходное состояние проблемы формирования акме-креативных качеств будущих учителей в вузах республики, современное состояние исследуемого феномена, разработан научный аппарат исследования, определены методологические ориентиры к исследованию данной проблемы, раскрыты синергетико-рефлексивные и акме-креативные основания и вопросы осмысления субъектной активности личности как ключевых векторов реализации искомой проблемы, осуществлялся отбор материалов для включения в содержание предмета английского языка и уточнены акме-креативные качества в формировании у будущих учителей английского языка.

**На втором этапе (2013 – 2014 гг.)** была продолжена опытно-педагогическая работа, в ходе которой обосновались и апробировались структурно-содержательная модель, педагогические условия, разработаны и апробированы элективный курс и методика использования личностно-ориентированных, развивающих технологий для формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка, систематизировались и обосновались промежуточные результаты исследования.

**На третьем этапе исследования (2014 – 2015 гг.)** была продолжена опытно-педагогическая работа, необходимая для подтверждения гипотезы исследования, обрабатывались полученные результаты в ходе формирующего и контрольного этапов эксперимента, формировались выводы, разрабатывались рекомендации, оформлялась диссертационная работа.

**Достоверность и обоснованность исследования** обеспечивается методологической базой исследования; использованием комплекса методов, адекватных поставленным целям и задачам, содержанию опытно-педагогической работы, с использованием личностно-ориентированных, развивающих технологий в процессе обучения английскому языку, подтверждением гипотезы исследования, собственным педагогическим опытом, более 10 летним стажем работы автора в качестве магистра-преподавателя английского языка в МКТУ им. Х.А. Ясави.

**База исследования:** Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави, Кызылординский Государственный университет имени Коркыт-Ата, Южно-казахстанский государственный университет имени М. Ауезова и Новокузнецкий филиал-института Кемеровского Государственного университета (г. Новокузнецк, Россия).

### **Апробация и внедрение результатов исследования.**

Основные положения диссертации отражены в более 10 публикациях автора, в том числе, 1 статья опубликована в журнале с импакт-фактором.

Материалы исследования докладывались и обсуждались на международных, республиканских научно-практических конференциях.: Инновационные подходы к развитию креативного потенциала студентов //Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития.

Науч.труды ч. II. Москва-Ярославль, 2013, Creativity as the necessary professional competence of a future teacher // Europe and contemporary Russia. Pedagogical theory integrative function in the world educational domain. Proceedings of the X International Conference, Moscow-Paris-London, 2013, Креативно-акмеологический подход в системе подготовки будущего учителя английского языка // Актуальные проблемы подготовки современных педагогических кадров. Материалы республиканской научно-практической конференции. Ч.1, Астана, 2014, Генезис развития концепции формирования акме-креативной деятельности студентов в психолого-педагогической науке // Актуальные проблемы профессионального обучения в условиях новой формации, Материалы II традиционной Международной научно-практической конференции, Т. II, Туркестан-Москва, 2014, Акме-креативное развитие студентов с позиции личностной рефлексии // Социология образования: материалов II Международного Симпозиума, Алматы, 2013, Acme-creative self-realization of the student in the educational area of high school // European Science and Technology: materials of the V international research and practice conference, Vol. II, Munich, Germany 2013, Акме-креативная готовность студентов к профессионально-педагогическому общению в процессе изучения английского языка // Россия и ВТО: новые вызовы и перспективы: сб. научных статей по итогам Международной научно-практической конференции. Ч.2: Новокузнецк-2013, Professionally-contextual education as a tool for the development of the creative competence of the future teachers // Innovations in education: ideas, projects, work experience. Collected materials of International Distance Scientific and Practical Conference, Budapest 2013, «Использование инновационных технологий как условие реализации акме-креативного развития личности будущих учителей английского языка» (Москва, 2013), «Important priorities of forming of future teacher's creativity». (Belek-Antalya, Turkey, 2013).

Материалы исследования были опубликованы в отечественных и зарубежных научных ВАК-их журналах (изданиях): Methods of Developing of the Prospective Teacher's Creativity // Scopus. Asian Social Science; инд.цит. 0,139, Canada, 2015, Педагогическая рефлексия в структуре креативно-акмеологической подготовки будущего учителя английского языка // Қазақстанның ғылымы мен өмірі – Наука и жизнь Казахстана Science and life of Kazakhstan. №6 (34). 2015, «The reflexive mechanism of acme – creative activity of future specialist» (Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Пед.науки». № 4(44), Алматы, 2014), Использование информационных технологий обучения в контексте акме-креативной подготовки востребованного специалиста// Известия, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, серия «Пед. науки» Алматы, 2013.

**Структура диссертации** обусловлена целью и задачами исследования, их логической связью и взаимообусловленностью этапов исследования. Она состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений, проиллюстрирована таблицами, схемами и диаграммами.



Для наглядности представим структуру и логику исследования данной проблемы в следующем рисунке.



Рисунок 1 - Логика исследования искомой проблемы

# 1 Научно - теоретические основы формирования акме-креативных качеств у будущего учителя

## 1.1 Методологические подходы к исследованию проблемы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка

Сегодня важной составляющей учебного процесса в вузе становятся изучение студентами способов акме-креативной деятельности, знание ее механизмов и методологии, формирование умений, необходимых для ее деятельности. Поэтому, требуется другая методология, направленная на полипарадигмальное видение проблемы, результатом которой является желание личности к постоянному самосовершенствованию и самореализации.

Как убеждает наш многолетний опыт работы в вузе, процесс педагогического проектирования стимулирует и развивает креативную активность студента, как будущего востребованного педагога. Сочетание познавательного интереса к предмету с профессиональной мотивацией оказывает наибольшее влияние на эффективность и результативность обучения и познавательная мотивация побуждает студента развивать свои склонности и возможности, оказывает определяющее влияние на формирование личности и раскрытие ее креативного потенциала [34, с. 105-110].

В сфере высшего профессионального образования, к сожалению, отсутствует широкая практика, а главное понимание, актуальности креативного мышления. Без этого существующие образовательные программы, с нашей точки зрения, не в полной мере обеспечивают реализацию требований профессионального стандарта и высокую конкурентоспособность на рынке труда выпускаемых практических специалистов, бакалавров и магистров [35, с. 480-485].

Безусловно, результативность и эффективность педагогического образования в значительной мере предопределяется сформированностью его теоретико-методологических оснований.

И так, изучение современных исследований позволяет выделить, как наиболее реализуемые, следующие методологические подходы: личностно - деятельностный, системный, креативный, акмеологический, рефлексивный, личностно-ориентированный, целостный, синергетический, интегративный.

Рассмотрим вкратце каждый из них.

**Гуманистический (личностный, личностно-ориентированный) подход** – методология, предполагающая опору на личностный аспект в профессиональной подготовке будущего педагога, создание условий для осознания им себя в роли учителя, для объективной оценки своих возможностей в решении практических педагогических задач. Данный подход исследовали В.В. Краевский [36], И.С. Якиманская [37] и др.

В процессе развития теории педагогического образования в рамках гуманистического подхода выделился индивидуально-творческий подход, который исследовали И.Ф. Исаев [38], Н.Д. Никандров [39] и др. Суть такого

подхода заключается в осознании себя личностью, как творческой индивидуальности, формирование потребности в самосовершенствовании. Реализацию данного подхода его исследователи рассматривают через: формирование у студентов педвуза готовности к развитию творческого потенциала обучающихся посредством овладения технологиями педагогического творчества (Т.А. Ратт) [40]; становление у будущего учителя готовности к собственному творческому саморазвитию, к развитию творческих способностей обучающихся (О.Л. Никольская) [41].

**Деятельностный подход** – методология, предполагающая опору на формирование практических действий, необходимых будущим учителям для решения реальных учебно-воспитательных проблем. Этот подход в педагогическом образовании исследовали И.Я. Лернер [42], П.И. Пидкасистый [43], и др. Мы всецело согласны с авторами, рассматривающих деятельностный подход через: максимальное использование развивающих возможностей учебных ситуаций и изучаемого предметного знания; организацию активной деятельности обучающихся, ориентированной на изменение уровня их креативного мышления, профессиональной компетентности.

Деятельностный подход определяет требования к результатам образования и развивает личность обучаемого на основе освоения универсальных способов деятельности. Овладение универсальными учебными действиями позволяет студентам усваивать необходимые понятия и формировать умение решать учебные и практические задачи.

Необходимо заметить, что профессиональная деятельность человека задает направление развития его личности. Каждая профессия формирует сходные интересы, установки, черты личности, манеру поведения. Все это свидетельствует об идентификации личности с профессией, т.е. о процессе адаптации личности к требованиям педагогической деятельности.

**Системный подход** – методология, предполагающая выделение в педагогической системе и развивающейся личности интегративных инвариантных системообразующих связей и отношений, построение педагогического образования как процесса развития личности студента как системного целого ( Ю.В. Агапов [44], Т.Н. Томилова [45] и др. ).

Следует подчеркнуть, что современные социально-экономические условия актуализировали проблемы социализации и профессионального самоопределения личности, формирования инициативных, креативных, компетентных, профессионально мобильных педагогов. Их решению посредством раскрытия творческого потенциала субъектов образовательного процесса посвящены работы А.Г. Тряпицыной [46], поиску условий актуализации человеческой субъектности - труды В.В. Горшковой [47], А.Р. Ерментаевой [48] и др.

Отдельным проблемам обучения английскому языку в вузах с углубленным изучением предмета посвящены работы И.Ю. Соловьевой [49] (возможности использования метода проектов), О.С. Виноградовой [50] (особенности применения проблемных методов обучения) и др.

Таким образом, личностно-ориентированная парадигма современного образования определила необходимость комплексной реализации основных подходов к обучению английскому языку: личностно-ориентированного, деятельностного, коммуникативно-когнитивного и акме-креативного.

**Рефлексивный подход** - в научно-педагогической литературе используется термин « педагогическая рефлексия». По мнению группы авторов (Ю.С. Крижанской [51], Семенов И.Н., [52] и др.), рефлексия учителя – это переосмысление стереотипов личного педагогического опыта. В этом случае способность педагога к рефлексии является механизмом переосмысления стереотипов сознания, поведения, общения, мышления, осознания оснований, средств, стереотипов деятельности, их критического и эвристического переосмысления, порождения инноваций в различных аспектах педагогической деятельности.

Методологический аспект проблемы саморазвития личности нашел отражение в следующих направлениях: описание и обоснование специфики механизма саморазвития личности (Ф.Перлз [53], К.Роджерс [54], Д.Н.Узнадзе [55], К.Юнг [56]); уточнение основных факторов, определяющих процветание саморазвития личности, их социальной природы и содержания (К.Левин [57], Ж.Пиаже [58], Э.Эриксон [59] и др.). Философское обоснование личности как субъекта собственного развития связано с изучением проблемы формирования сознания личности в деятельности (Л.С.Выготский [60], А.Н.Леонтьев [61], и др.).

Следует отметить, что педагогическая рефлексия включает в себя готовность действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, постоянную нацеленность на поиск новых, нестандартных путей решения профессиональных задач, способность переосмысливать свой личностный и профессиональный опыт.

Однозначно, чтобы развивать себя и совершенствовать свою акме-креативную деятельность, надо знать, что есть "Я", что есть "моя деятельность", как их можно улучшать. В этой связи можно предположить, что важнейшим и необходимым компонентом в структуре педагогической деятельности является рефлексия как познание и анализ будущим учителем явлений собственного сознания и деятельности, иначе говоря, взгляд на собственную мысль и действия со стороны.

Существенным моментом в формировании акме-креативных качеств будущего учителя представляется необходимым создание условий для выявления зоны личной ответственности за развитие своей индивидуальности средствами профессионального самоутверждения. Знание психологических особенностей профессионального самоутверждения позволяет прогнозировать этот процесс, моделировать его и управлять им, обеспечивая тем самым более эффективное личностно - профессиональное становление человека (И.Н. Никитина [62], К.А. Абульханова [63] и др.).

По нашему убеждению, личностная рефлексия - как основа педагогической рефлексии является основным механизмом осмысления

профессиональных успехов и неудач, личностных достижений. Превращаясь в механизм самоанализа, рефлексия становится инструментом самоконтроля, дает возможность осознающей себя личности проследить те или иные отношения в собственном субъективном мире. В трактовке рефлексивных процессов в научной литературе сложились два подхода:

1) рефлексивный анализ сознания, ведущий к разъяснению значений объектов, и их конструирование;

2) рефлексия как понимание смысла межличностного *общения*. В связи с этим выделяются следующие рефлексивные процессы: самопонимание и понимание другого, *самооценка* и оценка другого, самоинтерпретация и интерпретация другого.

Отмеченное предполагает глубокое изучение психологических и педагогических закономерностей учебно-воспитательного процесса в современных условиях, а также повышение психолого-педагогической компетентности преподавателей вуза. Преподаватель, призванный формировать акме-креативные способности студента, его самореализацию, прежде всего должен состояться как профессиональная и личностная индивидуальность.

Непосредственно изучению феномена самореализации студентов посвящены работы Т.Ф. Масловой [64], М.И. Ситниковой [65] (К.А. Абульханова-Славская [66], Э. Фромм [67] (Gore [68], Hatton & Smith [69] и др).

Однозначно, рефлексия играет детерминирующую роль относительно других профессиональных качеств, поэтому учебный процесс в вузе должен быть организован так, чтобы уже с первого курса у студентов рефлексия формировалась не стихийно, а целенаправленно. Важно разделить два уровня рефлексии: рефлексия по поводу собственного учения (в позиции «студент») и рефлексия по поводу организации обучения (в позиции «педагог»).

Особо подчеркнем, что личностный и профессиональный рост в значительной мере связан с особенностями профессионального самосознания. Среди наиболее значимых его характеристик выделяются дивергентность (*гибкость*), интуитивность, *диалогичность*, феноменальность, *креативность*, гуманитарность, универсальность и т.д. Каждая из характеристик самосознания специфическим образом проявляется в зависимости от уровня профессионального самосознания.

Очевидно, развитие рефлексивного *креативного мышления*, осознание его значения для творческого решения профессиональных задач будут способствовать активизации познавательной деятельности студентов и развития профессионального самосознания в рамках системно-субъектно-деятельностного подхода в креативной психологии.

Необходимо подчеркнуть что, профессиональное восхождение к акме – требует *самоактуализации личности* в педагогическом сознании от «Я-реального» к «Я-идеальному». Это целенаправленный, осознанный и непрерывный процесс поиска на основе анализа собственных смыслов жизни и деятельности, побуждающий педагога постоянно расширять границы *субъектного Я*. Потребность в постоянном восхождении по вертикали

определяется смыслом акме-креативной деятельности и коммуникативного общения, развивающих личность обучаемых и обучающихся.

Как известно, самоактуализация осуществляется через реализацию самого себя в профессии. Устойчивыми мотивационными образованиями являются личностные ценности. Существенно то, что среди специфических характеристик профессиональной деятельности преподавателя выделяются субъект-субъектная направленность взаимодействия, ценностное отношение к субъективной реальности обучающегося, необходимость постоянного личностного и профессионального роста и высокий уровень саморегуляции.

Следовательно, развитие субъектности студентов, будущих учителей предполагает, помимо характеристик типа высокое креативное развитие, рефлексивность, активность и т.п., - сформированность позиции субъекта учебно-профессиональной деятельности. Такая позиция определяется наличием высокого уровня осознанности целей обучения, саморегуляции и самостоятельности.

Итак, теоретический анализ и эмпирические наблюдения показывают, что решение данной задачи, связанной с обеспечением понимания обучающимися учебного материала, во многом строится на механизмах рефлексии. Кроме того, учебная деятельность в субъект-субъектной парадигме предполагает собственную активность субъекта, его личную ответственность за образовательный процесс и его результаты. Субъектная позиция, в свою очередь, должна базироваться на содержательной рефлексивной оценке учебных действий, возникающих трудностей и способов нахождения верных и эффективных решений. Через активное освоение обобщенных способов деятельности субъектом будут развиваться его познавательные способности, реализовываться процессы самопознания и личностного развития.

В этом плане интересен опыт развития рефлексивных умений будущих педагогов в педагогических профессиональных учебных заведениях за рубежом. Обратимся, например, к опыту голландских коллег из Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Так, технология рефлексивного обучения будущих педагогов базируется на теории Korthagen Fred A.J. [70]. Процесс обучения разворачивается исходя из собственного конкретного опыта обучающихся. Этот опыт становится основой второго этапа обучения по данной технологии, а именно наблюдений и рефлексии. Наблюдения являются основой третьего этапа рефлексивного обучения – этапа формирования абстрактных представлений и понятий, которые формулируются как гипотезы и подвергаются проверке в реальных или приближенных к реальным ситуациях.

Отметим, что реализация этой цели требует выполнения целого комплекса задач, среди которых основными являются:

1. *обучение деятельности* - умению ставить цели, организовывать свою деятельность для их достижения и оценивать результаты своих действий;
2. *формирование личностных качеств* - ума, воли, чувств и эмоции, акме-креативных качеств, познавательных мотивов деятельности;

3. *формирование картины мира*, адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы.

**Профессионально-ориентированный подход** – методология, предполагающая ориентацию содержания педагогического образования на актуальные тенденции деятельности и развития системы образования (Н.В. Андрейчук [71], В.Э. Огородник [72] и др. ).

Реализация профессионально-ориентированного подхода происходит через: связь содержания педагогической подготовки со спецификой содержания общего образования, тенденциями его обновления (Р.П. Гуцалюк) [73]; конкретизацию требований, предъявляемых к педагогу, с учетом личностно-ориентированного подхода к организации образовательной деятельности (А.Н. Ткачева) [74].

Необходимо заметить, что решение проблем непрерывного педагогического образования основывается на теоретическом осмыслении акме-креативной педагогической деятельности преподавателя как системообразующих методологических факторов для формирования акме-креативных качеств учителя нового уровня сознания и мышления в общеобразовательной школе.

Однозначно, что одним из наиболее эффективных современных подходов, позволяющих целенаправленно и комплексно решать указанные задачи, является **акмеологический подход** – методология, рассматривающая профессионально-педагогическую подготовку в двух аспектах: с одной стороны, как процесс достижения личностью определенного уровня профессионального развития, с другой стороны, как этап в процессе достижения человеком высшего уровня совершенства (*акме*). Данный подход в педагогическом образовании исследовали Н.В. Кузьмина [75], В.Э. Чудновский [76] и др.

Особо следует подчеркнуть, что использование акмеологического подхода в современном педагогическом образовании способствует росту профессиональной мотивации будущих учителей английского языка, стимулирует креативный потенциал, раскрывает возможности использования личностных ресурсов как активного субъекта деятельности, который создает условия успешной самореализации, решения возникающих и поставленных им самим задач.

Реализация акмеологического подхода его исследователями рассматривается через: развитие профессионально важных качеств учителя (деятельностные характеристики, субъективно-деятельностные качества) и педагогических способностей (Л.А. Филимонюк) [77]; развитие активности личности как способности сознательно воздействовать на окружающую действительность, изменять ее в своих целях, а также изменять самого себя (С.Б. Серякова) [78];

Полагаем, открытие самого себя как особой реальности, значимой и достойной изучения, обращение в первую очередь к себе в поиске возможностей своего прогрессивного развития – сближают акценты креативной

акмеологии и стратегий современного высшего профессионального образования.

Нельзя не согласиться, что отправные методологические предпосылки, стратегии, тактики, конкретные методические ходы и инструментарии, позволившие акмеологии раскрыть ранее неизвестные науке особенности развития человека, перетекание этого развития в саморазвитие, выступают в настоящее время действенным ориентиром создания интегративной образовательной среды (В.Г. Зазыкин [79], Е.А. Климов [80], В.Н. Максимова [81] и др. Следует подчеркнуть, что акмеологический подход позволяет рассмотреть понятие «лично-профессиональное развитие» под новым углом зрения.

Вполне понятно, что в настоящее время становление личности, глубоко знающей себя, владеющей собой, саморазвивающейся и самореализующейся определяет перспективную линию лично-профессионального развития будущих учителей.

Необходимо отметить, что в данном случае, концептуальные подходы акмеологии имеют реальные выходы в практику высшего профессионального образования, представленные как стратегии системного использования акме-креативных данных в целях повышения эффективности деятельности будущих учителей английского языка и активизации их лично-профессионального становления.

Отсюда следует, что формирование акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка в рамках акме-креативного подхода понимается как развитие профессионала: становление *как субъекта*, зрелой личности.

**Компетентностный подход** – методология, рассматривающая педагогическое образование как процесс формирования профессиональных компетенций будущего учителя (А.В. Петрушина [82], И.Ф. Радионова [83]).

В современных исследованиях компетентностный подход представлен: набором ключевых компетенций, принципами образовательной деятельности, среди них названы *личностностные*, которыми необходимо овладеть будущему учителю (Е.Н. Коренева [84] и др. Е.И. Строева [85]).

В данном случае, *под компетенцией* понимается «способность и готовность человека самостоятельно применять в том или ином контексте различные элементы знаний и умений» (определение ОЕСД в рамках общеевропейского процесса формирования «Европейской системы квалификаций»).

Коммуникативные компетенции предполагают построение процесса обучения как модели процесса общения. Составляющими коммуникативной компетенции являются: лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная и социальная.

Социокультурная компетенция проявляется в знании законов, обычаев, культурных традиций и менталитета страны изучаемого языка и умении адекватно представлять культуру своей страны средствами иностранного языка.



Информационная компетенция основывается на умениях извлекать нужную иноязычную информацию из различных источников, оценивать ее и передавать ее содержание в соответствии с поставленной целью, а также продуктивно пользоваться ресурсами международной информационной сети.

Прагматическая компетенция проявляется в умении адаптировать свое высказывание к ситуации речевого общения, а также в умении строить ясные, логичные высказывания, пользуясь необходимым набором средств коммуникации, иногда допуская паузы в больших по объему высказываниях.

Правильное определение содержания обучения говорению (выделение истинных предметов) обуславливает, казалось бы, далекую от языкового материала область- мотивацию речевой деятельности.

Используя принцип коммуникативности в качестве методологической основы, можно содержание говорения минимизировать, т.е. содержание обучения говорению сделать моделью содержания говорения. Такая модель, несомненно, должна быть целевой: подготовка будущего учителя английского языка, научного работника, преподавателя и т.п. потребует разного содержания говорения.

Вполне понятно, что задача преподавателя состоит в том, чтобы создать модель реального общения, которая способствует возникновению у обучающихся естественного желания и необходимости взаимодействия с другими, уверенности в себе и своих силах для осуществления коммуникации.

*Обучать английскому языку – это значит обучать общению, передаче и восприятию информации.*

**Креативный подход** - в формировании акме-креативных качеств студентов является необходимым условием продуктивно-творческой деятельности будущих учителей. Мы вполне согласны с мнением Т.Е. Исаевой, что несомненной основой развития и саморазвития личности являются её творческие способности, креативность [86, с.58].

Все исследования способности к творчеству, креативности можно поделить на две группы:

1. Креативность – универсальная познавательная творческая способность, основанная на взаимодействии интеллекта, когнитивных способностей и реальных достижений. Представители этого направления: Дж. Гилфорд [87], С.Медник [88], А. Пономарев [89], С. Тейлор [90], Э. Торренс [91]. Их научные достижения заключаются в изучении влияния интеллекта на способность к генерации новых идей.

2. Креативная личность представляет собой комплекс своеобразия индивидуальных творческих особенностей. Исследования этого направления посвящены поиску описания характеристик «портрета творческой личности», мотивов и социокультурных факторов креативности (Ф. Баррон [92], А. Маслоу [93] и др.).

Креативный подход к обучению иностранному языку обеспечивает овладение основами говорения, аудирования, письма, основными видами

речевой деятельности и повышение мотивированного интереса к изучению иностранного языка [94, с.101-105].

Разумеется, использование этого подхода в процессе преподавания английского языка требует, прежде всего, самосовершенствования педагога, развития собственной креативности, так как творчество - это необходимое условие становления самого педагога, его самопознания, развития и раскрытия его личности. Реализация преподавателем креативного подхода в формировании акме-креативных качеств студентов позволяет подготовить будущих учителей английского языка, психологически и функционально адаптированных к современным условиям жизни, способных эффективно осуществлять свою акме-креативную деятельность.

Особо подчеркнем, что целью реализации *акме-креативного* подхода в формировании акме-креативных качеств будущего учителя английского языка является осуществление акме-креативных, педагогических воздействий на студентов с тем, чтобы у них формировалась акме-креативная направленность личности как стержневое свойство и важнейший показатель профессионализма личности. Именно творчески ориентированное образование позволяет *сформировать нестандартно мыслящих педагогов*, способных эффективно работать в педагогической сфере.

***Синергетический подход*** – методология, представляющая педагогическое образование как процесс самоизменения студента, его профессионального самообразования (В.Г. Виненко [95], Л.А. Смирнова [96] и др.).

Стратегия перехода системы образования на кредитную технологию обучения предполагает быстрое вхождение вузов страны в мировое образовательное пространство на основе взаимозачетов по типу Европейской системы перевода кредитов (ESTS). Безусловно, кредитная технология обучения, будучи нелинейной системой, может быть осмыслена при помощи ключевых понятий синергетики: самоорганизация, открытость, нелинейность, неравновесность и др.

По нашему мнению, методологические основы кредитной системы обучения включают синергетический, креативный и акмеологический подходы, а также теорию человеческого капитала. Они составляют исходную базу для выработки теоретических представлений о кредитной системе обучения.

В условиях исследуемой нами проблемы, реализация синергетического подхода рассматривается через: создание «поля диалога для возникновения зоны творческого развития» будущих педагогов, предполагающего их саморазвитие (Н.В. Рылькова) [97]; ориентирование на самоусовершенствование педагога, на осознанное принятие им установки на самоизменение себя (Р.П. Гуцалюк) [98]; организацию профессионального самосовершенствования педагогов (самовоспитание и самообразование) и использование активных методов обучения (Л.В. Иванова) [99].

Один из подходов к анализу и решению этой проблемы предложен А.А. Вербицким. Он основан на идее ***знаково-контекстного*** обучения и связан с обоснованием актуальности построения переходной формы деятельности. "Для

достижения целей формирования личности учителя в вузе необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию одного типа деятельности (познавательный) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предметов и результатов" [100, с.51].

*Итак*, рассмотрев базовые позиции различных методологических подходов, реализуемых в настоящее время в процессе педагогического образования, мы *приходим к следующему выводу*: каждый из подходов имеет теоретические и практические основания к реализации. Будущий учитель должен обладать профессиональной мобильностью, способностью оперативно реагировать на постоянно возникающие изменения в научной и практической деятельности. В этом плане исключительное значение приобретает проблема формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка, владеющих интегральной методологией педагогической деятельности и способных к личностно-профессиональному саморазвитию и самодвижению.

Анализ методологических подходов позволил отобразить их проекцию на наш предмет исследования в ниже обозначенной таблице 1.

Таблица 1 - Фонд методологических подходов к исследованию данной проблемы

Название подходов	Системный подход	Личностный подход	Деятельностный подход	Рефлексивный подход	Акмеологический подход	Компетентностный подход	Синергетический подход
Содержание в педагогической науке	Позволяет рассматривать относительно самостоятельные компоненты во взаимосвязи и в системе с другими, выявить общие системные свойства и специфические характеристики составляющих системы	Означает ориентацию при построении и организации образовательного процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности.	Предполагает обучение основным видам деятельности. Позволяет решать такие задачи, как выяснение факторов, обуславливающих и обеспечивающих воспроизведение и развитие исследуемых объектов.	Понимается как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.	Вооружает субъекта деятельности знаниями и технологиями, обеспечивающими возможность его успешной самореализации, в педагогической деятельности.	Ориентирует образовательный процесс на формирование и развитие совокупности профессиональных знаний, умений, а также способов выполнения профессионально-педагогической деятельности.	Основывается на идеи открытых систем, неупорядоченности, неустойчивости, нелинейности отношений.
Содержание в контексте исследования формирования акме-креативных качеств будущего учителя	Раскрывает сущность психологической организации субъекта как отображения запросов объективной логики сознания и требует рассмотрения всего процессуального комплекса акме-креативности	Позволяет выделять целостно-поведенческий и познавательный планы мыслительной деятельности.	Показывает значение языковой среды для формирования внутренней активности субъекта, постановки и изменения целей, выработки образовательного идеала	Способствует осмыслению опыта мышления, рассмотрению общих условий переноса методов и приемов из одних дисциплин в другие, выявлению правил и границ такого переноса.	Вырабатывает привычку саморазвития, самосовершенствования, самообразования и самоконтроля, ибо это основные факторы достижения состояния «акме».	Способствует формированию субъектной способности к самоопределению и самосовершенствованию, личных умений осуществления образовательных технологий в главных сферах жизнедеятельности.	Позволяет сформировать познавательные, акме-креативные способности в процессе самоорганизации личности.

## 1.2 Психолого-педагогические основы формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка

Вышеизложенные методологические подходы позволяют нам рассмотреть, как отражается в психологической и педагогической науке проблема формирования акме-креативных качеств личности студентов.

Сегодня все основные государственные документы подчеркивают в качестве приоритетов казахстанского образования его развивающий характер и личностную ориентацию. Отсюда, смена парадигмы образования от традиционной к личностно-ориентированной требует от высшей профессиональной школы совершенствования системы формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

В связи с этим, требуется другая методология, направленная на полипарадигмальное видение проблемы, результатом которой является *желание личности к постоянному самосовершенствованию и самореализации*.

Естественно, подготовка будущих учителей, обладающих необходимыми акме-креативными качествами, не может произойти без педагогических кадров нового уровня, обладающих специальными личностными качествами, способными преодолевать ситуации социальной неопределенности, умеющих выделять проблемы и принимать продуктивные решения, а главное, нести ответственность за их исполнение, разрешать споры путем диалога и вступать в сотрудничество и т.д.

Поэтому, возрастает потребность в формировании акме-креативных качеств педагогов, обладающих способностью к перманентному развитию и совершенствованию. *На сегодня такая система еще несовершенна*. Сказанное обуславливает: наличие потребности в научном исследовании фундаментальных основ создания этой системы; высокую степень актуальности проблемы, создания психолого-педагогических условий для формирования акме-креативных качеств у будущего учителя.

Прежде всего, необходимо рассмотреть различные теории личности.

Так, сторонники *гуманистической теории личности* в психологии (К. Роджерс [101] и А. Маслоу [102]) главным источником развития личности считают врожденные тенденции к самоактуализации. В рамках *гуманистической теории, личность* — это внутренний мир человеческого «Я» как результат самоактуализации.

В рамках *диспозиционной теории, личность* - это сложная система формально-динамических свойств (темперамента), черт и социально обусловленных свойств (со стороны среды).

Представители *когнитивной теории* (Дж. Келли [103]), утверждали, что *личность* - это система организованных личностных конструкторов, в которых перерабатывается (воспринимается и интерпретируется) личный опыт человека.

Солидарны с мнением Келли и др., что главным источником развития личности, является среда, социальное окружение. Когнитивная теория личности подчеркивает влияние интеллектуальных процессов на поведение человека.

Согласно *деятельностной теории* (С. Л. Рубинштейн [104], К. А. Абульханова-Славская [105], А. В. Брушлинский [106]), *личность* — это сознательный субъект, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий социально полезную общественную роль. Структура личности — это сложно организованная иерархия отдельных свойств, блоков (направленности, способностей, характера, самоконтроля) и системных экзистенциально-бытийных свойств личности. Эти свойства связаны с целостным представлением личности о самой себе (самоотношение), о своем «Я», о смысле бытия, об ответственности, о предназначении в этом мире.

Основными характеристиками деятельности является предметность и субъектность. Специфика предметности состоит в том, что объекты внешнего мира воздействуют на субъект не непосредственно, а лишь будучи преобразованными в процессе самой деятельности.

Теоретической основой исследования явились также концептуальные теории, раскрывающие представления о субъектной сущности человека (Б. Г. Ананьев [107], В.А.Петровский [108], А. А. Реан [109] и др.); акмеологические идеи целостного развития личности в процессе профессиональной подготовки (В.Н. Максимова [110] и др.), работы по личностно-профессиональному развитию студентов на занятиях по английскому языку (И.Л. Бим [111], Е.И.Пассов [112] и др.).

Многими учеными деятельность рассматривается как креативная, если она обладает такими характеристиками как новизна, оригинальная когнитивная перестройка имеющейся информации (Newell, Shaw, and Simon [113]), практичность (*workable*) (M.Stain [114]), эффективное использование аналогий. Отмечается и подчеркивается частая бессознательность креативных инсайтов (Ghiselin [115]), при этом обязательной базой креативной деятельности служит общая информированность по той или иной проблеме (R.Wood [116]), сильная мотивация и настойчивость в решении поставленной проблемы (H.Gruber [117])

*Итак*, теоретическое осмысление целостного подхода к изучению проблемы формирования акме-креативных качеств будущего учителя позволяет более полно, всесторонне рассматривать конкретные стороны этого процесса с разных точек зрения: педагогической, психологической, акмеологической.

Как подчеркивают педагоги и психологи, изучающие проблемы влияния личности учителя на обучающихся (А.В.Мудрик [118], Н.Ф.Талызина [119] и др.), только учителя, достигшие в своем профессиональном развитии уровня творческой индивидуальности, способны оказывать воздействие на формирование личности своих воспитанников.

Следует отметить что, важнейшими *качествами личности* будущего учителя английского языка становятся инициативность, готовность к накоплению творческого опыта, которые станут фундаментом для его самореализации и преодоления всех сложностей профессии в его акме-креативной деятельности.

Особое внимание уделяется научному обоснованию и раскрытию сущности нового концептуального подхода к проблеме формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка, в основе которого лежат принципы

креативности и акмеологии как методологические и их согласованность с личностно-ориентированным подходом.

В обосновании научных основ нашего исследования значимы идеи, нашедшие отражение в трудах видных ученых по теории речевой деятельности (Л.С. Выготский [120], П.Я. Гальперин [121] и др.); основ психолингвистики (Г.М. Андреева [122], И.М. Румянцева [123], и др.), методики преподавания английского языка (работы И.Л. Бим [124], Н.Д. Гальсковой [125], А.А. Миролюбова [126], и др.).

Большое значение для создания системы языкового образования в специализированных вузах имели концепции развивающего потенциала английского языка И.А. Зимняя [127], Р.П. Мильруд [128], Е.С. Полат [129], коммуникативно-ориентированного обучения английскому языку (А.А. Вербицкий [130], R.L. Oxford [131], L. Bachman [132], J. Arnold [133], и мн. др.).

В исследованиях Д.В. Булатовой [134], Б.А. Лapidус [135], и др. разрабатывается подход к организации образовательного процесса, при котором овладение английским языком определяет качество профессиональной готовности будущего учителя, а процесс изучения английского языка выступает как средство предметного обучения профессиональной деятельности. При этом в предлагаемом подходе изменяется направленность процесса обучения английскому языку с опосредованного на непосредственное общение с носителем языка.

В рамках нашего исследования представляет интерес изучение различных аспектов феномена креативности и акмеологии.

Следует указать, что одним из основных механизмов личностно-профессионального развития будущих учителей является креативность. Креативность - (известный русский аналог - "творчество" - способность, отражающая глубинное свойство индивида "нацеленности на творчество", его желание создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения.

Что же касается феномена акмеологии, то проблема достижения человеком своего «акме» в профессиональном и личностном развитии изучалась многими зарубежными и российскими психологами (А.А. Деркач [136], А. Маслоу [137] и др.).

В педагогике понятие акмеологический потенциал очень подробно рассматривал Д.Н. Мотыгулин [138] и обосновал эффективность использования технологий разноуровневого и проектного обучения при его формировании.

Мы придерживаемся того, что в понятие «акме» (вершина развития) должны быть включены такие характеристики как активная личностная позиция, самокритичность, умение творчески использовать опыт, стремление к саморазвитию, способности к самообразованию и профессиональному росту. Все эти характеристики личности, по мнению ученых, могут быть объединены в понятие акмеологический потенциал преподавателя.

Раскрытие творческого потенциала субъектов образовательного процесса посвящены работы А.Г. Тряпицыной [139] поиску условий актуализации человеческой субъектности - труды В.В. Горшковой [140] и др.

К предпосылкам решения проблемы развития акмеологической позиции будущего учителя следует отнести теоретические представления о развитии личности, основы которых заложены в работах Б. Г. Ананьева [141], Д.И. Фельдштейна [142] и др.

Следует обратить внимание, что в акмеологии имеется достаточно много исследований, посвященных различным психологическим аспектам профессионального развития, профессионализации личности.

Основная акмеологическая закономерность состоит в том, что главным стимулом к саморазвитию отдельного человека и целостного профессионального коллектива является изучение ими результатов собственного труда, диагностирование причин своих успехов и неудач, самостоятельное принятие решений о путях собственной деятельности, а также самостоятельная оценка меры продвижения в направлении достижения искомого результата. Побудительные причины, или импульсы саморазвития, совершенствования, высокая мотивация достижения являются условиями, необходимыми для достижения состояния «акме», но далеко не всегда достаточными [143, с.106-109].

Исходя из новой трактовки сознания и деятельности, появилась возможность решать проблему развития личности и ее способностей через различные виды деятельности, в том числе творческой.

Как никогда прежде, задачи профессиональной подготовки сближаются с целями развития личности, формированием акме-креативности будущего учителя. Эти вопросы рассматриваются в контексте студенческого возраста как важной стадии личностного развития, определения роли и места способностей, мотивов, формирования профессионально-важных качеств будущего учителя.

Вот почему сегодня так необходимо исследовать возможность развития акме-креативности как личностной категории в процессе обучения в вузе. [144, с.207-212].

Пониманию психологических аспектов развития профессионального сознания и различных типов мышления и креативности способствовали труды и исследования А.Г. Асмолова [145], В.Н. Дружинина [146] и др.

Однако до сих пор необходимые для повышения качества педагогической подготовки в высшей школе условия так полностью и не созданы.

По-нашему же мнению, одним из таких условий является возможность как вовлечения каждого студента в активную познавательную деятельность, так и применения им на практике полученных знаний и четкого осознания, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть использованы.

Мы придерживаемся мнения А.К.Марковой [147] что, в структуру личности профессионала входят: мотивация (направленность личности и ее виды); свойства личности (способности, характер и его черты, психические процессы и состояния); интегральные характеристики личности (самосознание, индивидуальный стиль, *креативность как творческий потенциал*).

Абсолютно верно, что в период обучения в вузе происходит освоение основных профессиональных ценностей, формируется личностная потребность в



самосовершенствовании; способность принимать решения, нести ответственность, развивать профессиональные умения и качества. В этих условиях необходимо содействовать достижению высших уровней профессионализма, на которые может подняться каждый.

Мы вполне согласны с мнением А.А.Бодалева [148] который отмечает, что *малые акме – это предвестники макроакме* человека, они зависят оттого, как складывается *профессиональное развитие в студенческие годы*, когда активно формируется жизненная стратегия личности, рассчитанная на успешную жизнедеятельность и дальнейшую перспективу устойчивого положения педагога в современном обществе. Установка на актуализацию внутренних ресурсов саморазвития и творчества, мотивацию достижений, стремление к успеху и высокому качеству результатов деятельности преподавателя и студента воплощается на этапе непосредственного включения студентов в педагогическую реальность – *на педагогической практике* в школе, что позволяет говорить об акмеологической позиции как интегративной характеристике личности будущего учителя, стремящейся к вершинам профессионализма.

На наш взгляд, акмеологический потенциал можно рассматривать как личностную возможность человека реализовать себя в интеллектуально-творческой, акме-креативной деятельности и при соответствующих условиях быть готовым к акме-креативному поведению. Данная возможность реализации себя характеризуется такой формой активности, которая осуществляется путем выхода за пределы стереотипов в принятии решения существующей проблемы, готовности к быстрому реагированию в меняющихся условиях жизни, акме-креативной деятельности. Такая форма активности называется акме-креативным поведением.

Необходимо подчеркнуть, что в научно-методической литературе неоднократно поднимался вопрос о создании условий для качественного освоения английского языка для студентов педагогических специальностей на основе индивидуализации обучения.

Акмеологический подход позволяет с теоретико-концептуальных позиций продуктивности деятельности исследовать проблемы индивидуализации процесса обучения будущих учителей английского языка.

В исследованиях, посвященных обучению иностранным языкам, разрабатывается: система обучения английскому языку (И.Л.Бим [149], А.В.Шелепова [150] и др.), психология обучения английскому языку (Б.А.Артёмов [151], И.А.Зимняя [152] и др.). Методика интенсивного обучения английскому языку представлена различными вариантами: суггестопедический метод (Г.К. Лозанов [153]), особенности реализации индивидуального подхода при изучении английского Е.И. Пассов [154] и др.

При разработке теоретических основ обучения английскому большое значение имели исследования теоретических моделей коммуникативной компетенции (Bachman L. F. [155], Р.П. Мильруд [156], и др.); концепции построения учебно-методических комплексов по английскому языку для специализированных вузов (А.И. Бородина [157], Е.С. Полат [158], А.В.

Шелепова [159], В.А. Артёмов [160] и др.), также имели важное значение для исследования данной работы.

Следует отметить, что ориентированное на компетенции образование (образование, основанное на компетенциях: *competent-based education – CBE*) формировалось в Америке в общем контексте понятия «компетенция», основывающегося на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленного опыта социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

Мы придерживаемся мнения А.В. Хуторского [161], что под компетенцией необходимо иметь в виду некоторое отчуждённое наперёд заданное требование к обязательной подготовке обучающегося, а под компетентностью - уже состоявшееся личностное качество (характеристику).

Существуют различные подходы к определению термина «иноязычная коммуникативная компетенция». Остановимся лишь на некоторых, наиболее полно, на наш взгляд, отражающих суть понятия.

Т.А. Костюкова [162], А.Л. Морозова [163] выделяют практико-ориентированные уровни развития иноязычной коммуникативной компетенции, отражающие ее структуру, в частности:

1. Когнитивный уровень, предполагающий овладение набором профессиональных (цели, задачи, принципы профессиональной деятельности, знания способов профессионального самообразования посредством английского языка и пр.) и лингвистических (грамматика, лексика, фонетика, страноведение) знаний, приобретаемых в ходе изучения английского языка, с учетом требований программы, чтобы коммуницировать на иностранном языке.

2. Операционный уровень, включающий в себя умение будущего учителя реализовывать педагогическое общение на иностранном языке в профессиональной сфере (эффективно организовывать, вступать, поддерживать, управлять и завершать иноязычное общение с учетом личностных особенностей и возможностей партнера по общению) в ходе практического применения полученных знаний по предмету.

3. Личностно-профессиональный уровень, проявляющийся в наличии таких профессионально-личностных качеств, как коммуникативность, толерантность, способность к преодолению психологического барьера при иноязычном общении, опыта профессионального иноязычного общения, а так же включающий в себя мотивацию профессионального самообразования в ходе обучения в вузе.

Отсюда следует, что иноязычная коммуникативная компетенция имеет сложный многоаспектный характер, что проявляется в ее интегративной сущности и разном уровне владения обучающимися ее основными составляющими. Изучение английского языка призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации, способную решать, поставленные перед ней, языковые задачи.

Заметим, структура иноязычной коммуникативной компетенции студента вуза включает в себя профессиональные и лингвистические знания, профессионально-важные иноязычные коммуникативные умения, профессионально-личностные качества, опыт профессионального иноязычного

общения будущего специалиста. Для формирования такого сложного многоаспектного явления необходим комплексный подход, основанный на принципах коммуникативной направленности, культурной и педагогической целесообразности, интегративности, нелинейности, автономии студентов. Организацию учебного процесса необходимо осуществлять, сочетая традиционные и личностно-ориентированные, развивающие методы обучения с применением информационных и коммуникационных технологий.

Необходимо создание условий для формирования и самореализации компетентного, творческого и саморазвивающегося человека, способного адаптироваться в быстро меняющейся обстановке, т.е. акме-креативной личности с творческими способностями.

Мы разделяем точку зрения С.М. Редлиха [164], что развитие креативности является залогом успешной социально-профессиональной адаптации будущего учителя. На этапе профессиональной адаптации формируется также индивидуальный стиль деятельности будущего учителя, который базируется на его индивидуально-психологических характеристиках.

Считаем, что эти условия может обеспечить акмеология (от греч. акме – наивысшая точка, вершина). Особенностью применения педагогической акмеологии к личности является достижение личностью уровня сознания, когда человек активно стремится к совершенству.

Реализация акмеологии на практике означает приближение к решению проблем преемственности в обучении, стабильность развития профессионально творческих способностей.

Надо отметить, что в системе педагогического образования накоплен достаточно обширный научно-исследовательский, теоретический материал и не менее ценный эмпирический опыт ученых-практиков, возглавляющих различные типы авторских школ. Представляет интерес докторские диссертации Н.Ф.Вишняковой [165] «Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии», А.В. Морозова [166] «Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования».

Мы согласны, что становление качественно нового личностно-развивающего образования в высших учебных заведениях предполагает развитие личности и ее индивидуальных возможностей, способностей и интересов (А.Г.Асмолов [167], Д.И.Фельдштейн [168], и др.). Индивидуализация образования обуславливает необходимость создания новых моделей обучения и воспитания, обеспечивающих решение задач личностно-профессионального развития.

*Содержательная* сторона качества образования всесторонне проанализирована В.В. Краевским [169], И.Я. Лернером [170], М.Н. Скаткиным [171]. Ими были выделены четыре элемента в содержании образования. Во-первых, это знания о природе, обществе, технике и человеке как социальном существе. Без знаний никакая целенаправленная деятельность человека невозможна.

Вторым элементом содержания образования является накопленный человечеством опыт осуществления известных людям способов деятельности, т.е. навыков и умений. Третьим элементом содержания образования является опыт творческой деятельности. Он выполняет важнейшую функцию - обеспечивает творческое преобразование человеком действительности, ее дальнейшее развитие, зависящее от человеческой деятельности. И наконец, четвертый элемент — эмоционально-чувственный опыт — определяет отношение человека к миру, в том числе к знаниям, к их приобретению и поиску.

Поэтому мы и говорим о качестве образования. *Качество* образования - востребованность полученных знаний в конкретных условиях и местах их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни.

*Технологическая* составляющая качества образования предполагает владение методами обучения предмету, что требует специальной подготовки учителя. Он должен обладать не только широким кругозором в своем предмете, определенным уровнем культуры, но и быть знаком с различными методами изложения школьного курса предмета. На основе известных технологий, способов и методов обучения, а также собственного опыта, учитель вырабатывает собственные элементы технологии, повторяющиеся элементы, содержащие автоматизмы, что обеспечивает процесс его творчества.

Это означает необходимость разработки новых подходов к образованию, адекватных индивиду, личностному и субъектному своеобразию каждого обучающегося. Создание целостных систем личностно-профессионального развития будущих учителей, основанных на таких подходах, является важнейшим шагом в решении проблемы повышения профессионализма.

В итоге обобщения результатов многочисленных исследований сформулирован акмеологический закон личностно-профессионального развития и умножения личностного потенциала, который устанавливает взаимозависимость между процессом становления профессионализма и формированием личностной целостности. Самые специфические личностные особенности современного учителя – ответственность, мобильность, креативность, профессионализм, компетентность, способность решать профессиональные задачи, умение общаться и другие.

В настоящее время возрастает интерес к креативно-творческой самореализации педагога в динамично меняющихся обстоятельствах жизни и деятельности и, как следствие, к его *творческому потенциалу* - тому *профессионально-личностному резерву*, что позволяет эффективно осуществлять данный процесс. Сопоставляя существующие определения, отметим их диапазон: от сведения *творческого потенциала* к способности креативно мыслить и познавать окружающую действительность до понимания его как *сложного личностного феномена*, включающего многообразие биологических, психических, социальных и иных характеристик; от рассмотрения *творческого потенциала* как качества личности до признания его *знаковой личностной структурой*.

На основе теоретического анализа и эмпирического опыта *мы делаем вывод о том, что творческий потенциал педагога* предстает как совокупность его возможностей для акме-креативных решений разноплановых задач, связанных с развитием обучающихся, организацией образовательного процесса, профессиональным сотрудничеством. Творческий потенциал педагога является динамической личностной структурой, выраженной интеграцией трех компонентов:

- ценностного компонента, отражающего присущие педагогу ценностно-творческие представления и приоритеты;
- когнитивного компонента, представленного совокупностью знаний, способствующих пониманию педагогом творческого характера его труда и влияющих на его творческую организацию профессиональной деятельности;
- деятельностного компонента, объединившего элементы, содействующие переводу творческого потенциала в состояние актуализации (личностно-профессиональная реализация педагога), в котором скрыты возможности для его дальнейшего развития.

Разделяя мнение большинства ученых, занимающиеся проблемой исследования творческого потенциала педагога, которые выявляли и обосновали критерии и показатели, мы посчитали целесообразным представить это в данной таблице 2.

Таблица-2. Критерии и показатели творческого потенциала педагога



Профессионально-личностная гибкость педагога творчестве

- развитые творческие способности;
- умения творчески работать с информацией;
- творческое владение педагогическим инструментарием.

Понимание сути творческого потенциала педагога – процесс сложный. Столь же непросты и процессы его становления и развития - соединение обязательного и вариативного, типичного и присущего только конкретной личности, конкретному человеку.

Отметим, что рассматриваемые процессы становления и развития творческого потенциала интенсивно протекают в вузе, задача которого предложить студенту - будущему учителю, педагогический идеал как главный стимул, концентрирующий в себе профессионально ценностные ориентиры, ведущими из которых являются владение традиционными и личностно-ориентированными, развивающими технологиями, креативная и рефлексивная культура, гностические, проективные, коммуникативные умения,

Следовательно, педагогический идеал приобретает значение высшей ценности, творческое осмысление которой способствует личностно-профессиональному становлению педагога. В этом будет заключаться смысл личностно-ориентированного образовательного процесса, нацеленного на развитие индивидуальной, а следовательно, неповторимой природы каждого студента.

Естественно, при определении состояния творческого потенциала педагога любой исследователь сталкивается с трудностью, присущей измерению любых креативных показателей личности. Кроме того, пока потенциал не выведен в режим актуализации, он может быть оценен только самой личностью с позиции собственных субъективных ощущений. Справедливо отметить, что существует прямая зависимость между состоянием творческого потенциала педагога и профессиональной деятельностью данной профессии. Стимулирующим фактором в данном случае выступает мотив психолого-педагогического самовыражения и самоутверждения, стремление повлиять на формирование креативной личности и, следовательно, найти свое место в обществе.

Задача преподавателя вуза - выступить в качестве фасилитатора, предельно облегчающего студенту сложный процесс развития творческого потенциала с точки зрения создания благоприятного морально-психологического климата, вооружения его рационально-продуктивными способами образования и самообразования. Фасилитаторная технология - это технология поиска и реализации педагогически деликатных и утонченных способов преобразования структуры личности в сторону усиления ее природного, психофизиологического и сущностного содержания.

Подчеркнем, что проектирование педагогической технологии предполагает выбор оптимальной для конкретных условий системы педагогического образования. Оно требует изучения индивидуальных особенностей личности и отбора видов деятельности, адекватных возрастному этапу развития обучающихся и уровню их подготовленности.

Каждая современная педагогическая технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, разные авторы по-своему рассматривают данную проблему, поэтому и изучать ее следует в соответствии с различными мнениями и точками зрения на данную проблему.

Так, обратимся к работе Ф. Янушкевича [172], "Технология обучения в системе высшего образования", одного из ведущих специалистов в этой области, который определил, что технология обучения – это система указаний, которые в ходе использования современных методов и средств обучения должны обеспечить подготовку специалиста за возможно более сжатые сроки при оптимальных затратах сил и средств.

Ученый-педагог Sternberg, Robert J. [173] определил технологию обучения, как «обобщающее понятие, включающее анализ целей, планирование, научную организацию учебно-воспитательного процесса, выбор методов, средств и материалов, наиболее соответствующих целям и содержанию в интересах повышения эффективности обучения».

Расширенную трактовку понятия дает Н. В. Маслова [174], которая трактует ее, как систему, включающую в себя концепцию образования, цель образования, методику, преподавателя, обучающегося, руководства, здания, учебники и учебные пособия, программы, технические средства обучения (ТСО), финансирование .

С точки зрения А. Я. Савельева, «технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющим систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей» [175, с.69].

Нам ближе мнение Э. Н. Короткова, представителя высшей школы, исследовавший данную проблему, который формулирует следующее определение технологии обучения: «С одной стороны, технология обучения – это системное, целостное знание о способах проектирования и организации всего процесса обучения на основе развернутой последовательности точно определенных дидактических целей. С другой стороны, технология обучения – это научно организованный, развернутый по времени процесс обучения, в котором проектируется и реализуется вся система взаимосвязей между целями, содержанием, методами, средствами, формами обучения, система контроля, оценки и коррекции учебной и преподавательской деятельности» [176, с. 52].

*Из выше изложенного можно сделать следующий вывод*, что проблема формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка – это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) педагогической деятельности, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования.

В этой связи вектор фундаментальных педагогических исследований должен быть направлен на поиск новых подходов к формированию акме-креативных качеств и становлению личностно-профессиональной готовности будущего

учителя способного продуктивно осуществлять образовательную деятельность в новых социально-экономических условиях, в новых типах общеобразовательных учреждений, с использованием личностно-ориентированных, развивающих технологий и информационно-коммуникационных, высокопродуктивных дидактических систем.

Анализ основных публикаций по теме исследования показал, что вектор педагогического образования направлен на развитие творческого мышления личности студента и на формирование у него критического и избирательного подходов к информации.

Исходя из этого, разработанные теоретические основания для практики личностно-профессионального развития могут выступать основой создания новых эффективных подходов к проблеме формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в условиях высшего педагогического образования.

### **1.3 Содержательная характеристика формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка**

В современной теории и практике образования особое значение приобретают проблемы повышения качества высшего образования и особенно педагогического, как его важнейшей составляющей. Исходя из задач, которые должен решать учитель, его важнейших для общества функций и сложности его деятельности, общество предъявляет высокие требования к *личностным* и *профессиональным качествам учителя*.

Прежде всего, следует рассмотреть понятие "*качество*". Это философская категория, выражающая неотделимую от бытия объекта его существенную определенность, благодаря которой он является именно этим, а не другим объектом. В самом общем понимании, *качество* – это совокупность свойств, признаков продукции, услуг, работ, обуславливающих их способность удовлетворять потребности и запросы людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям.

*Качество* как относительное понятие имеет два аспекта: соответствие *государственному стандарту* и соответствие запросам потребителей образовательной услуги. Первый аспект часто называют качеством с точки зрения производителя, второй – качеством с точки зрения потребителя.

Абсолютное понятие качества используется для отражения статуса и превосходства. Такое идеализированное понятие может содействовать развитию и укреплению имиджа образовательного учреждения. Оно также демонстрирует значение повышения качества как стремления к наивысшим стандартам образования.

*Так*, законодательством Казахстана определено, что в качестве общего регулирующего начала, определяющего содержание образовательных программ и уровень подготовки выпускников разных учебных заведений, выступают государственные образовательные стандарты (ГОСО), введенные по всем



уровням образования. ГОСО являются стратегически важным документом, обеспечивающим реализацию образовательной политики в республике. ГОСО устанавливают минимум содержания образования по всем уровням, без усвоения которых образование выпускника каждой ступени нельзя считать полноценным, определяют требования к выпускнику учебного заведения, отражают структуру образования и дают перечень направлений и специальностей.

Введение государственного стандарта образования соответствует и Закону РК «Об образовании», в котором заложены правовые и финансово-экономические основы системы образования.

В Республике Казахстан с 1997 года поэтапно вводятся общеобязательные стандарты образования, разрабатываются концепции государственного стандарта среднего, профессионального и высшего образования и соответствующие нормативно-методические документы. Создание педагогически целесообразной и эффективной системы государственного общеобразовательного стандарта невозможно без специально осуществляемой деятельности по ее моделированию и построению.

Перейдем к характеристике Государственного общеобязательного стандарта образования по специальности 050119 - Иностранный язык: два иностранных языка, утвержден и введен в действие приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 03 ноября 2010г. № 514. Внесены изменения и дополнения в соответствии с приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 08 августа 2011 года №349 [177].

Настоящий стандарт разработан на основе ГОСО РК 5.04.019-2011 и устанавливает требования к содержанию образования, объему учебной нагрузки и уровню подготовки бакалавров образования по специальности 5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка.

В данном стандарте использованы ссылки на: Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007г.; ГОСО РК 5.04.019-2011 «Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения»; ГОСО РК 5.05.001-2005 «Система кодирования учебных дисциплин высшего и послевузовского образования».

В дескрипторе (Descriptors): рассматривается описание уровня и объема знаний, умений, навыков и компетенций, приобретенных студентами по завершении образовательной программы каждого уровня (ступени) высшего и послевузовского образования. Дескрипторы базируются на результатах обучения, сформированных компетенциях, а также общем количестве кредитов (зачетных единиц) ECTS.

Для реализации образовательной программы рекомендуются следующие дисциплины: базовый иностранный язык: уровень A1, уровень B1, уровень B2; второй иностранный язык: уровень B1, уровень B2; методика обучения второму иностранному языку; язык для специальных целей уровня B2 дается в данном ГОСО как личностно-ориентированный иностранный язык. В рамках образовательной программы рекомендуется дисциплина - Язык для специальных целей уровня C1, C2.

Остановимся на типовых задачах профессиональной деятельности, так бакалавр образования по специальности 5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка должен решать следующие задачи:

*в области образовательной деятельности:*

- выполнение функций учителя двух иностранных языков с учетом международно-стандартных уровневых требований к сформированности иноязычных компетенций обучаемых;

*в области экспериментально-исследовательской деятельности:*

- изучение научно-методической литературы;
- изучение и обобщение передового педагогического опыта в сфере иноязычного образования;

- проведение педагогических экспериментов с внедрением их результатов в учебный процесс;

*в области организационно-управленческой деятельности:*

- планирование содержания иноязычного образования на разных уровнях определения способов организации и проведения учебно-образовательного процесса, качества сформированности иноязычных компетенций у обучающихся;

*в области социально-педагогической деятельности:*

- формирование поликультурной личности.

Нам бы хотелось обратить внимание, что в содержании профессиональной деятельности бакалавра образования по специальности 5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка: делается акцент на качественную организацию и управление педагогическим процессом, ориентацию на активное освоение обучающимися способов познавательной деятельности, личностную значимость образования, ориентацию всего образовательного процесса на личность обучающегося, обеспечению возможности его самораскрытия и самореализации, применению различных педагогических технологий, созданию благоприятных условий для самообразования и профессиональной ориентации обучающихся, психологически и методически верному построению педагогической деятельности, направленную на формирование у обучаемых черт субъекта межкультурной коммуникации, способной отражать инофонную картину мира средствами изучаемого языка, планированию собственных профессиональных действий с учетом объективных закономерностей и современных требований к иноязычному образованию.

Следует особо остановиться на требованиях к образовательной среде подготовки бакалавра образования по специальности 5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка

Подчеркнем, что содержание образовательных программ, реализуемых в рамках данной специальности, устанавливается настоящим государственным общеобязательным стандартом образования и реализуется через учебные планы (типовые, индивидуальные и рабочие) и программы (типовые и силлабусы). Вузами к типовому учебному плану разрабатывается каталог элективных дисциплин (КЭД), предоставляющий обучающемуся возможность

альтернативного выбора элективных учебных дисциплин. Рекомендуется в рамках КЭД представить на выбор обучающегося несколько образовательных траекторий - перечень альтернативных элективных дисциплин и последовательность их изучения - позволяющих «на выходе» в рамках специальности высшего образования получить дополнительные профессиональные навыки и компетенции, ориентированные на конкретную сферу деятельности с учетом потребностей и ожиданий работодателей.

Цель *педагогической практики* по специальности 5В011900 — Иностранный язык: два иностранных языка. совершенствование комплекса профессиональных умений в процессе самостоятельной работы в должности педагога в разных типах образовательных организаций, закрепление ключевых компетенций, формирование профессиональных компетенций и индивидуального стиля своей педагогической деятельности.

При подготовке бакалавра образования по специальности 5В011900-Иностранный язык: два иностранных языка рекомендуются следующие виды практик:

*Общепрофессиональная педагогическая практика* готовит студентов к активной работе в основной школе в качестве учителя иностранных языков. В процессе прохождения данной практики, применяя полученные в вузе теоретические знания и практические умения, студенты овладевают коммуникативно-обучающей, организационно-планирующей и воспитывающей функциями учителя иностранных языков.

*Специализированная профессиональная практика* проводится студентами согласно выбранной специализации в начальной, профильной школе, в классах с углубленным изучением иностранных языков (ИЯ) и преподаванием ряда предметов на ИЯ, а также в средних технических и профессиональных образовательных учреждениях (колледж, лицей).

При прохождении данной практики наряду с совершенствованием приобретенных ранее профессиональных умений студенты осуществляют самостоятельный отбор содержания обучения с привлечением дополнительного учебного материала согласно выбранной специализации (раннее, профильное, углубленное обучение ИЯ) для формирования метаязыка учащихся, расширения их профильно-ориентированных знаний и умений; а также выбор целенаправленных приемов организации группового взаимодействия с учетом возрастных особенностей учащихся (игровые технологии, проектная работа и др).

*Необходимо рассмотреть требования к результатам обучения и уровню образованности выпускников.* Результаты обучения выражаются через компетенции и проектируются на основании Дублинских дескрипторов первого уровня обучения (бакалавриат) предполагают способности: демонстрировать знания и понимание в изучаемой области, включая элементы наиболее передовых знаний в этой области; применять эти знания и понимание на профессиональном уровне; формулировать аргументы и решать проблемы в изучаемой области; осуществлять сбор и интерпретацию информации.

Выпускник должен:

- обладать базовыми знаниями по социально-гуманитарным дисциплинам, способствующим формированию высокообразованной личности с широким кругозором и культурой *мышления*.

- уметь формулировать и практически решать задачи в области иноязычного образования, *использовать* информационные *технологии* в сфере педагогической деятельности, успешно осуществлять исследовательскую деятельность.

- обладать межкультурно-коммуникативной компетенцией, уметь строить *общение* с учетом социокультурных различий коммуникантов;

- стремиться к профессиональному и *личностному* росту.

Как известно, *качество* и успешность учебной деятельности студентов зависит как от уровня интеллектуального развития и специальных способностей, требуемых для овладения учительской профессией, так и *от особенностей личности* и мотивации студента.

Бесспорно, что личностно-ориентированное образование – это система работы преподавателя и вуза в целом, направленная на формирование и максимальное раскрытие акме-креативных качеств каждого студента. При этом, учебный материал выступает уже не как самоцель, а как средство и инструмент, создающий условия для полноценного проявления и развития личностных качеств.

Прежде чем раскрыть содержательную характеристику формирования акме-креативных качеств, мы посчитали целесообразным, что в начале следует остановиться на таких понятиях, как *личность, личностные качества, личностно-профессиональные, профессионально-значимые качества*, которые имеют определяющее значение для нашего исследования.

Безусловно, важным фактором, влияющим на эффективность деятельности учителя, являются его личностные качества. *Личность* – индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. *Учитель* – лицо, ведущее практическую работу по воспитанию, образованию и обучению детей и молодежи и имеющую специальную подготовку в этой области.

Существует три подхода к проблеме становления личности в профессии. Первый подход рассматривает проблему становления личности в профессии как движение от деятельности к личности. Первоначально изучается профессиональная деятельность, в ней выделяются профессионально важные качества, необходимые для эффективного выполнения деятельности. В центре внимания второго подхода оказывается личность профессионала. В результате этого сопоставления выводятся профессионально важные качества личности. Третье, акмеологическое направление рассматривает профессиональное самосознание как самостоятельную категорию, характеризуя его с позиций нераздельного единства сознания и деятельности, личности и деятельности [178, с. 276-280].

Проблеме личностных качеств учителя посвятили свои исследования Ф.Н.Гоноболин, В.А. Слостенин [179] и др. И хотя относительно набора этих качеств, и их классификации у этих ученых наблюдаются разные точки зрения,

подходы, они имеют сходную точку зрения на значимость профессиональных качеств. Они считают профессионально значимые личностные качества фундаментальным компонентом личности учителя, наряду с профессионально-педагогической направленностью, и важнейшим фактором овладения профессией и педагогическим мастерством. Дадим определение понятию профессионально значимых личностных качеств.

*Профессионально- значимые личностные качества учителя (ПЗЛК)* - это характеристики умственной, эмоционально-волевой и нравственной сторон личности, влияющие на продуктивность (успешность) профессионально-педагогической деятельности учителя и определяющие ее индивидуальный стиль.

В исследовании Л.М. Митиной были выделены более пятидесяти личностных свойств учителя (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик). Приведём список некоторых из этих свойств: вдумчивость, самообладание, инициативность, настойчивость, общительность, педагогическая эрудиция, самостоятельность, самокритичность, сообразительность, стремление к самосовершенствованию и др. [180, с. 20]. Этот общий перечень свойств составляет психологический портрет идеального учителя. Стержнем его, его сердцевинной являются собственно личностные качества — направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «Я».

К *профессионально-значимым качествам* педагога А.К. Маркова [181] относит: эрудицию, целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуицию, импровизацию, наблюдательность, находчивость, предвидение и рефлексия, причём все эти качества в данном контексте понимаются только в педагогическом аспекте (например, педагогическая эрудиция, педагогическое мышление и т.д.). Профессионально-значимые качества личности учителя у А.К.Марковой близки к понятию «способность». Например, «педагогическая наблюдательность — способность по выразительным движениям читать человека, словно книгу» (перцептивные способности) [181, с. 24]. Существенно, что многие из этих «качеств» (способностей) соотнесены непосредственно с самой педагогической деятельностью.

Одним из основных профессионально-значимых качеств личности педагога является «личностная направленность». Согласно Н.В. Кузьминой [182], личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. В общепсихологическом смысле *направленность личности* определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, характеризующаяся интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека.

Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности. В педагогическую направленность, как высший её уровень, включается призвание, которое соотносится в своём развитии с потребностью в избранной деятельности. Весомую роль в личностной характеристике учителя играет профессиональное педагогическое самосознание (по Н.В. Кузьминой см. рисунок 2).



Рисунок 2 – Структура профессионально-педагогического самосознания

В.Д.Шадриков [183] под *профессионально важными качествами* понимает индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее усвоения. К профессионально важным качествам он относит также и способности. От сформированности профессионально важных качеств личности педагога зависит и продуктивность педагогической деятельности.

Исходя из задач, которые должен решать учитель, его важнейших для общества функций и сложности его деятельности, *общество предъявляет высокие требования к личностным и профессиональным качествам учителя. Значимость этих качеств в разные периоды неодинакова, те черты, которые выступали на первый план ранее, позднее утратили свою значимость и стали второстепенными.*

Выяснением главенствующих профессионально значимых качеств личности учителя занимались многие педагоги и психологи, и их решения были неоднозначны, сегодня этот вопрос, также стоит в разработке, он ориентирован на современную школу, современного учителя, ученика, студента.

Таким образом, этот аспект актуален и требует особого рассмотрения. Интерес к *личности педагога*, его профессиональной компетентности усилился в связи со становлением *личностно ориентированной парадигмы образования.*

Прежде всего следует рассмотреть базовые категории исследуемой проблемы. Приоритетным направлением является гуманистическая направленность обучения, при котором ведущее место занимает личностный потенциал студента, его формирование и развитие.

*Формирование* - процесс придания формы чему-нибудь; в широком смысле под формированием понимают любой процесс, в котором чему-либо придаётся устойчивость, законченность, определенный тип или что-то создают, организуют, составляют, соединяют.

*Формирование личности* - это процесс освоения специальной сферы общественного опыта, но совершенно особый, отличный от освоения знаний, умений и пр. Ведь в результате этого освоения происходит формирование новых мотивов и потребностей, их преобразование и соподчинение. Достичь этого простым усвоением невозможно - это были бы мотивы знаемые, но не реально действующие. Новые потребности и мотивы, их соподчинение возникают не при усвоении, а при переживании или проживании: этот процесс происходит только в реальной жизни, всегда - эмоционально насыщенный, часто-субъективно творческий.

Следует также отметить, что наряду с продолжающимся изучением личности, внимание исследователей по-прежнему привлекало понятие «личность как субъект творческой деятельности». В этой связи анализу вновь стали подвергаться *творческие качества личности*. В их числе разные ученые выделяют: *легкость ассоциирования, критичность мышления, способность к переносу опыта, оценочность суждений, цельность восприятия, готовность памяти, беглость речи, способность к планированию, прогнозированию, инициативность, решительность* и т.п.

Такие исследования позволили не только углубить теорию творчества, но и подготовили постановку новой проблемы – креативности (творческой индивидуальности).

Необходимо подчеркнуть, что понятия «творчество» и «креативность» будучи близкими по значению, все же имеют разницу в содержании, поскольку «творчество» более ориентировано на деятельность и ее результат, а «креативность» - на личность, поэтому не совсем правильно ставить знак абсолютного равенства между ними.

Соглашаясь с такой точкой зрения, в свою очередь, отметим, что созревание личности как творческой индивидуальности возможно лишь при наличии определенных условий: внешних и внутренних. К внутренним, субъективным условиям следует отнести готовность к профессиональному творчеству, формирование которой должно начинаться на студенческой скамье.

Исходя из идеи, что человека характеризует не только то, что есть, но и то, чем он хочет стать, т.е. его характеризует реально функционирующее и намечаемое в качестве цели совершенствования, сферы актуального и потенциального развития. Следовательно, **формирование акме-креативности** подразумевает включения внутренних механизмов активности субъекта, его жизненных планов, способностей к саморазвитию и самореализации.

В этой связи, можно определить **акме-креативность** как интегративное многостороннее явление, обеспечивающее педагогической деятельности индивидуальный своеобразный стиль ее осуществления, в зависимости от степени понимания и осмысления нетипичной ситуации, выбора источников и уровня устойчивости мотивов, способов включения и реализации собственных потенциалов. А также, *акме-креативность личности* – это личностно-ориентированная, профессионально-значимая категория, обеспечивающая

продуктивные преобразования в педагогической деятельности и в других сферах поведения личности и составляющее ядро ее развития.

Представляем *наше рабочее определение ключевому понятию* искомой проблемы.

*Формирование акме-креативных качеств будущего учителя рассматривается нами, как динамическое интегративное качество, отражающее наличие возможности к развитию рефлексивности, субъектной активности, познавательной самостоятельности, обусловленное продуктивным взаимодействием личностного, средового и творческого потенциалов, позволяющие реализовать личностный потенциал в акме-креативной деятельности.*

*Потенциал* (в общем значении) - способность человека проявить теоретические возможности на практике.

*Личностный потенциал* - способность человека к умножению своих внутренних возможностей, в первую очередь - способность к развитию. Потенциал личности - возможность эффективно взаимодействовать с окружением, быть продуктивным и успешно развиваться.

*Акме-креативное формирование* – это процесс развития личности, ориентированный на профессиональные достижения, овладения профессионализмом и осуществляемый в самореализации личности, то есть рефлексии.

В самом общем смысле *рефлексия* (от латинского reflexio – обращение назад, отражение) означает самоанализ, осмысление, оценку предпосылок, условий и течения собственной деятельности, внутренней жизни. Если рассматривать рефлексиию в конкретной деятельности, она должна отражать анализ мотивов и целей данной деятельности, внешних и внутренних условий, возможных программ деятельности, процессов выполнения и результатов отдельных действий, направленных на решение промежуточных задач, качественный анализ итоговых результатов в контексте поставленных целей и т.д.

*Субъектная активность* может быть определена как сложное многокомпонентное психологическое образование, характеризующее присущий личности способ самоактуализации, при котором достигается (или нет) её качество как целостного, автономного, саморазвивающегося субъекта.

*Самоактуализация* (от лат. actualis -действительный, настоящий; самовыражение) - стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Подлинная самоактуализация предполагает наличие благоприятных социально-педагогических условий.

В психологии и педагогике гуманистического направления утверждается, что только с помощью самоактуализации человеку возможно реализовать себя, обрести смысл своего существования, стать тем, кем он способен стать, «а не тем, кем ему навязывают быть окружающие».

*Саморазвитие* – это постоянная работа над собой, самосовершенствование и выработка личных качеств. В этом процессе человек концентрируется на своих собственных желаниях и целях и постоянно добывает все новые и новые знания



для их достижения. Этот процесс является основным для достижения жизненного успеха .

*Самосовершенствование* – это процесс осознанного, управляемого самой личностью развития, в котором в субъективных целях и интересах самой личности целенаправленно формируются и развиваются ее качества и способности. Совершенствовать себя можно в разных направлениях. Отдельно можно выделить личностное самосовершенствование, куда обычно включается воспитание себя, развитие нужных личностных навыков, развитие воли, мышления и других психических функций.

*Саморегуляция* - свойство систем сохранять внутреннюю стабильность на определённом, относительно постоянном уровне. В зависимости от рассматриваемых систем саморегуляция является предметом изучения разных наук. Саморегуляцию в психологии различают: психическая саморегуляция; эмоциональная саморегуляция.

*Самореализация* (от русского само-и лат.*realis*-вещественный, действительный) - реализация потенциала личности.

Проблематику самореализации активно разрабатывал американский психолог А. Маслоу [184]. Он считал, что потребность в самореализации является последней по очередности из потребностей человека, в соответствии с «пирамидой потребностей». По мере удовлетворения нижележащих потребностей, всё более актуальными становятся потребности более высокого уровня.

Человек становится личностью, когда несёт полную ответственность за себя. *Процесс становления личности связан с самоопределением* человека в социуме, в котором происходит его развитие, в деятельности и общении с другими людьми.

Мы подходим к определению понятия становления с позиций развития, считая, что *становление (переход с одного состояния личности к другому – высшего уровня) один из процессов развития, среди которых: формирование; саморазвитие;* изменение основного жизненного вектора. Наличие знаний само по себе не определяет успешность профессиональной деятельности. Намного более важно, чтобы субъект деятельности умел самостоятельно добывать их и применять на практике.

Мы придерживаемся мнения что, в становлении и формировании личности будущего учителя, как и его творческого потенциала, следует выделить стадии самоидентификации, самоопределения и самореализации.

Из выше изложенного следует, что акме-креативную самореализацию личности студента можно производить целенаправленно, поэтапно. Например, в начальном периоде, можно применять игровые технологии и формы организации образовательного процесса; на втором этапе – активные дискуссионные формы образовательного процесса, направленные на репродуктивно-креативную деятельность. И последний этап – учебно-исследовательские формы организации образовательного процесса, развитие проективной культуры и принятия управленческих, ситуационных, социально-психологических решений.

Результаты опытно-педагогической работы показывают, что акме -креативная самореализация студента востребует развития адекватной образовательной среды. При этом, будет изменено содержание деятельности вузовских преподавателей, ключевых фигур в обеспечении результативности и эффективности педагогического процесса [185, с.133].

*Самоидентификация* предстает как единство самопознания и соотнесения своего образа с образами других людей. *Самопознание* позволяет личности дать соответствующую оценку своим способностям, качествам, возможностям, действиям, поступкам и перспективам развития, осмыслить приоритеты и смыслы собственной жизни, личный социальный статус. В целом же описанное позиционирование носит позитивный характер, а главное, оно имеет выход в процесс самоопределения.

*Самоопределение* - сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях. Самоопределение накладывает на личность ответственность за свою судьбу и в этом плане несет в себе мощный ценностно-мотивационный заряд. Именно в юности закладываются основы этого стиля жизни. В определенной степени самоопределение есть та отправная точка, от которой начинается процесс самореализации.

Известно, что самореализация соотносит потенциальное и актуальное начала в человеке. Внутренний мир, обогащенный в процессе самоидентификации и самоопределения, переводится во внешний план с помощью механизмов развертывания потенциала личности. На наш взгляд, большую роль здесь играет уникальное проживание каждым человеком ситуации успеха и неудачи, так как и то и другое чрезвычайно существенно для его творческого становления и развития, в том числе и как профессионала.

Вместе с тем выход на данную стадию немислим без предварительного само моделирования и самоконструирования - процессов, начало которых, по мнению ряда исследователей, присутствует уже на стадии самоидентификации. В ряде источников указан процесс самопроектирования. Считаем, что настоящее утверждение не противоречит вышесказанному, так как мы рассматриваем самопроектирование как разработку проекта или плана действий по достижению намеченной цели.

Добавим, что проектировочная деятельность помимо конкретизации замысла, определения средств и механизмов реализации предполагает рефлекссию, которая как процесс самоанализа и активного осмысления собственного состояния и действий непосредственно связана с самоопределением.

Следует указать, что личность, как и все специфически человеческое в психике, формируется и раскрывается в ходе активного взаимодействия со средой внешней и предметной, путем усвоения или присвоения индивидом общественно выработанного опыта. В этом опыте непосредственно к личности относятся системы представлений о нормах и ценностях жизни об общей направленности человека, отношениях к другим, к себе, к обществу и пр.

С этой точки зрения цель обучения и образования – формирование *акме-креативности как интегрального качества личности*, которая откроет будущему

учителю возможность самому порождать новые способы и виды деятельности, входить в новые для него профессиональные сферы, позволит в короткий срок переоценивать направленность своего труда.

*Креативность* (от лат. creatio-созидание) – творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к продуцированию принципиально новых идей и входящие в структуру одаренности - в качестве независимого фактора. Креативность — реализация творческого потенциала, принятия нестандартных решений, как признак интеграции знаний и формирования учебно-познавательного тезауруса на основе анализа, синтеза и оценки.

*Креативность в акмеологии* рассматривается как 1) неотъемлемая сторона духовности и условие творческого саморазвития человека; 2) интегральная способность продуцировать новые идеи и доводить их до реализации; 3) существенный резерв самоактуализации, самосовершенствования и самореализации.

С понятием «креативность» тесно переплетается понятие «творчество». Если *творчество* понимается как процесс, имеющий определенную специфику и приводящий к созданию нового, то *креативность* рассматривается как потенциал, внутренний ресурс человека, его способность отказаться от стереотипных способов мышления или способность обнаруживать новые варианты решения проблем. *Креативность* также можно определить как способность личности к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, осознанию и развитию своего опыта

*Способности* – это своеобразие особенностей личности, позволяющие ей овладеть разными видами деятельности и совершенствоваться в них.

*Творческие способности* – предполагают позитивное преобразование окружающего мира путём создания оригинальных, неповторимых, новых духовных или материальных ценностей.

*Креативность специалиста* – рассматривается нами, как динамическое интегративное свойство психики, позволяющее реализовать личностный потенциал в профессиональный.

*Индивидуальность студента* – будущего педагога характеризуется тем, что профессионально важные свойства и качества только начинают появляться. Их становление – характерный признак развития индивидуальности в данный период. Именно в условиях учебно-профессиональной деятельности у студента – будущего учителя должны возникать такие новообразования психики и личности, которые специфичны для педагогической деятельности

Главной движущей силой развития индивидуальности являются ее программирующие свойства - направленность, интеллект и самосознание.

*Направленность* - это интересы, склонности, мировоззрение, убеждения, «концепция жизни» личности, мотивация ее поведения. *Интеллект* же - это система психических процессов, обеспечивающих способность человека принимать решения, оценивать ситуацию и в соответствии с этим регулировать свое поведение. Наконец, *самосознание* заведует саморегуляцией поведения, осознанием своего «я», формированием адекватной самооценки.

Акмеология опирается на совокупность идей о ценности человека, способности к творческому саморазвитию и самосовершенствованию (Н.В. Кузьмина [186] и др.), что соответствует задачам модернизации высшего профессионального образования.

*Целью формирования акме-креативных качеств будущих учителей становится наиболее полная реализация себя, своих потенциальных возможностей, поэтапное становление профессионализма (акме).* Профессионализм личности – качественная характеристика субъекта труда отражающая уровень развития акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности. Обобщенные и обоснованные критерии и показатели профессионализма и личностно-профессионального роста позволяют определить, что профессионал – это личность, достигшая высокого уровня квалификации, сознательно изменяющая и развивающая себя в ходе профессиональной деятельности, нашедшая индивидуальное предназначение в профессии, ориентированная на высокие достижения, гармонично сочетающая личные интересы и интересы общества.

Расширение возможностей процесса обучения в формировании креативной личности будущих профессионалов требует перестройки всех его компонентов, и, прежде всего, педагогических целей. В составе целей обучения необходимо проектировать усвоение знаний, умений, овладение творческими способами решения задач учебной и профессиональной деятельности, в единстве с креативным развитием личности, ее ценностных установок, мотивов, профессиональной мотивации и других свойств. Систему таких целей мы определили как *аспект креативной готовности* студентов к профессиональной деятельности [187, с. 310-315].

Процесс формирования личности профессионала обуславливается синтезом возможностей, способностей, активности личности и требованиями профессиональной деятельности. Личностно-профессиональное развитие определяют как непрерывный процесс формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения, и ее профессионализма, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях.

*Конгруэнтность* (лат. congruens,-ntis) - соразмерный, соответствующий. Термин конгруэнтности введён К.Роджерсом. В психологии – согласованность информации, одновременно передаваемой человеком вербальным и невербальным способом (или различными невербальными способами), а также непротиворечивость его речи, представлений, убеждений между собой; в более широком смысле - целостность, самосогласованность личности вообще. Иногда в близком к конгруэнтности значении используется понятие аутентичности. Например, если личность чувствует, думает, говорит и делает одно и то же, в этот момент времени такую личность можно назвать «конгруэнтной».

Вероятно, *компетентность будущего учителя можно понимать как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.* Внутри компетентностного подхода выделяются

два базовых понятия: *компетенция* и *компетентность*, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» (Хуторской А.В. [188, с.87]).

Опираясь на вышесказанное, можно сказать, что *акмеология* обеспечивает качество высшего образования и создаёт оптимальные условия для формирования профессионально творческих способностей, что соответствует одной из основных тенденций развития высшего образования на современном этапе.

*Языковая среда* - вид коммуникативного пространства, в котором реализуется общение. Овладение языком как средством общения в целях социального взаимодействия в обществе.

*Образовательная среда* - дидактическое понятие, совокупность внутренних и внешних условий и ресурсов развития и образования обучающихся нацеленная на создание целостности педагогических условий для решения задач обучения, воспитания и развития обучающихся.

В соответствии с необходимостью конкретизации сущности базовых понятий формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка, мы посчитали целесообразным представить это в виде следующего рисунка 3.



Рисунок 3- Базовые понятия исследуемой проблемы

Очевидно и то, что более значимыми и эффективными для успешной педагогической деятельности являются не разрозненные знания, а обобщенные умения, проявляющиеся в способности решать профессиональные проблемы, способности к иноязычному общению, подготовка в области информационных и личностно-ориентированных технологий и др. Ясно, что знания, умения и навыки рассматриваются только как важнейшее средство развития личности будущего учителя, а не как цель учебного процесса.

*Из выше изложенного, напрашивается вывод*, что сегодня в центре – студент, его личность, внутренний мир, поэтому основная задача преподавателя – выбрать формы и методы организации учебной деятельности обучающегося в эффективной акме-креативной языковой образовательной среде, которые оптимально соответствуют поставленной цели – формированию акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

Стоит отметить, что целевая установка формирования акме-креативных качеств определена государственным стандартом; выражается она не только объемом необходимых знаний и умений, но и набором личностных качеств выпускника вуза. На наш взгляд, задача будущего учителя заключается в том, чтобы не просто знать вышеперечисленные качества, а уметь диагностировать себя на предмет определения степени сформированности их на том или ином этапе профессионального становления, намечать пути и средства дальнейшего развития положительных качеств.

Как видим, анализ основных законов об образовании и других документов дает нам основание для вывода, что в нашей стране законодательно создаются условия для формирования акме-креативных качеств будущих учителей.

#### **1.4 Диагностические методики формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка**

В современном понимании содержание образования должно соответствовать закономерностям личностного развития, формированию обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической и акме-креативной деятельности.

Полагаем что, в системе современного высшего образования основными функциями психодиагностики являются осуществление контроля за формированием необходимых знаний и профессионально важных качеств, оценка особенностей умственного и личностного развития студентов в ходе обучения, оценка качества самого образования.

Существенным моментом является то, что психодиагностика указанных психологических особенностей студентов позволяет более эффективно осуществлять дальнейшее развитие способностей и умений студентов, проводить необходимую коррекцию учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных психологических особенностей студентов.

Вполне очевидно, что для диагностики уровня сформированности акме-креативности, творческого развития, специальных способностей и личностно-профессиональных качеств студентов и мотивационной сферы требуется широкий арсенал психодиагностических методик.

В рамках исследования были использованы малоформализованные и высокоформализованные методики. К первой относятся беседы, метод наблюдения, контент-анализ, интервью, ролевые игры, проективные методики, анализ разнообразных продуктов деятельности. Эти приемы позволяют фиксировать некоторые внешние поведенческие реакции испытуемых в разных условиях, а также переживания, чувства, некоторые личностные качества и др.

К методикам высокого уровня формализации относятся тесты, анкеты и опросники, проективные техники и психофизиологические методики. Их отличает целый ряд характеристик, таких как регламентация процедуры обследования (единообразие инструкций, времени проведения и др.), обработки и интерпретации результатов, стандартизация (наличие строго определенных критериев оценки: норм, нормативов и др.), надежность и валидность.

Для диагностики уровня сформированности акме-креативных качеств будущих учителей как «индивидуальные особенности личности» и «деятельностная основа акме-креативности» в рамках данного исследования был использован комплекс диагностических методик, включающий следующие их виды:

1. *Диагностика личностных качеств учителя (по Зверевой В.И.)* (см. приложение Г);

2. *Самоконтроль в общении (тест М. Снайдера)* (см. приложение Д)

3. *Тест “Какой Ваш творческий потенциал?”* (см. приложение Ж)

4. *Опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (автор: А. А. Реан)* (см. приложение З);

5. *Тест «Мотивация успеха»* (см. приложение И);

6. *Методика «Психологический портрет учителя» (авторы: З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина);*

7. *Карта образовательных запросов педагогов;*

8. *Анкета «Совершенствование профессиональной деятельности педагога»;*

9. *Анкета на наличие потребностей в изменении своей профессиональной деятельности и отношение к инновациям;*

10. *Анкета для самооценки знаний и умений учителя при переходе на обучение по новой педагогической технологии.*

11. Тесты Е.Р.Торранс, J.P.Gilford (креативность как дивергентность мышления). Оценка уровня развития креативности по данному тесту проводится по следующим параметрам (см. приложение К;Л);

- способность к обнаружению и постановке проблем;

- способность к генерированию большого количества идей;

- семантическая спонтанная гибкость – способность к продуцированию разнообразных идей;

- оригинальность, способность продуцировать, отдаленные ассоциации  
способность усовершенствовать объект, добавляя детали;

- способность решать нестандартные проблемы, проявляя семантическую гибкость.

12. *Тесты интеллекта* Г.Айзенка, где основными параметрами измерения выступают временно-скоростные характеристики; в таких тестах время решения лимитируется, а точность решения задач. Г.Айзенк вводит понятие «общего интеллекта», представляющего собой совокупность разнообразных способностей. Уровень развития каждой способности определяется уровнем развития общего интеллекта. Творческие способности понимаются им как высший уровень общего интеллекта.

За рубежом, особенно в США, тесты интеллекта в системе образования получили очень широкое распространение. Среди наиболее известных тестов интеллекта, используемых психологами, можно назвать тесты Д.Векслера, Р.Амтхауера, Дж. Равена, Стэнфорд-Бине. Эти тесты имеют хорошую надежность и валидность.

13. *Проективные методики*: Методики интерпретации, например, тематический апперцептивный тест (ТАТ); методики дополнения, например, неоконченные предложения, неоконченные рассказы; методики изучения продуктов творчества и проектов.

Введение термина «проективные методы» принадлежит Л.Франку, который предложил и свою классификацию [189].

1. Методики структурирования, например, тест чернильных пятен Роршаха.
2. Методики конструирования, например, тест Мира и его модификации.
3. Методики интерпретации, например, тематический апперцептивный тест (ТАТ), тест фрустрации Розенцвейга.
4. Методики дополнения, например, неоконченные предложения, неоконченные рассказы.
5. Методики катарсиса, например, проективная игра, психодрама.
6. Методики изучения экспрессии, например, анализ почерка, особенностей речевого общения.
7. Методики изучения продуктов творчества, например, тест рисования фигуры человека, тест рисования дома, рисунок семьи и пр.

Следующим этапом организации и проведения мониторинга формирования акме-креативности предполагал разработку программы развития исследуемого феномена и включал наличие контрольных тестов, увидеть в объекте новые признаки, найти новое использование.

В основу этой программы была положена методика развития креативного мышления (Р. Кратчфилд [190] и Edward de Bono [191]). Программа развития креативного мышления основана на пяти принципах:

- 1) При возникновении проблемы важно выделить необходимые и достаточные условия ее решения.
- 2) Развитие способности отбрасывать свой прошлый опыт, полученный при решении подобных проблем, и подходить к решению проблемы новым, нешаблонным способом.



3) Развитие способности видеть многофункциональность вещи (см. приложение К;Л).

4) Развитие способности к соединению самых противоположенных идей из различных областей знания и использование таких соединений для решения проблемы (см. приложение К;Л).

5) Развитие способности к осознанию поляризирующей идеи в данной области знания и освобождение от ее влияния при решении конкретной проблемы (см. приложение К;Л).

Тесты достижений в настоящее время широко распространены за рубежом, например, в США они разработаны более чем для 250 различных профессий.

Классификация тестов приведена ниже в таблице 3.

Таблица 3 - Классификация тестов.

<b>Тесты</b>	Достаточно краткие, стандартизованные пробы, испытания, позволяющие в ограниченный период времени получить характеристики индивидуально-психологических особенностей человека по определенным параметрам.
Основания классификации: форма, содержание и цель психологического тестирования.	
По форме проведения тесты могут быть:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- индивидуальными и групповыми,</li> <li>- устными и письменными,</li> <li>- бланковыми, предметными, аппаратными и компьютерными,</li> <li>- вербальными и невербальными.</li> </ul>	
Вербальные тесты	материал представлен в виде картинок, чертежей, графических изображений.
По содержанию тесты могут быть разделены на несколько групп:	
<ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 50%;">- тесты интеллекта,</li> <li style="width: 50%;">- тесты достижений</li> <li style="width: 50%;">- тесты способностей,</li> <li style="width: 50%;">- личностные тесты.</li> </ul>	

Взрослые варианты тестов были проведены на студентах первых-четвертых курсов филологического факультета по специальности 5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка МКТУ им. Х.А.Ясави.

С помощью теста было обследовано всего свыше 150 испытуемых. Опыт использования данного теста дает возможность говорить о том, что тест отдаленных ассоциаций один из немногих тестов на акме-креативность, принадлежащих к группе не регламентирующих деятельность испытуемого. Данная методика проста и удобна в обращении и может быть использована для любых социальных групп, так как не имеет специфической направленности содержания. Валидизация теста продолжается, однако он уже продемонстрировал свою способность к дифференциации выборки на определенные уровни креативности.

Наряду с тестами достижений, предназначенными для оценки усвоения знаний по конкретным дисциплинам, существуют тесты, направленные на оценку влияния обучения на формирование логического мышления, способности рассуждать, строить выводы на основе анализа определенного круга данных и т.д.

Эти тесты в наибольшей степени приближаются по своему содержанию к тестам интеллекта и высоко коррелируют с последними.

Чтобы диагностировать эффективность какой-либо системы обучения, мы должны выяснить, как изменились параметры знаний, умений, навыков, понимания обучающегося; определить их качество; оценить удовлетворенность студентов и преподавателей процессом обучения, ведь обучение – процесс, посредством которого осуществляются позитивные изменения объема и содержания знаний, умений, навыков и понимания (ЗУНП) обучающихся.

Эффективность обучения определяется, с одной стороны, позитивным изменением объема и содержания знаний, умений, навыков, понимания, с другой – удовлетворенностью субъектов педагогического взаимодействия в процессе обучения (таблица 4).

Таблица 4 - Личностные особенности студентов с различными уровнями интеллекта и креативности.

Уровень интеллекта	
1	2
<i>Высокий</i>	<i>Низкий</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вера в свои возможности;</li> <li>- хороший самоконтроль;</li> <li>- хорошая интеграция в социум;</li> <li>- высокая концентрация внимания и интерес ко всему новому;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- постоянный конфликт между представлениями о мире и вузовскими требованиями;</li> <li>- недостаточная вера в себя и самоуважение;</li> <li>- боязнь оценки других;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- усилия направлены на достижение успехов в учебе;</li> <li>- неудачи воспринимаются как катастрофа;</li> <li>- боязнь риска и высказывания своего мнения;</li> <li>- пониженная общительность;</li> <li>- боязнь самооценки.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>хорошая (по крайней мере, по внешним признакам) адаптация и удовлетворенность жизнью;</li> <li>- недостаточный интеллект компенсируется общительностью;</li> <li>- или некоторой пассивностью.</li> </ul>
<i>Высокий</i>	<i>Низкий</i>
Уровень акме-креативности	

В целях диагностики эффективности обучения можно воспользоваться:

1) анкетами с прямыми вопросами типа «Увеличился или уменьшился объем ваших познаний (умений, навыков, понимания) в процессе обучения?», «Что дает вам?» и т.д.

2) личностными опросниками, позволяющими конструировать изменения ЗНПов по данным самооценок поведения;

3) экспертными оценками перечисленных выше составляющих;

4) тестами достижений для оценки изменения объема знаний, умений, навыков; репертуарными методиками для оценки понимания.

*Контрольно-диагностическое задание*, в отличие от обычного контрольного материала студента, сколько на проверку усвоения учебного материала студентом и на выявление внутренних факторов успеха или неудач его выполнения, уровня и динамики его развития. Результаты выполнения таких заданий позволяют наметить характер и меру необходимой студенту

педагогической помощи, помогают планировать и осуществлять коррекционные или диагностико-коррекционные виды работы в коллективных, групповых и индивидуальных условиях обучения.

*Критерии усвоения знаний:*

- Глубина знаний.
- Системность.
- Объем усвоенных (осмысленных) знаний.
- Прочность усвоения.
- Действенность знаний.
- Осознанность.
- Точность усвоения.

*Критерии сформированности умений:*

- Правильность выполняемых действий.
- Рациональность организации труда.
- Самостоятельность.
- Скорость выполнения.

Таблица 5 - Примерная карта оценки достижений обучающегося.

ФИО студента, группа, возраст			
Предмет или категория	Что Вы знаете?	Что Вы хотите узнать (ожидаем открыть)?	Что Вы выучили?
Примечание: заполняется самим студентом при выполнении заданий			

Таблица 6 - Характеристики оценки в традиционной педагогике и обучении, ориентированной на результат.

Традиционная оценка	Оценка, основанная на результате
В основном количественная	В основном качественная
Акцент на репродукцию знаний	Акцент на понимание и трансформацию знаний
Преподаватель как оценивающий субъект	Студенты, преподаватель и коллеги оценивают совместно
Оценка отделена от обучающего процесса	Оценка как часть обучающего процесса
Фокус на результате	Фокус на обучающем процессе, изменении и результате
Тесты и экзамены как способы оценки	Подлинные тесты, представления, дискуссии, портфолио, обучающие задания как способы оценки

Таким образом, диагностика акме-креативности – одна из наименее разработанных областей психодиагностики, что связано со сложностью исследуемого феномена.

Цель диагностики акме-креативности – помочь обучающемуся в актуализации его акме-креативного потенциала. Способы диагностики акме-креативности можно разделить на две категории: прямые и опосредованные.

*Опосредованная диагностика* опирается на положение о тесной положительной взаимосвязи акме-креативности с другими психологическими свойствами личности. Таким образом, диагностируя, например, уровень интеллекта, степень объективной новизны креативного продукта, уровень самоактуализации (в методике Н.И. Непомнящей) исследователь опосредованно определяет уровень креативных способностей исследуемого.

Нам представляются более фундаментальными с позиции соответствия предмету исследования взгляды на акме-креативность как на самостоятельный, независимый от уровня интеллекта фактор.

Наиболее известными и широко используемыми в психодиагностике являются многостадийный личностный опросник штат Миннесота (ММРП), личностный опросник Р.Кеттела, опросник интересов Е.Стронга и др. Параметры оценки креативных заданий представлены в таблице 7.

Таблица 7 - Характеристики параметров оценки креативных заданий

Оценка	Уровень		
	1 уровень	2 уровень	3 уровень
Индикаторы	Оценка «В»	Оценка «А»	Оценка «А+»
	Общее выполнение заданий, ориентация в материале и причинно-следственных связях	Системная ориентация, сравнение, обобщение, систематизация	Изменение контекста, Применение в других предметных областях
	Вопросы		
	Что, где, кто, сколько, когда, как почему, зачем, вследствие чего?	Что общего, в чем разница, отличительные параметры, какая связь?	Как реализуется, можно ли реализовать, что будет если...?

К личностным тестам можно отнести как тесты-опросники, так и такие методики, как семантический дифференциал Ч.Осгуда, «техника репертуарных решеток» Г.Келли, «методика распределения времени» С.Я.Рубинштейна. Так, последняя из перечисленных методик направлена на изучение мотивационной сферы личности, интересов и предпочтаний.

Испытуемому предлагают список разнообразных дел и просят примерно указать, сколько часов он затрачивает на их выполнение в течение 20 дней (480 часов). А затем предлагается отметить, сколько времени он затрачивал бы на эти же самые дела, если бы мог распоряжаться временем по своему усмотрению.

Одну из первых моделей интеллекта предложил английский психолог К.Спирмен, который в своих исследованиях пришел к выводу, что успешность любой интеллектуальной деятельности определяется: 1) некоторой общей способностью (общим Q-фактором) и 2) рядом специальных способностей, характерных для конкретной деятельности (специфическими S-факторами).

Л.Терстоун [192] предложил метод многофакторного анализа матриц интеркорреляций, который позволяет выявлять некоторые независимые латентные факторы, определяющие взаимосвязи результатов выполнения разных тестов разными испытуемыми. Аналогичные взгляды развивал Т.Келли [193], который к основным интеллектуальным факторам относил пространственное мышление, вычислительные и вербальные способности, память и скорость мышления.

К наиболее известным тестам интеллекта относятся тесты Векслера (WAIS-тесты), предназначенные для обследования лиц в возрасте от 16 до 64 лет. WAIS-тест состоит из 6 вербальных и 5 невербальных субтестов.

1. Субтест общей осведомленности, состоящей из 29 вопросов типа «из чего делают» (название продукта) или «что такое» (название науки).

2. Субтест общего понимания, направленный на оценку способности пониманию смысла. Например, «что означает» (пословица, поговорка).

3. Субтест установления сходства понятий, включающий задания типа «что общего между» (пара понятий). Оценивает способности к аналогиям, суждениям, классификации и т.д.

4. Словарный субтест, содержащий задания по объяснению смыслов слов (понятий) разной сложности и т.д.

Для сравнения областей перечисления разных тестов приведем схему описания еще одного теста интеллекта: теста структуры интеллекта Амхауэра (ISI-тест). Этот тест включает 9 субтестов и предназначен для оценки уровня интеллекта людей от 13 до 61 года.

1. Субтест логического мышления, содержащий задачи на анализ способностей к заканчиванию фраз одним из слов, приведенных в меню.

2. Исследование способностей к абстрагированию, включающее задачи по выявлению в наборе из 5 (нескольких) слов одного, не имеющего с остальными смысловой связи.

3. Анализ способностей к установлению аналогий. В качестве образца в задании дается пара слов, связанных аналогией. Требуется проведения подбора пары к третьему слову из предлагаемого набора слов.

4. Анализ способностей к классификации. Испытуемый должен обозначить два слова одним общим понятием.

5. Пространственное мышление. Субтест включает задачи по установлению соответствия двух и изображений: изображений целых геометрических фигур и изображений тех же фигур, расчлененных на слегка раздвинутые части и т.п.

*В нашем исследовании, из всего многообразия диагностических методик, мы выделяем наиболее для нас существенные и важные методики, формирующие акме-креативные качества будущего учителя, такие методики как: коммуникативности, самооценки, диагностика критического и креативного мышления.*

Для того, чтобы сформировать акме-креативные качества будущего учителя, в первую очередь на основании выводов теоретической части исследования и данных констатирующего эксперимента нами строилась последующая работа по диагностированию у обучающихся коммуникативных умений в начальном иноязычном образовании на основе личностно-ориентированной парадигмы.

В этих целях, с будущими учителями экспериментальных групп была проведена специальная работа, основное направление которой – смена привычных установок в их сознании, поскольку предполагалось не просто использование на занятиях специальных заданий и игр (что имеет место в

практике иноязычного образования), а органичное вплетение необходимых условий в канву каждого занятия в сочетании с личностно-ориентированными, развивающими технологиями.

В рамках обсуждений содержания и организации опытно-педагогической работы мы пришли к выводу о необходимости решения следующих задач:

1. Пробуждать дидактическими средствами любознательность и интерес к коммуникации на иностранном языке. С этой целью стимулировать у обучающихся интерес к тому или иному событию, желание найти более подробную информацию и обсудить её.

2. Развивать умение высказывать свою точку зрения, аргументировать и, при необходимости, отстаивать её, давать оценку событию, поступку (ставя перед обучающимися открытые вопросы, предлагая разрешить ту или иную проблемную ситуацию, оценить историко-культурные сведения и пр.). С этой целью специально стимулировать студентов к высказыванию своей точки зрения: предлагая вопросы, не имеющие однозначного ответа.

3. Развивать умение самостоятельно работать с текстом: находить, преобразовывать, обрабатывать информацию (извлекать из текста основные сведения, находить факты, подтверждающие точку зрения), сохранять её в памяти и передавать новую информацию.

4. Развивать у обучающихся способность к эмпатии и адекватному внешнему проявлению эмоций (соматических, вербально-интонационных) в ситуации коммуникации, отражающих отношение к собеседнику и к ситуации. Для решения этой задачи, необходимо сформировать систему ситуационных задач и творческих упражнений.

5. Повышая у обучающихся уровень владения языком в области фонетики, грамматики и лексики, развивать стилистическое чутьё и языковую интуицию (на основе восприятия и анализа стилистического многообразия видов речи: разговорный стиль, публицистический, литературная речь).

Нами была разработана и реализована на практике специальная программа, в которой мы стремились на фоне собственно лингвистической составляющей иноязычного образования сделать акцент на формировании мотивационного и личностно-результативного аспектов формирования коммуникативных умений (см.2.4, табл. 13).

Скорее всего, это находит отражение в создании комфортной атмосферы неформального общения в рамках занятия, что, в свою очередь, предполагает положительное влияние на мотивацию к общению, на характер взаимодействия и повышение интереса к изучению иностранного языка.

Мы отслеживали динамику становления коммуникативных умений в трёх компонентах – мотивационно-целевом, содержательно-процессуальном, личностно-результативном. На данном этапе был использован комплекс методов, аналогичный первичному констатирующему эксперименту: «*Общий уровень общительности*» – тест В. Ф. Ряховского (см. приложение А); *тест на выявление психологических особенностей личности К. Юнга* (см. приложение В); текущие наблюдения за поведением обучающихся в различных

ситуациях делового и свободного общения. Результаты исследования представлены в диссертации виде таблицы.

Интерес субъектов к изучению характерных свойств личности, таких как, самооценка, интеллект и т.д. – повлек за собой разработку множества методик для проведения исследования личности.

*16 факторный тест опросник Кеттелла* является практически самым распространенным анкетным методом оценивания индивидуально-психологических личностных черт. Опросник направлен на обнаружение сравнительно самостоятельных шестнадцати факторов личности. Каждый из таких факторов формирует несколько поверхностных свойств, которые соединены вокруг одной ключевой особенности. Фактор MD (самооценка) представляет собой дополнительный фактор. Средние цифры данного фактора будут означать наличие адекватной самооценки, ее определенную зрелость.

*Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн* в модификации А.М. Прихожан основана на непосредственном оценивании (шкалировании) студентами ряда личных качеств, способности, характер и т.д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкции и задание (см. приложение Б).

В контексте нашего исследования, на наш взгляд, особую значимость представляет *диагностика критического мышления (Дж. Гилфорда)*, где диагностируются: беглость, гибкость, оригинальность, точность. Показатель каждого теста отражает два или три упомянутых фактора.

*Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)*

*Задача: Перечислить как можно больше необычных способов использования предмета.*

Инструкция для испытуемого:

Газета используется для чтения. Вы же можете придумать другие способы ее использования. Что из нее можно сделать? Как ее можно еще использовать? Инструкция зачитывается устно. Время выполнения субтеста - 3 мин. Время засекается после прочтения инструкции.

*Оценивание*

Результаты выполнения теста оценивались в баллах. Имеются три показателя.

1) *Беглость* (беглость воспроизведения идей) — суммарное число ответов. За каждый ответ дается 1 балл, все баллы суммируются.

$B = n \cdot B$  — беглость,  $n$  — число уместных ответов. Следует обратить особое внимание на термин «уместные ответы». Нужно исключить из числа учитываемых те ответы, которые упоминались в инструкции, — очевидные способы использования газет: читать газету, узнавать новости и т.д.

2) *Гибкость* — число классов (категорий) ответов.

Все ответы можно отнести к различным категориям. Например, ответы типа: «из газеты можно сделать шапку, корабль, игрушку» и т.д. относятся к одной категории — создание поделок и игрушек.

#### *Категории ответов*

1. Использование для записей (записать телефон, решать примеры, рисовать и тп.) (см. приложение К;Л).

Следует приписать каждому ответу номер категории из вышеприведенного списка, затем, если несколько ответов будут относиться к одной и той же категории, то учитывать только первый ответ из этой категории, то есть учитывать каждую категорию только один раз.

Затем следует подсчитать число использованных категорий. В принципе, число категорий может изменяться от 0 до 12 (если не будет дано ответов, отнесенных к новой категории, которой нет в списке). За ответы, не подходящие ни к одной из перечисленных категорий, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. Таких ответов может быть несколько. Но прежде чем присваивать новую категорию, следует очень внимательно соотнести ответ с приведенным выше списком. За одну категорию начисляется 3 балла.

$G = 3m$ .  $G$  - показатель гибкости,  $m$  — число использованных категорий.

3) *Оригинальность* — число необычных, оригинальных ответов. Ответ считается оригинальным, если он встречается 1 раз на выборке в 30—40 человек. Один оригинальный ответ — 5 баллов. Все баллы за оригинальные ответы суммируются.

$Op = 5k$ .  $Op$  — показатель оригинальности,  $k$  — число оригинальных ответов.

Подсчет суммарного показателя по каждому субтесту следует проводить после процедуры стандартизации, то есть перевода сырых баллов в стандартные. В данном случае мы предлагаем проводить суммирование баллов по различным факторам, отдавая себе отчет в том, что такая процедура не является достаточно корректной, а следовательно, суммарными баллами можно пользоваться только как приблизительными и оценочными.

$T_1 = B_1 + G_1 + Op_1 = n + 3m + 5k$ .

$T_1$ —суммарный показатель первого субтеста,  $B_1$  — беглость по 1 субтесту,  $G_1$  — гибкость по 1 субтесту,  $Op_1$  — оригинальность по 1 субтесту,  $n$  — общее число уместных ответов,  $m$  — число категорий,  $k$  — число оригинальных ответов.

#### *Субтест 2. Словесная ассоциация*

*Задача: Привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.*

*Инструкция для испытуемого:*

Найди как можно больше определений для слова «книга». Например: красивая книга. Какая еще бывает книга? Время выполнения субтеста — 3 минуты.



### *Оценивание*

Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по трем показателям.

1) *Беглость* — суммарное число приведенных определений ( $n$ ). Одно определение — 1 балл.

$B = n$ .  $B$  — показатель беглости.

2) *Гибкость* — число категорий ответов.

Одна категория — 3 балла.

$G = 3m$ .  $G$  — показатель гибкости,  $m$  — число категорий ответов.

*Категории ответов.*

1. Время издания, эмоционально-оценочное восприятие, язык, место издания и тп. (см. приложение К;Л).

Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются только один раз. Максимальный балл —  $12 \times 3 = 36$  баллов (в случае, если в ответах присутствуют все двенадцать категорий, что на практике встречается исключительно редко, а также отсутствуют ответы, которым присваивается новая категория). Как и в субтесте 1, ответам, не подходящим ни к какой категории, присваивается новая категория и, соответственно, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. В этом случае максимальный балл может увеличиться.

$G=3m$ .

$G$ -показатель гибкости,  $m$  — число категорий.

3) *Оригинальность* — число оригинальных определений.

Определение считается оригинальным, если оно приведено всего один раз на выборке в 30—40 человек. Одно оригинальное определение — 5 баллов.

$O_p = 5k$ .

$O_p$  — показатель оригинальности,  $k$  — число оригинальных определений.

$T_4 = n + 3m + 5k$ .

$T_4$  — суммарный показатель четвертого субтеста.

*Резюмируя вышеизложенное*, из всего многообразия диагностических методик, вызывает несомненный интерес в контексте нашего исследования: диагностика коммуникативных умений, самооценки, развитие критического мышления.

## **1.5 Структурно-содержательная модель формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка**

Современные тенденции развития системы педагогического образования предъявляют высокие требования к будущим учителям английского языка, способных самостоятельно ставить и решать профессиональные задачи, адаптироваться в динамичной языковой среде. Образование в таком контексте рассматривается как постоянно продолжающийся процесс формирования личности, как информационный обмен с окружающими, совершенствующийся на протяжении всей жизни человека.

Однако неизменность процесса подготовки будущего педагога уже не соответствует задачам, стоящим перед высшей школой сегодня, поскольку она должна готовить педагогов, не только успевающих за жизнью, но в чем-то опережающих ее. Это диалектическое противоречие, требующее от высшей школы стабильности и мобильности одновременно, день ото дня становится все более ощутимым: современные преобразования и новые стратегические ориентиры в условиях трансформации казахстанского общества и высокими требованиями мирового рынка труда остро ставят свои задачи перед высшей школой, и побуждают к их решению в сжатые сроки.

Один из выходов в сложившемся положении является создание моделей будущих учителей, в соответствии с которыми должна быть организована деятельность вуза в целом. В этом случае модель будущего учителя становится своеобразным эталоном, который надлежит воплотить в конкретных мероприятиях учебно-воспитательного процесса в течение ближайшего отрезка времени. Практическая ценность моделей зависит от того, как адекватно и полно они будут отражать основные требования, предъявляемые к педагогу с высшим образованием.

Целью высшего иноязычного образования является подготовка бакалавров, владеющих иностранными языками на уровне, признанном международным сообществом и отвечающем потребностям общества Республики Казахстан. Достижение этой цели возможно на основе решения следующих задач:

- владение базовым иностранным языком в соответствии с требованиями международного стандарта, иностранным языком для академических (общепрофессиональных) и для специальных целей;
- внедрение международно-стандартного уровневого подхода к иноязычному образованию с учетом особенностей национальной образовательной системы;
- построение иноязычного образования на основе соизучения языка и культур

В этой связи в основу построения обновленной модели педагогического образования были положены четыре руководящих принципа: непрерывности образования, равенства возможностей, дифференциации на новой сущностной основе и сознательного участия. Последний принцип предполагает личное участие и ответственность каждого субъекта за свое образование, особенно в принятии решений, связанных с этим процессом. Этот фундаментальный принцип очень важен для проектирования новой парадигмы непрерывного педагогического образования. Он должен быть не только осознан будущим педагогом, но в первую очередь применен к самому себе.

Определив, что вкладывается в понятие «модель учителя», а также принципиальный путь ее построения, необходимо рассмотреть проблему переноса модели на учебный процесс, что является конечной целью ее создания. Полагаем, что адекватной основой модели, ориентированной на

становление профессиональной субъектности, могут служить представления о субъекте и акте развития, сформулированные Б.Д. Элькониным [194].

Опираясь на эти положения, мы сформулировали ряд требований к переходной форме деятельности, предположительно способствующей становлению профессиональной субъектности будущего учителя. Опыт субъектности, строящийся в фазе осуществления, - это опыт реализации замысла в способе решения профессиональной задачи.

Возможности личностно-ориентированного обучения в отечественной системе педагогического образования определяются рядом факторов, среди которых значимыми, актуальными для нынешнего этапа оказываются готовность преподавателей интегрировать эффективные модели профессионально-педагогической подготовки, имеющиеся в опыте отечественных и зарубежных коллег.

Важным компонентом профессиональной деятельности будущего учителя английского языка является умение моделировать, компоновать и устанавливать связи, выделять наиболее значимые элементы и творчески применять это знание в деятельности. Разнообразие методов и технологий работы будущего учителя, уникальность неповторимость личности каждого обучающегося делают невозможной работу без творческой компоненты, без проявления акме-креативности и опоры на воображение. Воображение используется в профессиональной деятельности будущего учителя как для выхода в новые сферы познания психологической действительности, так и для выхода за пределы метода и техники.

Модель личности учителя включает следующие компоненты:

- свойства человека как целого (образ мира, направленность, отношения к внешнему миру, особенности проявления креативности, интеллектуальные и операторные черты индивидуальности, эмоциональность, профессиональные ожидания, представление о своем месте в профессиональной общности);

- праксис личности учителя (специфические черты, моторика умения навыки, действия);

- гнозис личности учителя (специфические черты, прием информации (переработка и принятие решений, гностические умения навыки и действия);

- информированность, знания, опыт, культура личности профессионала;

- психодинамика (интенсивность переживаний, быстрота их смены, нагрузки и трудности в профессиональной области) (Е.А.Климов [195]).

Определение содержания педагогического образования прежде всего, связано с изучением предметной и функциональной структур деятельности педагогов, а затем и трансляционной структуры системы понятий, знаний, языков. На основе соответствующих разработок высшая школа исследует трансляционную структуру деятельности и для каждого из сформированных ее профилей определяет необходимое содержание подготовки и, следовательно, соответствующие учебные планы.

Если говорить о *профессиональной стороне модели будущего учителя*, то, помимо квалификационных требований, детально разработанных в

государственных стандартах, она должна включать в себя такие характеристики:

- акме-креативную компетентность, под которой понимается особый тип организации знаний – структурированность, категориальность и обобщенность, гибкость и оперативность в анализе ситуаций, что обеспечивает возможность принятия эффективных решений в определенной сфере деятельности;

- творческую инициативу – свойство целостной личности, представляющее собой органическое единство познавательных и мотивационных устремлений, готовность выйти за пределы заданного и развить нестимулированную извне акме-креативную деятельность;

- самоорганизацию, которая предполагает анализ ситуации, постановку задачи, планирование и прогнозирование возможных результатов и последствий собственных действий, самоконтроль и оценку эффективности своих решений на основе саморефлексии;

- саморегуляцию, означающую умение свободно управлять собственной акме-креативной деятельностью, способность фиксировать изменения в себе, понимание и использование механизмов самокоррекции.

Будущие учителя в вузе, должны владеть *знаниями как системой*, и это требование диктует необходимость определять содержание образования по каждой дисциплине как относительно целостную отрасль знаний. Поэтому в современном высшем образовании с особой остротой стоят проблемы совершенствования форм и методов работы, как студентов, так и преподавателей.

Выпускники вузов должны быть подготовлены к осуществлению такой развивающей деятельности. Все сказанное относится также и к профессиональному поведению и деятельности, включающих акме-креативные аспекты. Наиболее совершенной формой профессионально-педагогической деятельности в современных условиях является преобразовательная, личностно-ориентированная, акме-креативная деятельность будущего учителя.

Будущий учитель английского языка должен приобрести *способность*:

- выявлять из неопределенной проблемной ситуации задачу и корректно ее формулировать;

- видеть, точно оценивать противоречия и целенаправленно разрешать их, принимая нестандартные решения, генерировать оригинальные идеи и решения;

- выдвигать гипотезы, адекватно формулировать идеальный конечный результат.

Наиболее сложной и трудно диагностируемой характеристикой является личностная характеристика модели будущего учителя. Если в части функциональных и предметно-профессиональных составляющих этой модели особых расхождений у исследователей нет, то о личностной стороне могут быть достаточно разнообразные представления.

К наиболее важным психофизиологическим обобщенным свойствам мы относим:

- гибкость (пластичность) – способность корректировать программу деятельности в соответствии с требованиями ситуации;
- абстрагирование – способность успешно обобщать конкретные факты, умение опираться на абстрактные слова, образы в процессе мышления;
- рефлексивность – способность долго удерживать в памяти информацию, каждый раз переосмысливая ее по-новому, тщательное продумывание своих действий.

В той или иной мере все существующие модели включают в себя следующие параметры:

- требования к педагогу, предъявляемые его рабочим местом и характером решаемых педагогических задач;
- необходимые знания и умения;
- специфические социальные и психологические качества личности, обеспечивающие эффективность акме-креативной деятельности.

Таким образом, в широком плане под *моделью будущего учителя* понимаются профессиональные (акмеологические), социально-психологические, креативные (творческие) и личностные качества педагога, определяющие его способность трудиться в нынешних условиях, добиваясь результатов, адекватных высоким требованиям и современным преобразованиям в казахстанском обществе.

Итак, в качестве компонентов общей направленности личности мы выделяем: систему акме-креативных ценностей, обращая особое внимание на формирование таких качеств личности, как самостоятельность, толерантность, способность принимать ответственные решения, креативный подход к любому делу, умение постоянно учиться, способность к сотрудничеству; развитое креативно-профессиональное сознание. Специальная направленность, по нашему мнению, включает в себя: понимание сущности и социальной значимости своей профессии; самореализацию посредством акме-креативной деятельности; личностно-профессиональное саморазвитие.

В обучении существует особый процесс, который можно назвать процессом «принятия» обучающимся поставленных перед ним учебных и воспитательных задач. Это «принятие» включает в себя как бы две ветви. Одна условно может быть названа *внешней мотивацией*. Мотивы, рассматриваемые по отношению к высшему образованию, – это такие личностные структуры, которые обеспечивают включение в те или иные учебные и научно-исследовательские деятельности, преподаваемые в вузе, настрой на необходимость их усвоения в заданном объеме и на требуемом уровне. *Формирование мотивов*, как правило, ориентировано на ценности, связанные с предстоящей педагогической деятельностью. Оно включает в себя ценностные ориентации на 1) высшее образование как показатель общего развития личности, 2) общественную, социальную значимость профессии, 3) возможность квалификационно-должностного продвижения в иерархии существующего разделения труда. Поэтому обеспечение соответствующей мотивации является одной из центральных задач вуза.

В понятие «модель специалиста» разработчики этой проблемы вкладывают различное содержание. Большинство ученых понимает под моделью специалиста описательный аналог, которым является обобщенный образ специалиста данного профиля.

Методологической основой базовой модели является учение о формировании человека-личности, о месте и роли его собственной активности в преобразовании мира и самого себя, о социальной ответственности человека.

Основу модели составляет стратегия, способствующая самоактуализации личности: вызов- содержание – размышление.

Студент взаимодействует с внешними образовательными областями с помощью трех основных видов деятельности :

- познание объектов окружающего мира и имеющихся знаний о нем;
- создание студентом личностного продукта образования как эквивалента собственного образовательного приращения.
- самоорганизация предыдущих видов деятельности - познания и созидания.

При осуществлении этих трех видов акме-креативной образовательной деятельности проявляются соответствующие им качества личности:

- *когнитивные* качества, необходимые в процессе познания студентом внешнего мира;
- *акме-креативные* качества, обеспечивающие условия создания студентом творческого продукта деятельности;
- *методологические* (оргдеятельностные) качества, проявляющиеся при организации образовательной деятельности студента в двух предыдущих ее проявлениях - в познании и творении.

Каждой группе личностных качеств соответствуют определенные способности, с помощью которых происходит самореализация студента.

Четкое определение минимального набора креативно-творческих, эвристических качеств студента позволит целенаправленно конструировать учебные программы, выбирать оптимальные педагогические технологии, отбирать тот учебный материал, который поможет организовать создание студентами творческой образовательной продукции.

***Акме-креативные качества:***

- эмоционально-образные качества: эмоциональный подъем в творческих ситуациях; образность, ассоциативность, фантазия, чувство новизны и необычного, чуткость к противоречиям, склонность к творческому сомнению, способность к эмпатии, толерантность, знакотворчество, символотворчество;
- изобретательность, смекалка, готовность к придумыванию; неординарность, нестандартность, склонность к риску;
- способность к генерации идей, их продуцированию как индивидуально, так и в коммуникации с другими людьми, с текстом, с объектом познания;
- проницательность, умение видеть знакомое в незнакомом и наоборот; преодоление стереотипов, способность выхода в иную плоскость или пространство при решении проблемы;

- умение вести диалог с изучаемым объектом, выбирать методы познания, адекватные объекту; прогнозирование изменений объекта, динамики его развития; создание новых методов познания в зависимости от свойств объекта;

- наличие личностных результатов образования, отличающихся от образовательных стандартов глубиной, тематикой, мнением, отличным от общепринятого; независимость.

Когнитивные качества:

- физиологические качества и интеллектуальные качества;

- умение аргументировать свои знания и полученные результаты; умение самоопределяться в ситуациях выбора;

- умение понять и оценить иную точку зрения, вступить в содержательный диалог или спор;

- владение базовыми знаниями, умениями и навыками; ориентация в фундаментальных проблемах изучаемых наук;

- способность воплощения добываемых знаний деятельностные формы.

*Оргдеятельностные (методологические) качества:*

- знание студентом своих индивидуальных особенностей, черт характера, оптимальных темпов и форм занятий каждым из учебных предметов и образовательных областей;

- склонность к творческому сомнению, способность испытывать внутреннюю борьбу, способность к эмпатии, знакотворчество, символотворчество;

- способность к генерации идей, их продуцированию как индивидуально, так и в коммуникации с другими людьми, с текстом, с объектом познания;

- раскованность мыслей, чувств и движений, сочетающаяся с умением выдерживать нормы поведения, которые задаются в языковой среде, в другой социальной среде;

- наличие личностных результатов образования, отличающихся от образовательных стандартов глубиной, тематикой, мнением, отличным от общепринятого; независимость, склонность к риску.

Перечисленные группы качеств являются открытыми для расширения и уточнения. Данные качества имеют внешнее проявление через соответствующие виды деятельности. Акме-креативная образовательная деятельность может происходить одновременно с когнитивной, включать ее в качестве элемента.

В ходе исследования искомой проблемы мы предполагаем, что личностно-профессиональному развитию и акме-креативной деятельности будущих учителей будет способствовать разработанная нами структурно-содержательная и процессуальная модель формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка на основе использования личностно-ориентированных, развивающих технологий в профессионально-ориентированной образовательной языковой среде в процессе преподавания английского языка в вузе (рисунок 4).

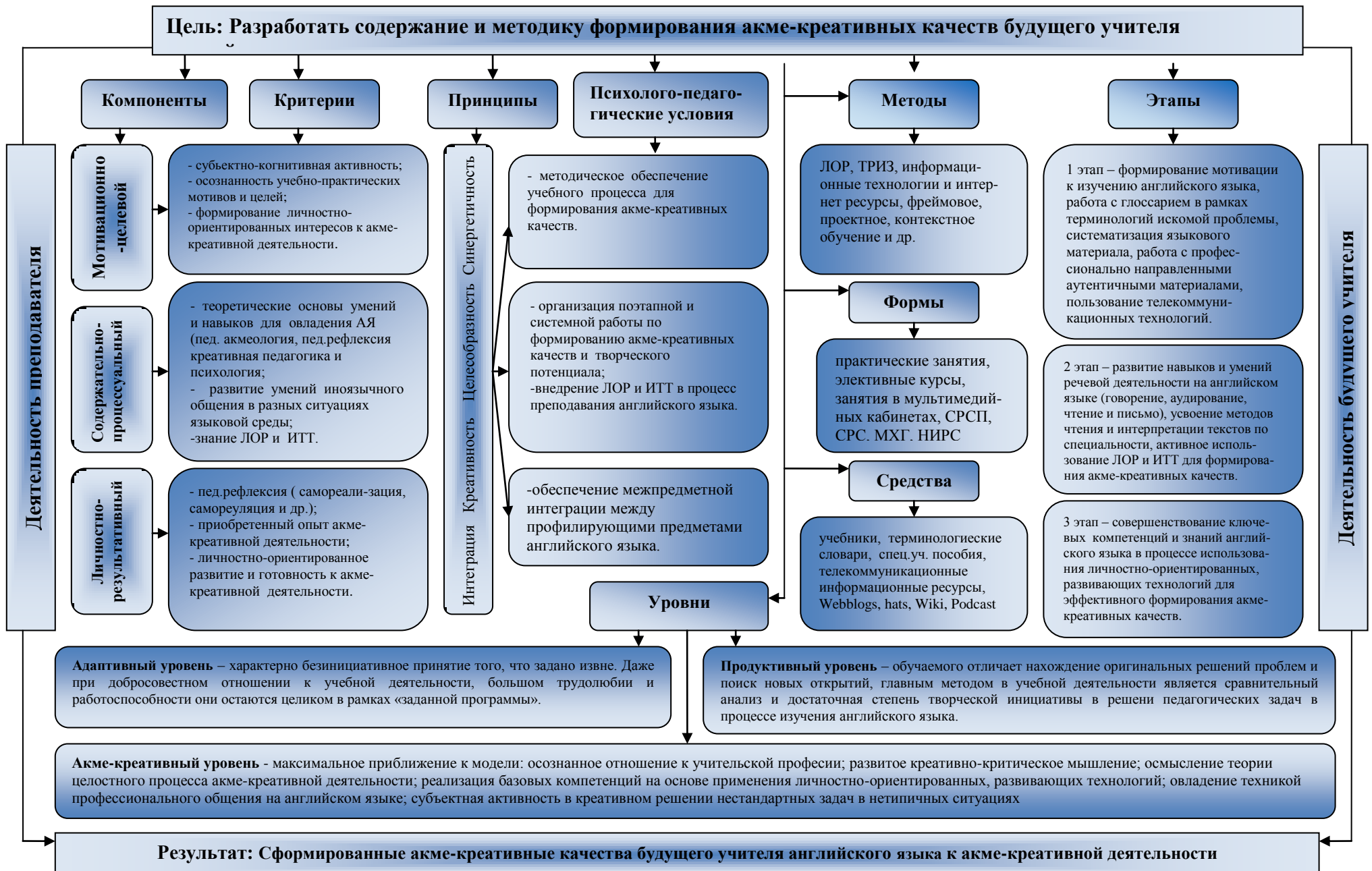


Рисунок – 4. Модель формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка



Таблица-8. Критерии сформированности и показатели основных компонентов моделирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка

Компоненты	Критерии сформированности	Показатели	Уровни и степень их проявления		
			Адаптивный	Продуктивный	Акме-креативный
1. Мотивационно-целевой	- субъектно-когнитивная активность; - осознанность учебно-практических мотивов и целей; - формирование акме-креативных качеств и личностно-профессиональных интересов к акме-креативной деятельности.	восприимчивость и «открытость опыту»	+	+	+
		инициативность		+	+
		видение проблемы и способность реагировать на них			+
		понимание проблемно-познавательных задач	+	+	+
		понимание и осознание проблемно-практических задач		+	+
		потребности внесения разнообразия в однообразные условия			+
2. Содержательно-процессуальный	- теоретические основы умений и навыков для овладения АЯ (пед. акмеология, пед. рефлексия креативная педагогика и психология; - развитие умений иноязычного общения в разных ситуациях языковой среды и формирование акме-креативных качеств; - знание ПОР и ИТТ.	способности к лидерству и риску			+
		пластичность, беглость и гибкость мышления (креативно-критическое мышление)		+	+
		коммуникативные навыки	+	+	+
		прожектирование и проектирование профессиональных идей и решений	+	+	+
		направленная активность	+	+	+
		широта категоризации		+	+
		творческий потенциал		+	+
3. Личностно-результативный	- знания и умения работы в нетипичных ситуациях - пед. рефлексия (самореализация, саморегуляция и др.); - приобретенный опыт акме-креативной деятельности и акме-креативные качества; - личностно-профессиональное развитие и готовность к акме-креативной деятельности.	оригинальность принятых или формулируемых решений		+	+
		возможности прогнозирования и предвосхищения		+	+
		мобильность и адаптивность	+	+	+
		саморегуляция, самоактуализация			+
		толерантность	+	+	+
		акме-креативные характеристики личности	+	+	+

Анализ представленных исследовательских подходов к проблеме моделирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка позволил автору разработать критерии и показатели сформированности искомого качества (таблица 8).

Имея в виду, что степень сформированности акме-креативной личности является основой для успешности любого рода деятельности, в частности профессионально-творческого, мы будем анализировать структуру предмета исследования – формирование акме-креативных качеств будущего учителя английского языка с позиции деятельностного подхода, выделяя следующие ее компоненты: потребности, мотивы, цели, процесс акме-креативности и ее результаты, критерии сформированности и показатели основных компонентов, уровни и степень их проявления в акме-креативной деятельности будущего учителя английского языка.

Остановимся на содержательной характеристике структурно-содержательной и процессуальной модели формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

Мы выделили три уровня ее формирования и развития:

*Адаптивный уровень.* Для студентов с таким уровнем характерно безынициативное принятие того, что задано извне. Даже при добросовестном отношении к той или иной деятельности, большом трудолюбии и работоспособности они остаются целиком в рамках «заданной программы».

*Продуктивный уровень.* Характеризуется высокой степенью интеллектуальной инициативы. Работая в русле определенных технологий, студенты на данном уровне, сопоставляя и оценивая различные ситуации в их деятельности, стремятся открыть более продуктивные способы их решения. Главным методом в интеллектуальной деятельности таких студентов служит сравнительный анализ. Обучаемого на данном уровне отличает стремление к поиску разных путей решения проблем, возникающих в результате его деятельности в рамках известной ему программы, причем нахождение оригинальных решений стимулирует к поиску новых открытий.

*Акме-креативный уровень* предполагает, что студент с таким уровнем способен к созданию оригинальных, самостоятельных теорий. Обнаружив закономерность, двигается вглубь проблемы, при этом потребность к творчеству - важнейший фактор его деятельности. Он способен ломать психологические барьеры, которые мешают выходить мысли за пределы заданной ситуации. Сопоставительный анализ в интеллектуальной деятельности важный, но не единственный инструмент достижения той или иной цели. Он может ограничиться решением только одной задачи, но, двигаясь вглубь ее, дойти до создания новой, оригинальной теории решения.

Решающее значение в усвоении сложного содержания образования, в реализации современных принципов организации учебно-воспитательного процесса принадлежит непосредственно педагогическому процессу, то есть взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности преподавателей и студентов. Условиями развития акме-креативной деятельности выступают

способности человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также рефлексия, т.е., осознание и развитие своего опыта; профессионально-опережающее обучение, ориентированное на потенциальную многовариантность, неопределенность и незавершенность, наличие образов креативного поведения и др.

Для более наглядности представляется уместным отдельно отразить основные компоненты формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в следующем рисунке 5.

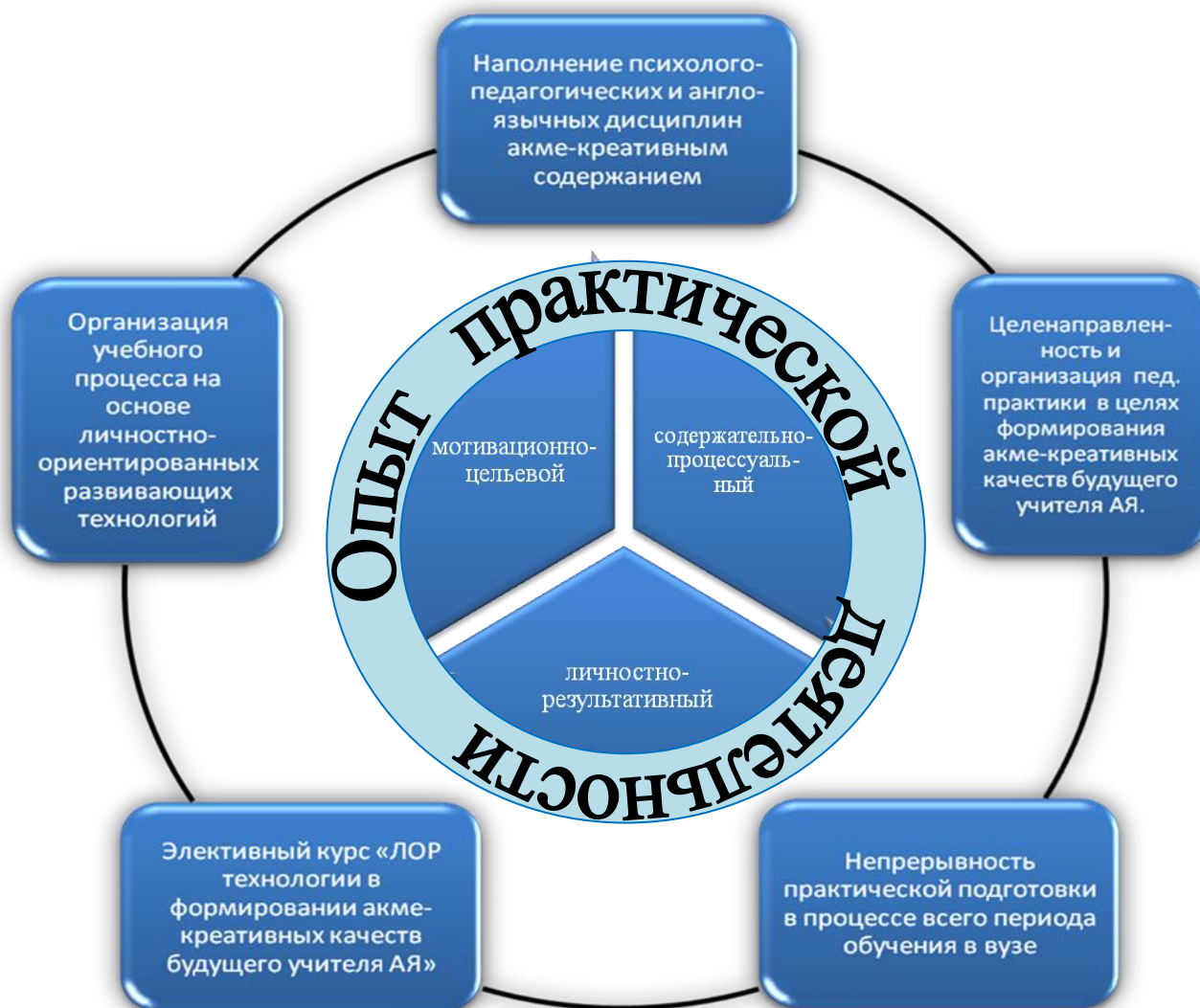


Рисунок5- Основные компоненты формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка

*Мотивационно-целевой компонент* формирования акме-креативных качеств будущего учителя включает в себя любознательность, потребность в новых впечатлениях и знаниях, познавательную активность. В структуру мотивов акме-креативности входят также практические мотивы, связанные с достижением конкретного значимого результата. В этом случае креативность играет вспомогательную роль – роль средства достижения какой-то другой цели. К структуре акме-креативности относятся мотивы, связанные со

свободным исследованием, то есть не направленными на нахождение каких-то определенных правильных решений и действий. Это исследование, направляемое просто любознательностью. Следовательно, можно выделять в структуре акме-креативности мотивы проблемно-познавательные и проблемно-практические. К третьей группе мотивов акме-креативности относятся учебные, связанные с направленностью субъекта на приобретение опыта. И, наконец, к четвертой группе мотивов следует отнести мотивы внесения разнообразия в однообразные условия, генерацию креативных идей, решения нестандартных задач в нетипичных педагогических ситуациях.

*В содержательно-процессуальном компоненте* мы выделяем две взаимосвязанные подсистемы:

- а) подсистема поиска информации;
- б) подсистема обработки поступающей информации.

Эти две подсистемы хотя и связаны между собой, но в то же время обладают относительной независимостью.

*Акме-креативный потенциал* будущего учителя выступает как совокупность его *личностных свойств и качеств*, обеспечивающих готовность к реализации возможности генерирования новых форм деятельности в личностно-ориентированной, развивающей образовательной языковой среде, обеспечивающей профессиональное саморазвитие субъекта инновации.

Любая деятельность имеет прямой и побочный результат. Любой результат имеет значение и влияние на саму личность, получающего или не получающего определенный результат деятельности. Новая информация об объектах, на которые было направлено креативно-исследовательская деятельность (информация и знания о его известных и неизвестных свойствах и др.). Причем ситуация неопределенности предполагает столкновение субъекта – будущего учителя – с ранее неизвестными свойствами и характеристиками познаваемых процессов и объектов, что возможно предположить в качестве причины переключения внимания личности на новую информацию, новые стратегии поведения и поиска и др.

Существенная деталь – что у каждого субъекта в силу индивидуально-типологических особенностей процессы познания, сбора и обработки информации различны. В этой связи надо отметить коммуникационные навыки личности будущего учителя. То есть, какими коммуникационными средствами он умеет пользоваться (общение, взаимодействие, СМИ, компьютерные технологии и др.), использует ли он вербальные и невербальные средства, вплоть до умения ставить (задавать) вопросы, имеющее значение для обработки информации и принятия решения.

*Личностная сторона* предполагает раскрытие возможностей субъекта, формирование его мотивов и интересов, воспитание потребностей в процессе целенаправленного взаимодействия преподавателя и студента.

В процессе моделирования и имитации будущей профессиональной деятельности в различных ситуациях студент начинает понимать значение акме-креативности и субъектной активности как важных и значимых качеств

для личности и будущей педагогической деятельности. Изменяется мотивационная регуляция, субъект переходит на следующий, качественно новый уровень целеобразования. Он также начинает использовать качественно более сложные и эффективные акме-креативные стратегии. То есть субъект развивается в целом, что внешне проявляется в его способности ставить и решать качественно новые задачи в различных, нетипичных ситуациях.

Представляя *акме-креативность* как интегративное свойство личности проявлять социально значимую творческую активность и понимая, что для творчества существенными признаются процессуально-результативные характеристики, для акме-креативности - субъективно-обуславливающие, мы рассматриваем креативность как предрасположенность личности к творчеству, *процесс творчества - реальное проявление акме-креативности*.

Говоря о подготовке действительно широко образованных, креативно и критически мыслящих будущих учителей английского языка, способных к разностороннему, целостному видению и анализу сложных проблем жизни общества и природы означает и способных к поиску новых решений насущных проблем, конечную цель образования можно представить в виде проектируемой модели будущего учителя. Подобные характеристики в той или иной мере несут в себе все ныне существующие варианты этой модели. Их главные составляющие – профессиональные знания и умения, социально-психологические и акме-креативные качества личности будущего учителя, определяющие его способность трудиться в условиях глобализации, добиваясь результатов, адекватных современным требованиям.

*Обобщая вышеизложенное можно сделать вывод* что, структурно-содержательная модель формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка, акме-креативной направленности личности студентов в процессе реализации креативного, акмеологического и других рассматриваемых в нашей работе подходов в профессионально-педагогическом образовании системно описывает выявленные психолого-педагогические условия. Содержание и научно-методическое обеспечение опытно-педагогической работы по исследованию искомой проблемы средствами личностно-ориентированных, развивающих технологий в акме-креативной языковой среде способствует повышению качества и эффективности формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

Конечная и основная цель акме-креативной деятельности - создание продукта, тогда как когнитивная деятельность имеет задачу познания объекта. Отсюда меняется характер организации преподавателем происходящих у студента образовательных процессов.

В нашем представлении, акме-креативность современного учителя в вузе должна быть основана на понимании его как человека культуры, а становление и развитие личности студента - как многоэтапный процесс вовлечения человека в социум и культуру.

## **2 Методика эффективной организации опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка**

### **2.1 Научно-методическое обеспечение опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка**

Динамические социально-экономические изменения современного общества определяют личностные и профессиональные качества и умения современного педагога. В XI веке развивающемся обществе нужны высокообразованные, акме-креативные, предприимчивые педагоги, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозировать возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличаться акме-креативными качествами.

Становление качественно нового личностно-развивающего образования в высших учебных заведениях предполагает развитие личности и ее индивидуальных возможностей, способностей и интересов. Индивидуализация образования обуславливает необходимость создания новых моделей обучения и воспитания, обеспечивающих решение задач формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

Одним из основных механизмов личностно-профессионального развития будущих учителей является креативность. *Основным фактором развития креативных качеств личности, формирования у обучаемых инициативного, творческого отношения к труду является организация учебной, в том числе акме-креативной деятельности.* Креативное обучение связано как минимум с субъективной новизной получаемого «на выходе» конечного результата.

Креативность как свойство личности сочетается с высоким интеллектом, творческой индукцией и правильной самооценкой личности, она включает в себя повышенную чувствительность к определению проблем и, формулирования результата решения. *В целях содействия развитию креативного мышления могут использоваться учебные ситуации,* которые характеризуются незавершенностью или открытостью для интеграции новых элементов. Чтобы планировать и вести успешную познавательную деятельность в этом направлении, студент должен «принять» проблемную ситуацию и сформулированную на ее основе проблему.

Выбирая задания в ходе креативного обучения, следует предпочитать такие, которые связаны с будущей педагогической деятельностью. Немаловажным фактором является воздействие на эмоции и чувства студентов, *средствами* которого являются новизна, *неожиданность, нестандартность,* несоответствие данному прежнему представлению. Не следует бояться при этом и элементов занимательности, так как они возбуждают любознательность. *Такого вида задания помогают студентам овладеть законами и методами*

*научного познания, пробуждают у них потребность в творческой деятельности, тем самым формируют черты креативной личности.*

Из вышеизложенного следует, что формирование акме-креативности студента - будущего педагога выступает для него как одна из целей профессионально-педагогической подготовки. Только обладающий высоким уровнем развития индивидуальности, всех сфер психики педагог способен понимать важность формирования и развития индивидуальности своих обучающихся, способен организовать и успешно осуществить этот процесс. Это – исходная позиция, как для студента, так и для преподавателя вуза.

Это означает необходимость разработки новых подходов к образованию, адекватных индивидуальному, личностному и субъектному своеобразию каждого обучающегося. Создание целостных систем личностно-профессионального развития будущих учителей, основанных на таких подходах, является важнейшим шагом в решении искомой проблемы.

*В контексте нашего исследования индивидуальность будет рассматриваться нами как неповторимое своеобразие каждого студента, осуществляющего свою жизнедеятельность в качестве субъекта развития. Это своеобразие черт и свойств психики и ее формирование происходит в ходе саморазвития, самопознания, самореализации в педагогической деятельности.*

Построение педагогически рационального управления процессом *развития креативного мышления, акме-креативной самореализации* студента, осуществление личностно-ориентированного подхода основываются на принципе самоценности каждого человека. Отмеченное предполагает глубокое изучение психолого-педагогических закономерностей учебно-воспитательного процесса, а также повышение психолого-педагогической компетентности преподавателей вуза. *Преподаватель, призванный формировать акме-креативные способности студента, его самореализацию, прежде всего должен состоять как профессиональная и личностная индивидуальность.*

Показателем развития индивидуальной траектории является акме-креативная *образовательная языковая среда*, как движущая сила, которая содержит возможности для индивидуализации обучения студентов. *Эти возможности заложены в основной образовательной профессиональной программе и в учебной программе по английскому языку.* Сложившаяся система обучения английскому языку в педагогических вузах нуждается в более углубленной индивидуализации и профильной ориентации.

Как показал в своем исследовании О.Д.Никитин [196], креативное развитие личности связано с формированием у человека качеств, необходимых для творческого познания окружающей реальности. Процесс творчества становится средством самопознания, расширения контакта с окружающими и с самим собой, следствием чего является увеличение личностных ресурсов студентов и использование приобретенных на занятиях практических навыков в дальнейшей педагогической деятельности.

Совершенствование и изменение программирующих свойств личности обеспечивает ей полноценную, плодотворную длительную акме-креативную деятельность и оказывает влияние на изменение некоторых базовых свойств, в частности характера. Например, усиление интереса к профессии ведет к интенсификации акме-креативной деятельности, к повышению мотивации, а развитие интеллекта приводит к поиску новых задач и целей этой деятельности.

Психолого-педагогические условия развития и совершенствования творческой индивидуальности будущего учителя выражаются в становлении профессиональной позиции; ощущении противоречий, оригинальности и целесообразности их решения; импровизационности и созидательности процесса самоактуализации важных качеств как целей педагогического образования.

Творческая индивидуальность студента – будущего педагога – это не то же самое, что творческая индивидуальность педагога. Студент осуществляет сначала учебную, а затем учебно-профессиональную деятельность. Его творческую индивидуальность можно проследить по нескольким направлениям: во-первых, в процессе овладения общенаучными предметами (студент стремится занять позицию субъекта познания, что находит свое выражение, например, в стремлении найти связи изучаемого с будущей профессией), во-вторых, в процессе профессионально-теоретической и практической подготовки (студент стремится сложить собственную позицию, смоделировать себя как педагога, при этом не привязывается к теоретическим шаблонам, а создает собственную модель). Теоретические и методические дисциплины для такого студента служат лишь отправной точкой, опорой, первоначальной базой. Студент стремится к собственным способам решения учебных задач. При этом творческая индивидуальность характеризуется не просто высокой обучаемостью, – ей присуща креативность как свойство психики в целом.

Поэтому деятельность вообще, а в нашем случае, *педагогическая деятельность будущего учителя английского языка, выступает стимулом развития личности и условием формирования ее черт и качеств*. В процессе формирования акме-креативных качеств будущего учителя представляется необходимым создание условий для выявления зоны личной ответственности за развитие своей индивидуальности средствами профессионального самоутверждения.

Поскольку центром всей образовательной системы в данной технологии является *индивидуальность* личности, то и методическую основу представляет индивидуализация и дифференциация учебного процесса. Одним из основных принципов методического содержания занятий АЯ, наряду с речевой направленностью, ситуативностью, функциональностью и новизной, выступает индивидуализация. Одна из важнейших проблем технологии обучения – это поиск путей большего использования индивидуальных возможностей обучающегося как в условиях коллективной работы в аудитории, так и



самостоятельной работы во внеучебное время. Методистами выделяются три вида индивидуализации: личностная, субъектная и индивидуальная. Представим виды индивидуализации на следующем рисунке 6.

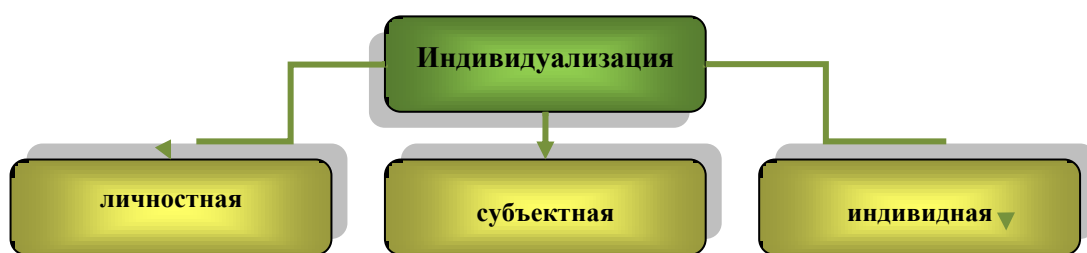


Рисунок 6 - Виды индивидуализации

Коммуникативное обучение предполагает прежде всего личностную индивидуализацию, "ибо безличной речи не бывает, речь всегда индивидуальна". К личностным свойствам причисляют: контекст деятельности обучаемого; жизненный опыт обучающегося; интересы, желания, склонности; мировоззрение; эмоции и чувства, статус личности в коллективе.

*В практике преподавания учет личностной индивидуализации выражается в отборе содержания упражнений и их организации, например в содержании ролевых карт, в распределении ролей в ролевой игре; в выборе тем, подборе содержания и распределении функций при организации и проведении проектной работы; подборе пар для диалога, формировании малых групп; формулировке индивидуальных заданий; подборе текстов для чтения; индивидуализировании самостоятельной работы в выполнении творческих заданий и т.д.*

Итак, можно констатировать, что *учет и использование личностной индивидуализации в обучении английского языка является частно-методическим преломлением основного положения личностно-ориентированного обучения об "актуализации субъектного опыта, поиске связей и определении зоны ближайшего развития" обучающегося.*

Исходя из общедидактического положения о том, что у каждого студента вырабатывается свой стиль учебной деятельности, коммуникативная методика смещает акцент на научение обучающихся наиболее рациональным приемам этой деятельности. Для этого в коммуникативном обучении предусмотрена субъектная индивидуализация. Специфика состоит в том, что она предусматривает *применение дидактических средств* различных по форме, учитывающих возможности и своеобразие приемов учебной деятельности обучающегося, но приводящие в конечном счете к одинаковым результатам за равные промежутки времени. Одним из таких средств являются памятки. Их цель - мотивировать, ориентировать, настраивать обучающегося, мобилизовать все его психические процессы и учить оценивать свои действия. Таким образом, памятка - вербальная модель приема учебной деятельности, то есть словесное описание того, зачем, почему и как следует выполнять и проверять

какое-либо учебное задание. По характеру представления содержания выделяются следующие виды памяток: *памятка–алгоритм, памятка–инструкция, памятка-совет, памятка-показ, памятка-стимул*. Таким образом, *цель субъектной индивидуализации* - развитие индивидуального стиля учебной деятельности - достигается путем формирования таких *учебных умений*, как *выполнение упражнений* всех видов, *работа с раздаточным материалом*, *работа в парах, группах, работа с различными функциональными опорами*.

Вполне понятно, работая по технологии личностно-ориентированного обучения, преподаватель накапливает банк данных о формирующемся у студента индивидуальном познавательном профиле, который меняется от курса к курсу.

Профессиональное наблюдение за студентом должно, по мнению И.С. Якиманской [197], оформляться в виде индивидуальной карты его познавательного развития и служит основным документом для определения дифференцированных форм обучения. Данное положение личностно-ориентированного обучения находит свое практическое воплощение в работах В.П. Кузовлева [198], разработавшего методическую характеристику группы (МХГ). МХГ - это форма учебы индивидуальных особенностей обучающихся, которая позволяет оперативно и в полной мере управлять процессом индивидуализированного обучения.

Очевидно, что в условиях высшей школы такая стадия профессионального самоопределения, как профессиональное обучение, не может игнорировать особенности личности и разные проявления индивидуальности студентов.

Для того, чтобы в профессиональном становлении достичь определенных высот, необходимо будущему учителю развитие креативных способностей, формирование профессионально значимых качеств личности.

*Целью* индивидуальной *индивидуализации* выступают учет и развитие способностей обучающихся. Она предполагает *учет фонематического слуха*, тип и объем памяти обучающихся, его интонационные *речемыслительные* и *языковые способности*. Этот учет реализуется в дифференцированном подходе к обучающимся. В нем два варианта:

- группа получает одно общее задание, но помощь разным обучающимся оказывается разная (например, дифференцированное использование опор в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся);

- разные группы обучающихся получают разные задания, которые взаимодополняют друг друга при последующем выходе на аудиторию (например, *information gap*, разность информационных потенциалов).

Следующее положение личностно-ориентированного обучения предполагает построение образовательного процесса на "*учебном диалоге* студента и преподавателя, который направлен на совместное конструирование программной деятельности". При этом обязательно учитываются индивидуальная избирательность обучающегося к содержанию, виду и форме учебного материала, его мотивация, стремление использовать полученные

знания самостоятельно, по собственной инициативе, в ситуациях, не заданных обучением. Коммуникативный и личностно-деятельностный подходы к обучению английскому языку предполагают изменение основной схемы взаимодействия преподавателя и студента. Вместо широко распространенной схемы их взаимодействия S-O, где S - преподаватель, субъект педагогического воздействия и управления, а O - студент, объект такого воздействия, имеет место схема субъектно-субъектного, равнопартнерского учебного сотрудничества преподавателя и студента, поскольку общение - это не воздействие одного человека на другого, а их взаимодействию способствует высокий уровень сформированности коммуникативных умений преподавателя.

Изучение английского языка предполагает овладение новым средством выражения мысли, развития мышления на этом языке, для чего требуется время и речевая практика. Проблема речевой ситуации является ключевой в процессе обучения иноязычной речи. Только ориентация действий преподавателя на обучение английскому языку как средству взаимодействия, основанном на равнопартнерском общении со студентами, может обеспечить им практическое овладение английским языком. Умение общаться в процессе обучения иностранному языку позволяет преподавателю значительно повысить качество знаний по своему предмету [199, с.169-172].

*Таким образом,* основные положения личностно-ориентированного обучения: о значимости субъектного опыта студента, индивидуальном стиле его учебной деятельности, диалоговом построении образовательного процесса необходимости ведения индивидуальной карты его развития - перекликаются с теоретическими разработками других методистов и находят практическое применение на занятиях английского языка.

Акме-креативная образовательная языковая среда должна не только предоставлять возможность каждому обучающемуся, на каждом образовательном уровне развить исходный творческий потенциал, но и пробудить потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать у человека объективную самооценку.

В когнитивной деятельности образовательная среда состоит в основном из методов и технологий деятельности, позволяющих найти неизвестный смысл изучаемого объекта.

В процессе формирования акме-креативных качеств у студентов педагогического образования, необходимо выделить объективно действующие на акме-креативную образовательную среду предпосылки ее функционирования: внешние и внутренние. Внешние предпосылки включают особенности протекания учебной деятельности студентов в акме-креативном пространстве вуза. Внутренние, занимающие ведущее место в структуре личности студента и включающие его психологические особенности (мотивы, увлечения, интересы и т.д.), следует разделить на: социально - психологические и организационно-педагогические. С этих позиций, в группу социально-психологических составляющих внутренних предпосылок,

включены мотивы: познавательные (стремление студента к приобретению новых знаний по творчеству; удовлетворенность от самого процесса познания и д.р.); *личностные* (стремление к самоутверждению, к повышению уровня творческой активности, к проявлению индивидуальности, к реализации своих способностей в педагогической деятельности и т.д.); профессиональные (стремление освоить личностно-ориентированные, развивающие технологии в учебном процессе).

Организационно-педагогические предпосылки предполагают: наличие учебно-методических разработок, позволяющих индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, обеспечить контроль и самоконтроль качества приобретаемых знаний и умений, выявить ошибки и пробелы в знаниях, способствующих формированию навыков акме-креативной деятельности студентов.

В связи с возрастающим объемом информации и расширением областей знаний, необходимых в профессиональной деятельности, мы к данной группе предпосылок также отнесли: интенсификацию процесса обучения. Интенсификация обеспечивает максимальное использование внутренних резервов путем уплотнения учебной информации (интегрированные разделы, дисциплины, курсы), рационального распределения учебного времени (индивидуальная образовательная траектория), активизации познавательной деятельности студентов (заданий творческого характера, применения комплексных форм и дидактических средств на основе психолого педагогических закономерностей формирования профессиональных знаний, умений, мотивов деятельности и качеств личности).

Анализ работ исследователей по данной проблеме, в том числе работы В.А. Ясвина [200], позволили нам выделить параметры акме-креативной образовательной языковой среды (широта, интенсивность, степень осознаваемости, обобщенность, эмоциональность, доминантность, конгурэнтность, социальная активность, мобильность, устойчивость), которые мы адаптировали к нашему исследованию. Широта образовательной среды служит структурно-содержательной характеристикой, показывающей, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в данную акме-креативную образовательную языковую среду. Степень осознаваемости акме-креативной образовательной среды - показатель сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса.

Интеграция личностно-ориентированных, развивающих технологий позволяет осуществлять различные виды общения студента с сокурсником или группой, преподавателя со студентом или всей группой, развивает навыки творческой индивидуальной деятельности.

Образовательный процесс в акме-креативной языковой среде целенаправленно ориентирован на личностное развитие и саморазвитие студента, на использовании новых учебников, современных наглядных пособий и технических средств обучения, на организацию целенаправленного обучения

преподавателей современным личностно-ориентированным развивающим технологиям, активным методам обучения и др.

Представляем сравнительную характеристику традиционной педагогической системы и акме-креативной образовательной языковой среды в следующей таблице 9.

Таблица 9 - Сравнительная характеристика традиционной педагогической системы и акме-креативной образовательной языковой среды

№	Основания для сравнения	Существующая педагогическая система	Акме-креативная образовательная языковая среда
1.	Характер педагогического процесса	Преимущество репродуктивный	Преимущественно креативный, развивающий
2.	Цели образования	Получение знаний, умений, навыков; цели задаются извне, являются внешними по отношению к обучающимся	Обеспечение условий для саморазвития личности, удовлетворения её образовательных запросов, развитие акме-креативных качеств; активное участие обучающихся в целеполагании.
3.	Содержание обучения	Статичное;	Динамичное; изучение методов исследования; изучение знаний в составе конкретных действий в процессе изучения АЯ
4.	Структура учебной программы	Директивно заданная, жёсткая, статичная	Модульная, динамичная, гибкая
5.	Характер связей между дисциплинами	Частично управляемый, не исключаяющий полностью дублирование изучаемых вопросов; последовательность дисциплин логически обусловлена недостаточно	Интеграция дисциплин, создание междисциплинарных интегрированных комплексов; чёткая логическая последовательность, взаимосвязь и взаимообусловленность изучаемых англо-язычных дисциплин.
6.	Характер учебной мотивации	Преимущественно внешний, административный, поощрение успевающих и наказание нерадивых	Внутренний; развитие интереса к предмету; повышения мотивации за счёт творческого характера обучения, включение знаний в состав конкретных действий; формирование акме-креативных качеств.
7.	Роль преподавателя	Источник знаний; руководитель, практически единственный эксперт в своей области	Организатор дискуссий и самостоятельной познавательной творческой деятельности, модератор, координатор, фасилитатор
8.	Роль обучающегося	Изучение материала, ответы на вопросы (репродуктивное воспроизведение знаний), решений задач по образцу	Постоянное саморазвитие; активная поисковая деятельность; решение нечётко поставленных задач; самостоятельная постановка задач на основе указанной проблемы и поиск путей её решения.
9.	Организация обучения	Обучение в студенческой аудитории типовые методы: информационно – рецептивные, репродуктивные, частично проблемного изложения	Модульная система; проектная деятельность; обучение в малых группах, в сотрудничестве; типовые методы: проблемного изложения, эвристические, исследовательские (проектов, ТРИЗ, фрейм, мозгового штурма-брейнсторминга, дискуссий и др.).
10.	Организация контроля	Текущий, рубежный и итоговый контроль; формы: контрольные работы, зачёты и экзамены; оцениваются объём и прочность знаний, реже уровень их понимания	Входной контроль, постоянный самоконтроль и обратная связь, рубежный и итоговый контроль; формы: тестовый контроль, взаимоконтроль, экспертная оценка результатов проектов, рейтинговый метод; оценивается уровень понимания, оригинальность подхода, творческая направленность, способность критического мышления, умение оперировать знаниями в составе конкретных действий, незнакомых ситуациях, способность правильно поставить и решить задачу.
11.	Учебник	Печатный, статичный, редко обновляемый	Печатный, а также электронный, мультимедийный, интерактивный.
12.	Возможности получения информации	Ограничены ресурсами одной библиотеки	Не ограничены; доступна практически любая информация, расположенная в глобальных сетях.
13.	Основные	Объём знаний, умений и	Развитые способности:

критерии акме-креативных качеств выпускников	навыков, вне зависимости от степени их релевантности по отношению к будущей деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>- акме-креативной творческой деятельности;</li> <li>- самостоятельно ставить и решать практические задачи;</li> <li>- организаторской и коммуникативной деятельности;</li> <li>- принимать решения в нестандартных ситуациях в условиях перегрузок;</li> <li>- постоянно повышать свой образовательный уровень;</li> <li>- находить нужные сведения в огромном многообразии информационных потоков.</li> </ul>
--	--	---

Анализ показывает явные преимущества системы образования, построенной на концепции акме-креативной образовательной языковой среды на основе личностно-ориентированных, развивающих технологий.

Таким образом, совокупность возможностей обучения и развития личности, образовательной среды по внешним критериям и развития субъекта в ней внутренним критериям позволило сделать вывод о разноплановом влиянии языковой среды на личностно-профессиональное развитие будущего учителя.

Очевидно, акме-креативная самореализация возможна в процессе взаимодействия преподавателя и студентов в образовательной языковой среде, где создаются условия для личностного развития субъекта.

Возможности использования личностно-ориентированной, развивающей технологии в языковой среде в формировании акме-креативных качеств будущего учителя английского языка представлены в таблице 10.

Таблица 10 - Использование ЛОР технологий в образовательной языковой среде в целях формирования акме-креативных качеств будущего учителя

№	<i>Использование личностно-ориентированных, развивающих технологий в акме-креативной, образовательной языковой среде дает возможность:</i>
1	Сделать педагогический процесс преимущественно креативным, развивающим
2	Обеспечить условия для саморазвития личности, удовлетворения её образовательных запросов, развития творческих способностей
3	Строить содержание образования на основе ЛРП технологий
4	Строить программу по модульному принципу
5	Интегрировать ЛОР технологий и ИТТ с различными дисциплинами, создавать междисциплинарные интегрированные комплексы
6	Развивать внутреннюю мотивацию; развивать интерес к предмету; повышать мотивацию за счёт творческого характера обучения, включения знаний в состав конкретных действий; сформировывать основные компетенции
7	Поставить преподавателя в позицию организатора, фасилитатора дискуссий и самостоятельной познавательной творческой деятельности
8	Поставить обучающегося в позицию саморазвития; вовлечь его в активную поисковую и акме-креативную деятельность; научить студента решать задачи в незнакомой ситуации; самостоятельно ставить задачи и искать пути её решения
9	Организовать образование по модульной системе; в режиме проектной деятельности; обучать в малых группах, в сотрудничестве; используя методы: проблемного изложения, эвристические, исследовательские (проекты, брейнсторминг, ТРИЗ, фреймы, контекстное обучение, дискуссии и др.).
10	Организовать креативный контроль с применением новых информационных технологий
11	Активно использовать электронный, мультимедийный, интерактивные учебники
12	Пользоваться обучающимся любой информацией, расположенной в глобальных сетях
13	Развить способности к:

творческой деятельности; самостоятельной постановке и решению практических задач; организаторской и управленческой деятельности; умению принимать решения в нестандартных ситуациях в условиях перегрузок; постоянному повышению своего образовательного уровня; умению находить нужные сведения в огромном многообразии информационных потоков;
---

Процесс обучения в образовательной языковой среде вуза представлен совокупностями его составляющих: способами учения, методами преподавания и т.д., определяющими содержательную и процессуальную составляющие образовательной языковой среды формирования акме-креативных качеств и творческой активности будущего выпускника педагогического образования.

Выбор педагогических средств обеспечения, способствующих эффективности функционирования акме-креативной среды, во многом зависит от используемых методов обучения. С этих позиций, в рамках образовательной среды вуза, направленной на формирование творческой активности будущего выпускника педагогического образования, была использована группа *эвристических* (методы, которые опираются на активизацию творческой деятельности личности) и творческих методов, которые основаны на использовании оптимальной логики анализа образовательного процесса, закономерностей их развития, включающие анализ и синтез, сравнение, обобщение, индукция, дедукция, алгоритм решения изобретательских задач и т.д. Применение этих методов способствует развитию творческих способностей необходимых для формирования акме-креативных качеств; включает студента в акме-креативную деятельность; формирует аналитические, исследовательские, конструктивные, педагогические, проектные и другие умения.

Теоретический анализ и эмпирические наблюдения показывают, что решение данной задачи, связанной с обеспечением понимания обучающимися учебного материала, во многом строится на механизмах рефлексии.

Кроме того, учебная деятельность в субъект-субъектной парадигме предполагает собственную активность субъекта, его личную ответственность за образовательный процесс и его результаты.

*Рефлексивность* будет выступать как *качество личности*, характеризующее направленность познания на себя. При этом она будет способствовать успешному выполнению любой деятельности, направляя мыслительный процесс, организуя его и управляя им. *Личность, через свое качество рефлексивности*, будет управлять решением задачи, течением *своих мыслей*.

Вполне очевидно, что *субъект в целях познания себя, включает себя в деятельность*, в которой предположительно должны проявиться определенные качества, и по результатам этой деятельности (поведения) делает заключение о своих качествах. Следовательно, в акте рефлексии присутствуют два момента:

-целенаправленное включение себя в деятельность;

-анализ результатов с позиции их обусловленности своими сущностными качествами.

Например, Ф. Кортхаген [201], рассматривает рефлексию как умственный процесс, направленный на структурирование или реструктурирование опыта, проблемы, существующего знания или представлений, и предлагает следующую модель рефлексивной деятельности учителя, которую голландские педагоги называют ALACT model по первым буквам слов, обозначающих этапы рефлексии:

Action – действие;

Looking back on the action – взгляд назад на произведенное действие;

Awareness of essential actions – осознание существенных аспектов;

Creating of alternative methods of action – создание альтернативных методов действия;

Trial – апробация нового действия.

Рассмотрим, каково содержание каждого этапа педагогической рефлексии.

1. *Действие*. Цикл рефлексии начинается с конкретного действия. Это действие может быть очень простым и комплексным.

2. *Взгляд назад на произведенное действие*. На этом этапе рефлексии по окончании действия, а иногда и в процессе его выполнения начинается анализ действия.

3. *Осознание существенных аспектов*. На этом этапе особое внимание уделяется различным аспектам действия, установлению взаимосвязей между ними, выявлению причинно-следственных отношений внутри действия.

4. *Создание альтернативных методов действия*. На этапе создания альтернатив происходит поиск и отбор иных, отличных от реализованного способов достижения поставленных целей, соответствие конкретной ситуации. При этом мотивация приобретения нового знания на данном этапе действительно очень высока, поскольку это знание приобретает для решения насущной профессиональной проблемы.

5. *Апробация нового действия*. На данном этапе производится новая попытка достижения поставленной цели, осуществляемая новыми средствами в новой ситуации. Именно поэтому ALACT- модель называют часто рефлексивным обучением. Каким же образом ALACT-модель реализуется в реальной практике подготовки учителя? Обычно в рамках рефлексивной модели строится обсуждение проведенных студентами уроков во время педагогической практики в образовательном учреждении. Правда, необходимо оговориться, что сегодня в практике подготовки учителя за рубежом все большее распространение получает методика «Микроурок», когда студентам предлагается подготовить и провести в студенческой группе эпизод какого-либо занятия по их желанию. И после реально проведенного урока, и после урока имитационного (микроурока в группе) обсуждение с руководителем практики (преподавателем вуза или школьным учителем) ведется в формате базовых вопросов рефлексии:

1. Что происходило?



2. Что было важным, существенным для меня? (Проблема, открытие, неожиданная ситуация.)

3. Какую роль это может играть для моих будущих мыслей, действий?

В опыте голландских коллег эти достаточно общие вопросы конкретизированы для основных этапов рефлексии (см. таблицу 11.).

Таблица 11 - Этапы рефлексии (Ф. Кортхаген)

Этапы рефлексии	Вопросы для рефлексии	
1. Действие	–	
2. Мысленное возвращение к действию или ситуации, что предполагает подробное его описание	1. Что я хотел? 2. Что я думал? 3. Что я чувствовал? 4. Что я делал?	1. Что мои обучающиеся хотели? 2. Что они думали? 3. Что они чувствовали? 4. Что они делали?
3. Определение наиболее существенных черт ситуации. Выявление противоречий	Что кажется Вам сейчас наиболее важным, существенным в ситуации? Какие противоречия (например, между ответами на группы вопросов этапа 2 Вы можете выявить)?	
4. Определение альтернативных способов действия, путей разрешения ситуации. Определение наиболее оптимального способа действия	Какие альтернативы можно предложить, чтобы обеспечить позитивное разрешение выявленных противоречий?	
5. Осуществление альтернативных способов действия	–	

В целом проведенный нами теоретический анализ позволяет определить рефлексия как познавательную активность, направленную на самого себя. При этом в рефлексии, как познании себя, следует выделять личностную рефлексия и деятельностную рефлексия. Личностная рефлексия направлена на познание себя в своих сущностных качествах как субъекта социального поведения, деятельностная рефлексия направлена на отражение своей психической деятельности, реализующей цели предметно-практической и теоретической деятельности. Несомненно, что эти две формы рефлексии взаимосвязаны в реальной педагогической деятельности.

Профессиональный и личностный рост в значительной мере связан с особенностями профессионального самосознания. Среди наиболее значимых его характеристик выделяются дивергентность (*гибкость*), интуитивность, диалогичность, феноменальность, *креативность*, гуманитарность, универсальность и т.д. Каждая из характеристик самосознания специфическим образом проявляется в зависимости от уровня профессионального самосознания.

Вузу необходимо подготовить студентов к творческой педагогической деятельности, в которой приобретаемые профессиональные навыки будут средством развития личности ученика. Важнейшими компонентами такой подготовки являются развитое *креативное мышление* и способность к его саморазвитию.

При акмеологическом подходе доминирует проблематика развития творческих способностей, личностных качеств, способствующих реализации индивидуальных качеств будущего учителя. Акмеологические приемы, акме-технологии предлагают практическое решение вопроса личностного и профессионального успеха.

Система акмеологического сопровождения должна строиться на следующих принципах: вариативности содержания акме-креативных технологий; обращенности к саморазвитию; диалогичности; рефлексивности; расширения функций субъекта; положительной мотивации; непрерывности, доступности; индивидуализации.

*Для нас важно, что основным фактором формирования креативных качеств личности, инициативного, творческого отношения к труду является организация учебно-творческой, акме-креативной деятельности.*

По своей природе креативное обучение связано с элементами созидания, творчества, построения нового и неожиданного, по крайней мере, для своего создателя. Креативное обучение связано как минимум с субъективной новизной получаемого «на выходе» конечного результата.

*Несомненно, креативность как свойство личности сочетается с высоким интеллектом, творческой индукцией и правильной самооценкой личности, она включает в себя повышенную чувствительность к проблемам, определению этих проблем, поиску их решений на основе выдвижения, проверки и изменения гипотез, формулирования результата решения.*

Мы полагаем, что в целях содействия развитию креативного мышления могут использоваться учебные ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью для интеграции новых элементов, при этом студентов поощряют к формулированию множества вопросов. Чтобы планировать и вести успешную познавательную деятельность в этом направлении, студент должен «принять» проблемную ситуацию и сформулированную на ее основе проблему.

Выбирая задания в ходе креативного обучения, следует предпочитать такие, которые связаны с будущей педагогической деятельностью. Немаловажным фактором является воздействие на эмоции и чувства студентов, средствами которого являются новизна, неожиданность, нестандартность, несоответствие данному прежнему представлению. Не следует бояться при этом и элементов занимательности, так как они возбуждают любознательность. Такого вида задания помогают студентам овладеть законами и методами научного познания, пробуждают у них потребность в акме-креативной деятельности, тем самым формируют черты акме-креативной личности.

На основе изучения индивидуально-психологических особенностей человека составляется его психологический портрет, в который обычно включаются следующие компоненты: направленность, ее виды (деловая, личностная, коммуникативная); интеллектуальность - степень развития и структура интеллекта; эмоциональность - уровень реактивности, тревожности,

устойчивости; волевые качества- умение преодолевать трудности, настойчивость в достижении цели; коммуникативность, степень общительности; самооценка (низкая, адекватная, завышенная); работоспособность - уровень самоконтроля, скорость и точность выполняемых операций; способность к групповому взаимодействию, умение разрешать сложные ситуации.

Исходя из этого вузу необходимо подготовить студентов к акме-креативной педагогической деятельности, в которой приобретаемые профессиональные навыки будут средством развития личности ученика. В особенности важнейшими компонентами формирования акме-креативных качеств, являются развитое креативное мышление и способность к его саморазвитию. Мы убеждены, что формирование и развитие акме-креативности как личностно-профессионального качества, способствует мобилизации внутренних ресурсов, быстрому реагированию к изменениям и принятию ответственного решения будущему учителю, чтобы образовывать обучающихся на новом, более высоком уровне профессионального сознания и развитого креативного мышления.

Исследуя функции методов обучения, обеспечивающих усвоение опыта творческой деятельности, И.Я. Лернер называет следующие эмоционально-характерологические свойства личности, осуществляющей креативную деятельность: способность полностью увлекаться работой, стремление к совершенству, восприимчивость к новой информации, постоянство критического отношения к своей мысли, умение терпеливо выслушивать услышанное, эмоциональная установка на поиск нестандартных путей, склонность к воображению и фантазии, привычка к упорному труду.

На основе изучения индивидуально-психологических особенностей личности составляется его психологический портрет, в который обычно включаются следующие компоненты: направленность, ее виды (деловая, личностная, коммуникативная); интеллектуальность — степень развития и структура интеллекта; эмоциональность — уровень реактивности, тревожности, устойчивости; волевые качества — умение преодолевать трудности, настойчивость в достижении цели; коммуникативность, степень общительности; работоспособность — уровень самоконтроля, скорость и точность выполняемых операций; умение разрешать сложные ситуации.

Следует подчеркнуть, что способность педагогов к постоянному обогащению своих знаний и умений, уровень развития их профессионально-значимых личностных качеств, направленность на профессионально-творческое саморазвитие и самореализацию являются важными критериями их профессионализма, показателями качества профессионально-педагогического образования и его целевыми ориентирами.

Известно, что использование элементов интенсивного обучения, не за счет дополнительных часов по предмету, а подбором методов и приемов, позволяют “погружать” обучающихся в иноязычную среду, где возможно не только

говорить, но и мыслить по-английски. Для развития способностей к межкультурной коммуникации важно дать обучающимся весь спектр знаний о культуре, обычаях и традициях англоязычной страны с тем, чтобы обучающиеся имели объективную картину и могли сознательно выбирать стиль общения. Моделирование ситуаций диалога культур на уроках английского языка позволяет обучающимся сравнивать особенности образа жизни людей в нашей стране и странах изучаемого языка, помогая им лучше осознать культуру нашей страны и развивая у них умение представлять ее средствами английского языка. Такой подход возможен только при условии использования аутентичных учебных пособий.

Следовательно, за короткое время в процессе развития понятия произошел “сдвиг” в сторону так называемого человеческого фактора. Это обострило проблему происхождения и развития языковой компетенции. По Н.Хомскому, в ее основе лежат врожденные знания основных лингвистических категорий (универсалий) и способность личности “конструировать для себя грамматику” — правила описания предложений, воспринимаемых в языковой среде. Эти знания носят эмпирический характер и функционируют в виде лингвистической интуиции (“внутренних представлений” о языке) и языковой интроспекции носителей языка. Стремясь остаться в рамках строго лингвистического исследования, Н.Хомский пытался абстрагироваться от реальных речевых актов и настойчиво подчеркивал, что имеет в виду “идеального говорящего-слушающего”, т.е. абстрактно мыслимого носителя языка [202, с.53].

Заметим, что многие исследователи не пользуются термином “языковая компетенция”, заменяя его выражениями “знание языка”, “владение языком” и подразумевая не совокупности отдельных умений, а целостные крупные блоки их, которые в ряде случаев совпадают у представителей разных специальностей (например, способность к построению высказывания, способность к пониманию речи в работах Ю.Д.Апресяна [203] и говорение, слушание как особые виды речевой деятельности в трактовке И.А.Зимней [204]).

Следовательно, языковая компетенция есть овладение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетика, лексика, грамматика.

Определенным образом, достижение профессионализма в акмеологическом понимании связано не только с достижением профессионального мастерства, но и с развитием важнейших личностно-профессиональных качеств, черт характера, интеллектуальных качеств, раскрытием творческого потенциала личности и ее акме-креативным совершенствованием. Поэтому становление настоящего профессионала всегда связано с его личностно-профессиональным развитием.

В состав базовых понятий исследуемой проблемы следует включить основные *лично-ориентированные, развивающие технологии*, способствующие формированию акме-креативных качеств будущего учителя английского языка (фреймовые технологии, ТРИЗ, контекстное обучение,

информационные технологии и интернет ресурсы, метод проектов, технология развития критического мышления, игровая технология, метод интенсивного обучения и др.).

В кратце остановимся на некоторых из них. *Фрейм в обучении* – это каркасная структура представления стереотипной учебной информации текста, содержащая слоты, ключевые слова как связки между слотами и правилами, задающие методику и условия проговаривания текста.

*ТРИЗ* позволяет научить любого обучающегося решать творческие задачи и, следовательно, дать потенциальную возможность становления креативно-творческой личностью, обладающей сильным мышлением

*Контекстное обучение* это такое обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание предстоящей педагогической деятельности учителя, на канву которой накладывается усвоение абстрактных знаний.

К *интерактивным технологиям обучения* относятся *информационные технологии* и *интернет ресурсы*. Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранных языков с использованием интернет ресурсов - является создание взаимодействия на занятиях. Формы работы с компьютерными обучающими программами на занятиях английского языка включают: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматического материала.

Одной из технологий обеспечивающей личностно – ориентированное обучение является *метод проектов*, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности. Обучающиеся развивают свой кругозор, границы владения языком, учатся слушать и слышать англоязычную речь и понимать друг друга при защите проекта. Работа со словарями, справочной литературой, компьютером создает возможность прямого контакта с аутентичным языком. Работа над проектом процесс творческий. Стремление найти лучшее, свое решение определяет основную мотивацию обучения в проективном образовании.

В современном понимании учебный проект – это и задание для обучающихся, сформулированное в виде проблемы, и их целенаправленная деятельность, и форма организации взаимодействия обучающихся с преподавателем и обучающихся между собой, и результат деятельности как найденный ими способ решения проблемы проекта. Основной ценностью выступает овладение каждым способом приобретения существующих и порождения новых знаний. Студент все чаще относится к передаваемым знаниям как к информации, сомневаясь в их достоверности и необходимости. Вот почему проективное образование, способствующее превращению не только знаний в информацию, но и обратному превращению информации в знания, может стать условием восстановления и развития отечественной образовательной системы.

Из всего обозначенного, на наш взгляд уместно представить научно-методическое обеспечение формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в ниже следующем рисунке 7.



Рисунок 7 - Научно-методическое обеспечение формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка

В процессе обучения английскому языку в вузе приходится формировать программы с учетом профессиональной ориентации обучающихся. За основу взята стандартная программа, которая дополняется тематическими текстами так как знание иностранных языков для будущего учителя английского языка наиболее востребованы. В работе они непосредственно могут общаться с носителями языка. Это является мощной мотивацией для изучения языка.

Следовательно, добиться более высокого и качественного уровня образования возможно при построении процесса обучения на основе взаимосвязи индивидуального, креативного и акмеологического подходов в реализации проблемы формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

Обобщая вышеизложенное, для более убедительности и наглядности, мы посчитали необходимым отразить уровень сформированности и взаимосвязи образовательной языковой среды и личностно-профессиональной рефлексии в эффективном формировании акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в нижеследующем рисунке 8.



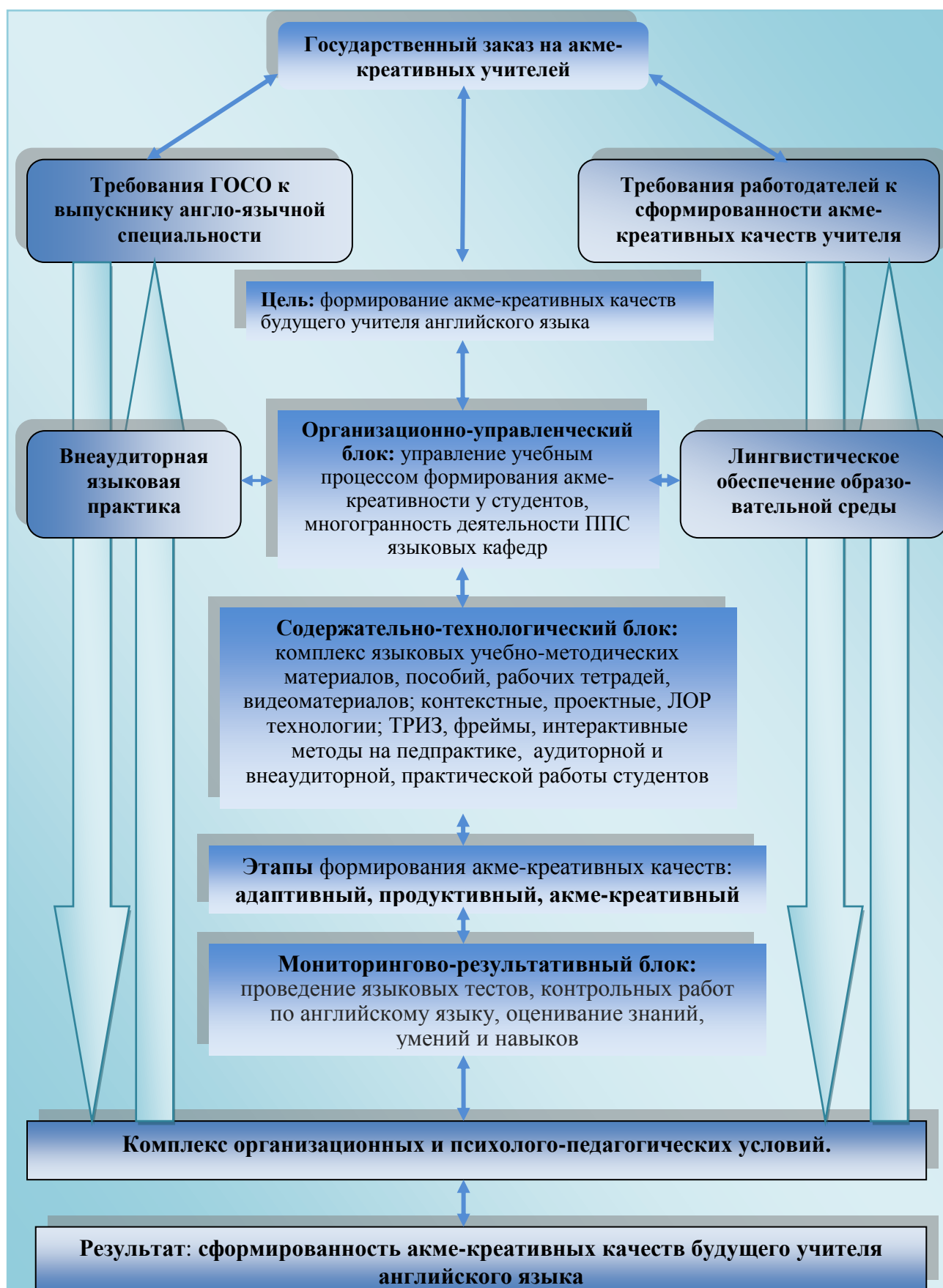


Рисунок 9 – Нормативное изображение формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в вузе



Особо следует отметить, что трактуя акме-креативность как общую нормативную способность, являющуюся основанием для развития других видов деятельности мы строили исследование на основании следующего алгоритма: общественная потребность в формировании акме-креативных качеств – условия для их развития - осмысление и мотивация на проявление акме-креативности – реальное развитие этих способностей в акме-креативной деятельности будущего учителя английского языка и представили нормативную схему на выше указанном рисунке 9.

Жизнь в современном обществе требует от студентов развития таких важных познавательных навыков, как умение выработать собственное мнение, осмыслить опыт, выстроить цепь доказательств, выразить себя ясно и уверенно, в этом может помочь *технология развития критического мышления*, которая предполагает постановку вопросов обучающимися и понимание проблемы, которую нужно решить. Критическое мышление носит индивидуальный самостоятельный характер, каждый генерирует свои идеи, формулирует свои оценки и убеждения независимо от остальных, находит собственное решение проблемы и подкрепляет его разумной, обоснованной и убедительной аргументацией.

*Все изложенное выше позволяет утверждать*, что качество высшего образования может повыситься за счёт формирования творческих способностей будущих учителей при условиях:

- 1) личностно-ориентированного направления, ценностно-смыслового содержания научного знания, которое изучается;
- 2) создании атмосферы творчества, сотрудничества преподавателя и студента;
- 3) гармонизации интеллектуального и эмоционального факторов, которые обеспечивают эмоциональную и акме-креативную зрелость будущих учителей.

## **2.2 Система психолого-педагогических условий формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка**

На современном этапе важнейшей задачей педагогического образования является создание эффективных психолого-педагогических условий для формирования акме-креативных качеств личности и способностей студента, которые нужны ему для акме-креативной деятельности, как будущего учителя английского языка.

В образовательной сфере отведенная роль значению английского языка становится очевидной и приобретает глобальное значение. Это требует от преподавателей английского языка качественного анализа теоретического и практического материала. Как известно, в основе большинства обучающих материалов лежат элементы грамматики и обилие специфической лексики, однако на определенных этапах обучающиеся могут столкнуться скорее со сложными темами, но они необходимы будущим молодым учителям. И это возможно работая последовательно, шаг за шагом.

Изучение опыта европейских университетов в организации педагогического образования показывает, что принципиальным в подготовке специалиста этой сферы является ее практико-ориентированный характер. Это выражается в целом ряде особенностей, из которых наиболее важными являются:

- общее количество часов, отведенных на практическое образование (до 50 % времени обучения в университете);
- использование в обучении определенных (креативных) методов (метод проблемно-ориентированного обучения, метод проектов и др.);
- ориентация обучения на работу в группе, команде;
- интеграция учебных предметов как "способ приближения" учебной (аудиторной) ситуации к реальной, фактической, способ задания целостного представления о будущей профессиональной деятельности и ее крупных фрагментах.

Возможности личностно-ориентированного обучения в отечественной системе педагогического образования определяются рядом факторов, среди которых значимыми, актуальными для нынешнего этапа профессионализации оказываются готовность преподавателей интегрировать эффективные модели профессиональной подготовки, имеющиеся в опыте наших зарубежных коллег, а также их позиция в отношении целей и характера педагогов, необходимой нашему обществу.

Совокупность психолого-педагогических условий реализации формирования акме-креативных качеств студентов в профессионально-педагогическом образовании определяется:

- сущностью самого акме-креативного подхода (его основными положениями, базовыми принципами и т. д.);
- содержанием личностно-ориентированных, развивающих технологий в формировании акме-креативной направленности личности как цели реализации данного подхода;
- спецификой акме-креативной образовательной языковой среды, организационных условий и субъектов деятельности вуза.

Поэтому, в контексте нашего исследования, концептуальными психолого-педагогическими условиями явились: реализация акме-креативных и психолого-педагогических принципов, целенаправленное педагогическое воздействие на мотивационно-ценностную и регулятивно-деятельностную сферы личности студентов с целью формирования акме-креативных качеств будущего учителя. Реализация этих условий предполагает выбор и использование адекватных средств, методов, приемов и организационных форм учебно-воспитательной деятельности, создание соответствующего психологического микроклимата в коллективе, изменение позиции педагогов по отношению к студентам и содержанию своей деятельности.

Психолого-педагогические условия реализации формирования акме-креативных качеств в профессионально-педагогическом образовании включают:

- информационные условия - контекстность и ценностное наполнение содержания образования;

- личностные условия - актуализация педагогами знаний, необходимых для реализации акме-креативных качеств в своей деятельности, осмысление и учет детерминант акме-креативного развития личности студентов; демократический стиль общения, создание психологической атмосферы сотрудничества и сотворчества и т.п.; эмоционально-позитивное предъявление студентам полноценной информации о сущности, ценностях и целях педагогической деятельности, профессионального саморазвития и т. д.;

- технологические условия - ориентация на положения активно-деятельностного, личностно-ориентированного, развивающего, индивидуально-дифференцированного педагогических подходов; инновационность, диалогичность, контекстность, личностно-ориентированность образования; интегративный подход к организации акме-креативной направленной деятельности преподавателей вуза; применение личностно-ориентированных, развивающих технологий, использование ИТТ, средств и методов игрового образования, тренингов мотивации достижений, целеполагания, профессионально-мотивационных и рефлексивных тренингов.

*Индивидуализация процесса обучения* требует самостоятельного изучения студентами значительного объема учебного материала; серьезной и вдумчивой работы преподавателей по определению наиболее сложных и методически важных разделов и тем учебных курсов для лекций, семинарских и практических занятий по английскому языку.

Так, при выборочном обследовании выяснилось, что только 11,6 % студентов значительно увеличили время на самостоятельную работу, 20,9 % стали заниматься самостоятельно больше, но незначительно, а почти половина обследуемых (47,4 %) тратят на самостоятельную работу столько же времени, как и в прежние годы.

Следовательно, на современном этапе развития вузовского образования смыслом профессионально-педагогической деятельности становится создание оптимальных условий для саморазвития студентов, их самореализации, самовоспитания.

Мы солидарны с мнением Ш.Т.Таубаевой, [205] которая утверждает, что в студенческие годы должны быть освоены методика самообразования, умения критически мыслить и находить новые способы решения профессиональных задач, с помощью четкой ориентации в потоке научной и специальной информации. Все выше обозначенное, по мнению ученого, приводит к материализации научных идей, массового внедрения в практику научных открытий.

В контексте нашего исследования заслуживает внимания и мнение ученого по управлению процессом развития и формирования у студентов навыков самообразования и самовоспитания как профессионально значимого качества на основе системного подхода и определения особенностей свойств личности каждого студента, тщательного анализа условий их жизни и деятельности, перспектив и возможностей развития лучших акме- креативных качеств будущего учителя английского языка.

Следовательно, важным условием развития и формирования индивидуального акме-креативного потенциала будущих учителей английского языка является глубокое, систематическое изучение учебного процесса студентов.

Подробнее хотелось бы остановиться на творческих учебных заданиях, так как особую ценность представляют задания, требующие интеллектуального напряжения обучающихся и проявления их самостоятельности. Общеизвестно, что предъявляемые задания должны быть разнотипные как по предметному содержанию, так и по приемам выполнения.

Следует отметить, что эти типы заданий на занятиях английского языка воплощаются в самых разнообразных видах заданий: устных и письменных, тренировочных и контрольных, самостоятельных и аудиторных. Одним из оптимальных способов опережения являются обеспечение каждого студента специальной информационной картой по преподаваемой дисциплине, которая является для него путеводителем в продвижении по усвоению данного курса. Особого внимания заслуживает объем и посильность учебных заданий.

Чтобы возник познавательный интерес, надо столкнуть их с "преодолимой трудностью", то есть предложить им такое задание, которое они не могут решить известными методами, а вынуждены изобрести, "открыть" новый способ действия. Преподаватель подводит их к этому открытию, предлагая систему специальных вопросов и заданий. Отвечая на них, обучающиеся выполняют предметные и мыслительные действия, которые называют учебными действиями - это предметные и мыслительные действия студентов, направленные на разрешение учебной задачи и "открытие" нового знания. Необходимым компонентом учебной деятельности являются действия самоконтроля и самооценки, когда студент сам оценивает результаты своей деятельности и осознает свое продвижение вперед. На этом этапе чрезвычайно важно создать для каждого обучающегося ситуацию успеха, которая становится стимулом для дальнейшего продвижения его по пути познания.

К числу основных дидактических требований, которых мы придерживались в ходе опытно-педагогической работы, нами отнесены:

- организация самостоятельной работы на всех этапах учебного процесса;
- подход к обучаемому как субъекту учебной деятельности;
- дифференциация заданий с учетом когнитивных способностей студента.

Продуктивная когнитивная деятельность возможна при условии, если:

- они имеют доступ к источникам учебной информации;
- владеют знаниями о рациональных приемах учения и соответствующими умениями организации своей учебной работы;
- знают и умеют применять методы и средства самоконтроля и самоуправления;
- обладают положительной мотивационной установкой на овладение соответствующим учебным материалом в заданном объеме и в заданное время.

Безусловно, что основным условием, обеспечивающим формирование акме-креативных качеств будущего учителя английского языка в вузе является эффективно организованный педагогический процесс.

В контексте обучения английскому языку в высших учебных заведениях означает понимание студентом необходимости реализации лингвистического аспекта образования как его гуманитарной части, проблемный характер и практическую направленность учебного процесса, развитие форм индивидуальной и самостоятельной работы, широкое использование личностно-ориентированных, развивающих технологий и мультимедийности и компьютеризации в процессе изучения английского языка.

Бесспорно, что формирование акме-креативности у студентов находится в прямой зависимости от уровня понимания изучаемого предмета, так как именно от понимания зависит возможность адекватной трансляции полученных знаний. Понимание является равнодействующей знания и опыта. В контексте обучения это значит, что прирост знаний и опыта должен поэтапно дополнять друг друга, чтобы линия понимания выстраивалась гармонично. Знание формируется в процессе лекций. Прирост опыта осуществляется на семинарах – практикумах. Понимание формируется на традиционных семинарах, в ходе которых студенты получают возможность интегрировать полученные знания и опыт.

Следует в обучающем процессе выделить развивающую, формирующую и интегративную функции. Развивающая функция способствует прохождению студентов через ряд этапов обучения и формирования профессиональных навыков; формирующая – позволяет координировать процесс формирования знаний умений и навыков в процессе обучения; интегративная – способствует интеграции объема опыта и знания и формированию понимания изучаемого предмета. Учет перечисленных функций в процессе обучения способствует развитию акме-креативности у студентов.

О.Д.Никитин разрабатывал технологию креативного развития будущих специалистов, опираясь на следующие положения:

— компонентами креативной личности являются: спонтанность творческого самовыражения, опора на собственные ресурсы, способность формировать собственное мнение, открытость новому опыту;

– модель развития креативности студентов направлена на формирование знаний изучаемого предмета, навыков самостоятельной работы и профессиональных навыков;

– использование технологий творческого самовыражения способствует процессам интеграции знания и опыта.

Технологии креативного развития в целом способствуют актуализации и активизации личностно-профессионального развития.

Модельное представление культурно-образовательного пространства позволяет обозначить основные направления проектирования, развития, управления им: развитие предметно-пространственной среды вуза как развивающей среды; содержание и организация образовательного пространства; развитие межличностных свойств, отношений, культуры общения (организация общения, обучение ему и корректировка отношений).

«Языковой портфель» в процессе обучения делает актуальной задачу соотнесения европейских моделей языкового образования, а также практического

владения языками. Данная технология обеспечивает обучающихся механизмом наблюдения за приобретаемым опытом, его рефлексии, оценки и самооценки уровня своих знаний. Также обучающиеся развивают творческие способности, приобретают психологическую способность к общению с представителями родной лингвокультуры и культуры стран изучаемого языка. В результате работы с «Языковым портфелем» у обучающихся формируется положительное отношение к предмету «Иностранный язык» и восприятие его (предмета) как среды, необходимой для осуществления различных форм деятельности человека. Происходит смещение акцента учебной деятельности с «результата» на «процесс» учения, что свидетельствует о формировании у обучающихся общеучебной одаренности. Растет мотивация и выполнение действий по способности инициативе.

Одним из наиболее важных условий является дидактическое обеспечение образовательной среды для акме-креативной самореализации студентов. *Применение современных личностно-ориентированных технологий обучения мы рассматриваем как систему психологических, общепедагогических процедур взаимодействия преподавателей и студентов, способствующих формированию у обучающихся акме-креативных качеств личности для будущей педагогической деятельности.*

Таким образом, компетенции развиваются в действии, на границе между индивидуальным потенциалом и организаторскими навыками. В образовательных учреждениях нужно создать условия обучения студентов для приобретения такого рода свойств.

Конечной целью обучения является научить свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях.

Мы убеждены, что акме-креативная образовательная *языковая среда* – необходимое условие формирования акме-креативных качеств будущего учителя, деятельность которого направлена на создание оригинальных моделей собственного бытия и саморазвития самого себя и окружающего мира. Акме-креативная самореализация возможно в процессе взаимодействия преподавателя и студентов в образовательной среде, где создаются условия для личностного развития субъекта.

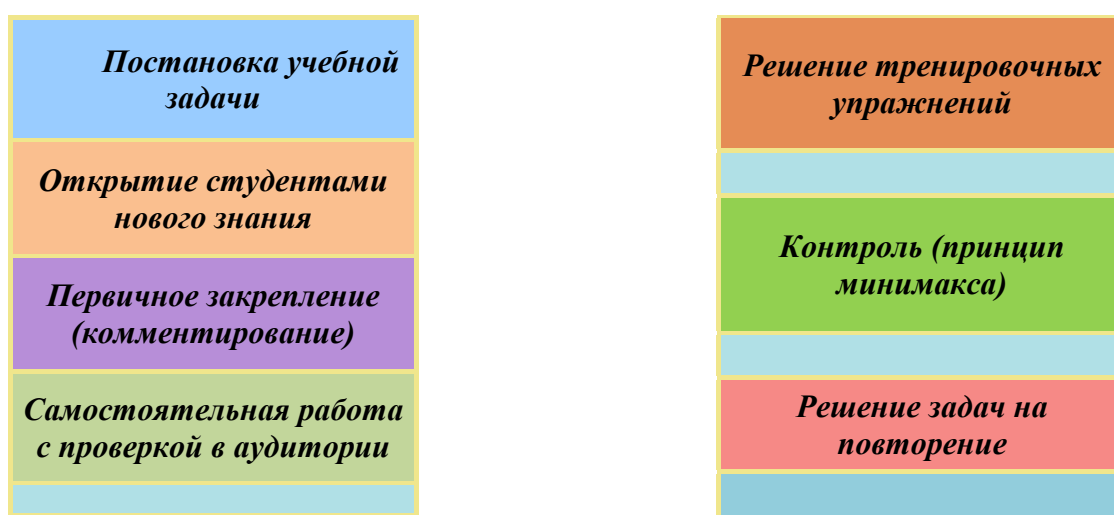
Современные образовательные технологии, используемые для формирования иноязычной коммуникативной компетенции студента, являются наиболее продуктивными для создания акме-креативной образовательной языковой среды, которая обеспечивает личностно-ориентированное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Реализуя личностно – ориентированный подход в обучении и воспитании обучающихся, преподаватель создает на занятиях и во внеучебное время разнообразную образовательную среду, позволяющую им максимально проявить себя, и существенно влиять на качество получаемых знаний, и помогают изменить характер ролей преподавателя и студента.

Требуется соответствующая подготовка самих преподавателей, их умение выбрать из огромного количества предлагаемых интерактивных технологий те

средства обучения, которые помогут оптимизировать процесс обучения, принесут пользу обучаемым.

Необходима разработка новой технологии обучения, которая, с одной стороны, реализует деятельностный подход, а с другой - обеспечит прохождение необходимых этапов глубокого и прочного усвоения понятий, установленных в работах П.Я.Гальперина [206].

Указанным требованиям удовлетворяет деятельностный метод, разработанный (Л.Г.Петерсон [207]) и экспериментально апробированный в содержании педагогического образования. Основные этапы этого метода представлены на следующей схеме:



Если иметь в виду, что основным видом деятельности студента является учебная, то необходимо выделить ее составные компоненты. Множество исследовательских мнений по данному вопросу можно условно разделить на три группы:

- учебная задача, учебное действие, контроль и оценка (В.В. Давыдов, Д.Б.Эльконин);

- действия по овладению обобщенными способами управления учебной деятельностью самими обучающимися, приемы учебной работы, системы знаний, умений, навыков (Е.Н.Кабанова-Меллер);

- основные ориентировочные, контрольные, исполнительные, подготовительные действия с присущими им свойствами предметности и субъективности (Н. Ф. Талызина).

Этап постановки учебной задачи - это этап мотивации и целеполагания деятельности. Обучающиеся выполняют задания, актуализирующие их знания. В список заданий включается проблемный вопрос, создающий "коллизию", то есть проблемную ситуацию, лично значимую для студента и формирующую у него потребность освоения того или иного понятия (Не знаю, что происходит. Не знаю, как происходит. Но могу узнать - мне это интересно!). Четко формулируется цель занятия.

Педагогическая деятельность будущего учителя предполагает процесс постановки цели, педагогических задач, их иерархии, перестраивания в зависимости от конкретных условий и ситуаций, у студента развивается способность к педагогическому целеполаганию и целеосуществлению. Важным компонентом этой способности является умение корректировать цели в ходе самого процесса педагогического воздействия, создавать в сознании образ возможного результата своих действий. Для этого необходим не только постоянный анализ всех компонентов педагогической ситуации, но и самоанализ обучающегося, способность к педагогической рефлексии.

Представлены психолого-педагогические условия в формировании акме-креативных качеств будущего учителя английского языка на рисунке 10.

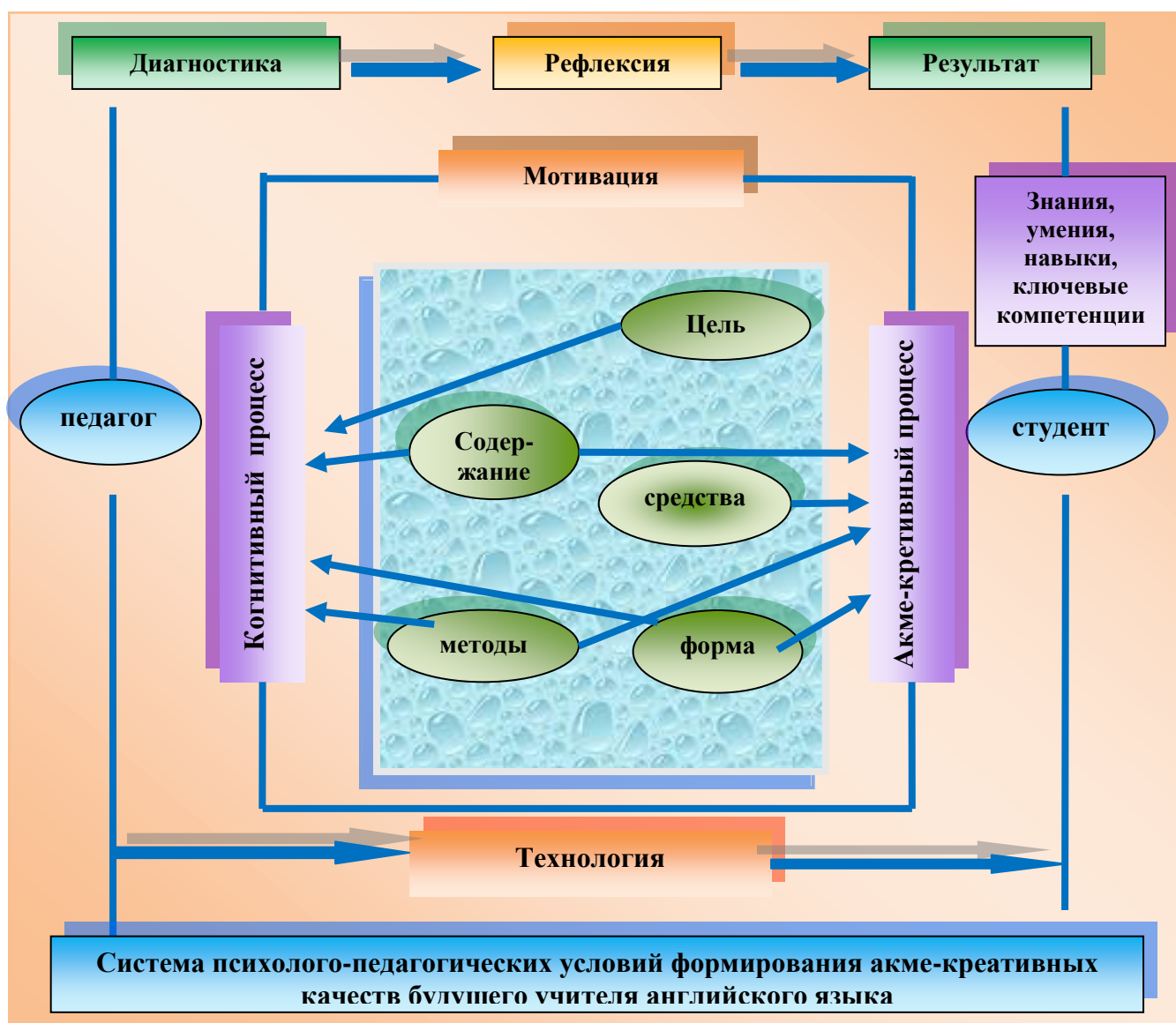


Рисунок 10 – Потенциальные возможности психолого-педагогических условий в формировании акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

Мы согласны с теми направлениями педагогической деятельности, которые выделяются О.Мельничук [208] и др. в современной парадигме гуманизации:



- *обеспечение* внутренних условий (установок, потребностей, способностей) для развития самости (self), для саморазвития (через механизмы самопознания, рефлексии, физической и психологической защиты);

- *создание* благоприятных внешних условий (среды обитания) для психического и физического существования и развития обучающегося (УМК, учебники и т.д.);

На занятиях английского языка не должны ограничиваться только учебником, но и представлен весь прилагаемый к нему учебно-методический комплекс (УМК), включающий в себя еще и аудио/видео диски/кассеты, книгу для преподавателя. Ведь главной целью обучения английскому языку является формирование коммуникативной компетенции, чего невозможно достичь, используя лишь один учебник.

При разработке УМК будут учитываться правильное и рациональное сочетание различных технологий представления материала (текстов, графики, аудио, анимации); четкое и последовательное изложение теоретического материала; использование различных методов и средств активизации познавательной деятельности обучаемых; использование опыта ведущих национальных и зарубежных специалистов в области обучения английскому языку.

- *организация* очеловеченной микросоциальной среды (гуманистические отношения, креативная деятельность, психологический климат).

В программных документах по модернизации высшего образования выделяется компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов самостоятельного приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внеучебных.

А.В. Хуторской выделяет учебно-познавательные компетенции: «совокупность компетенций студента в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесённой с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. По отношению к изучаемым объектам студент овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приёмами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. В рамках данных компетенций определяются требования соответствующей функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания».

В настоящее время в связи с увеличением темпов развития общества, вхождением в европейское образовательное пространство, увеличением роли информации во всех сферах деятельности значительно изменились требования к подготовке студентов. Выпускники вузов должны обладать набором ключевых компетенций, то есть знаниями, умениями и навыками, необходимыми для эффективной педагогической деятельности. Это предполагает приобретение

опыта быстрой адаптации в меняющихся экономических условиях, развитие языковой компетенции, совершенствования навыков общения как на родном, так и на иностранном языке. Как показывает опыт работы в вузе со студентами-первокурсниками.

Предлагаемое исследование опирается на понятие *практико-языкового самообразования*, под которым мы подразумеваем процесс, направленный на формирование практико-языковой самообразовательной компетенции, то есть способность поддерживать и повышать в процессе самообразования уровень владения английским языком для непрерывного совершенствования педагогической деятельности.

Сам учебный процесс в результате такой деятельности приобретает исследовательский характер. Изменяется и функциональная деятельность преподавателя: он выступает преимущественно как организатор и руководитель самостоятельной работы студентов.

Организация самостоятельной работы студентов является одной из насущных и широко обсуждаемых проблем в преподавании иностранных языков, так как эта форма деятельности может служить резервом повышения эффективности учебного процесса в языковом вузе. Задачи и содержание самостоятельной работы обусловлены, прежде всего, требованиями мобильности (адаптивности) в использовании английского языка. Степень этой мобильности обеспечивается за счет способности и готовности студента к продуктивной самостоятельной работе над изучаемым языком, к дополнению своих языковых знаний и умений, коррекции и совершенствованию, поддержанию достаточно высокого уровня владения английским языком, устранению возможных ошибок и неточностей. В связи с этим самостоятельная работа становится важнейшим компонентом учебного процесса, так как в условиях дефицита учебных часов и насыщенной программы большая часть материала должна быть изучена во внеучебное время, без потери качества.

Поскольку основными задачами обучения в современных условиях являются не столько овладение знаниями по выбранной специальности, сколько подготовка студентов к самообразованию, развитие у них интереса к учению и формирование познавательных потребностей, применение активных методов обучения, ориентированных на личность обучающегося, на его активное участие в саморазвитии, получение качественных знаний, профессиональных умений, творческое решение конкретных проблем, способствуют личностному и профессиональному росту.

Подчеркнем, что самостоятельное домашнее чтение является фактором, способствующим гармоничному восприятию формы и содержания как неразрывного единства, что повышает мотивацию студентов к изучению английского языка и культуры. Более того этот вид чтения позволяет проводить детальный анализ дискурса, принимая во внимание когнитивные особенности автора и читателя, а также всю систему экстралингвистических факторов, которые находят свое отражение в тексте. Чтение для удовольствия дает

студентам возможность "почувствовать язык" и сравнить авторский стиль с манерой письма других писателей.

Одной из проблем, с которой сталкиваются преподаватели английского языка, занимающиеся домашним чтением систематично, является контроль этого вида самостоятельной работы студента.

На кафедре английской филологии МКТУ им. Х.А.Ясави используются новые формы контроля индивидуального чтения художественных текстов. Один из них это замена традиционной методики "приема" домашнего чтения в виде "сдачи определенного количества знаков", на создание творческих индивидуальных электронных презентаций (одной или нескольких в зависимости от объема прочитанных произведений). Зачетное занятие, на котором студенты рассказывают о прочитанных произведениях, сопровождая свои выступления презентациями, проводится, как правило, в конце семестра. Преподаватель предлагает определенную схему презентации, для того, чтобы студент смог правильно проанализировать дискурс произведения. Обязательными пунктами данной схемы являются: информация об авторе произведения; основные персонажи; тема произведения; сюжет; основная идея.

В качестве рекомендуемых слайдов выступают: ключевые слова и выражения из книги, которые студенты находят полезными для дальнейшего использования; иллюстрации; музыкальное сопровождение.

Студенты оценивают каждое выступление и презентацию по определенным известным заранее критериям (логическая последовательность, грамотность, лексическая наполняемость, зрелищность) и комментируют свои оценки. Использование аудио и видео спецэффектов, доступность, простота создания, эстетичность результата помогают студенту творчески проявить себя, дают им ощущение успеха в овладении английским языком.

В самостоятельной и групповой работе присутствует индивидуальное восприятие мира, широкое использование субъективного опыта в интерпретации и оценки фактов, явлений, событий окружающей деятельности на основе лично – значимых ценностей и внутренних установок, сверяя их с мнениями и оценками других и используя иностранный язык как средство познания и общения.

Применительно к учебным занятиям английского языка, *проект* – это специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий, завершающихся созданием творческо-креативного продукта. *Метод проектов*, это – совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решать ту или иную проблему в результате самостоятельных действий студентов с обязательной презентацией результатов.

Работа над проектом – это сочетание самостоятельной работы студента по решению какой – либо проблемы. требует умения поставить проблему, наметить способы её решения, спланировать работу, подобрать необходимый материал, систематизировать его, обсудить с членами группы, как лучше представить и,

наконец, выступить на самой презентации, будь то выставка, конференция или итоговое занятие.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся-индивидуальную, парную, групповую, реализующуюся в течении определенного времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению (*cooperative learning*).

Применение проектной методики повышает интерес обучающихся к изучению ИЯ путём развития внутренней мотивации при помощи переноса центра процесса обучения с преподавателя на студента. А позитивная мотивация – это ключ к успешному изучению ИЯ. Современные подходы у обучению языку подчёркивают важность сотрудничества и взаимодействия между студентами как мотивирующего фактора.

К основным принципам проектной работы, по мнению Т.В. Душеиной [209], относятся:

- Вариативность деятельности на уроке предполагает индивидуальную, парную и групповую формы работы. Что касается текстов, то это могут быть: диалоги, письма, таблицы, описания, диаграммы, карты, комиксы. Необходимы различные варианты тем и типов упражнений.

- Решение проблем. Процесс изучения языка осуществляется более эффективно, когда мы используем ИЯ для решения проблем. Проблемы заставляют обучающихся думать, а, думая, они учатся.

Проекты помогают обучающимся самостоятельно поработать над ними. Метод проектов нашел широкое применение во многих странах мира главным образом потому, что он позволяет интегрировать знания обучающихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи.

Мартьянова Т.М. [210] в статье "Использование проектных заданий на уроках английского языка" подчеркивает: "Выполнение проектных заданий позволяет обучающимся видеть практическую пользу от изучения английского языка, следствием чего является повышение интереса к этому предмету".

Важной составляющей профессионализма будущего учителя английского языка является подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов педагогической деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности.

Успешность совершенствования системы формирования акме-креативных качеств будущего учителя в значительной мере зависит от применения системного подхода к анализу ее функционирования. С точки зрения этого подхода, процесс обучения – сердцевина системы – представляет собой структурное образование. Он состоит из содержания обучения, учебных пособий, средств, организационных форм, методов, деятельности педагогических кадров и обучающихся.

Сущность системного подхода состоит в том, что изучаемое явление не вырывается из комплексов других, с ним связанных, а рассматривается как часть

целого, зависящая от других его составных компонентов и в свою очередь, воздействующая на них.

Современное состояние научного сообщества свидетельствует о том, что в результате поиска новых образовательных парадигм, способных сформировать новое мировоззрение субъектов образовательного процесса, складывается новая педагогическая реальность.

Наше представление психолого-педагогических условий (конструктивные, организационные, коммуникативные, информационные) обеспечивающих эффективное формирование акме-креативных качеств будущего учителя английского языка отображено на рисунке 11.



Рисунок 11 - Условия формирования акме-креативных качеств будущего учителя

Исходя из этого, в контексте изменяющихся международных, государственных условий современные тенденции в системе образования, обусловленные реальными потребностями общества и личности, создают не только предпосылки обновления системы педагогического образования, но и выявляют источник развития высшей школы. По мнению многих ученых (Л.Е. Алексеева [211] и др.), этим источником является креативность учителей, которая находит отражение в разработке и введении нового содержания обучения, новых образовательных технологий, в экстраполяции мирового опыта обучения иностранным языкам на действующую практику.

Не вызывает сомнения тот факт, что обращение к компетентностной модели обучения позволяет устранить существующую пропасть между академическими знаниями и практическими умениями, а также создать

обучающую акме- креативную среду для включения будущего учителя в самостоятельную деятельность.

В аспекте высшего образования нами разработано четыре группы установочных действий контекстного метода формирования дидактических умений у студентов в период педагогической практики в общеобразовательной школе ( предметный контекст деятельности). Контекстное обучение следует относить к образовательным технологиям, чья главная задача состоит в оптимизации преподавания и учения с опорой не на процессы восприятия или памяти, а прежде всего на творческое-креативное , продуктивное мышление, поведение, общение. Вот почему в контекстном подходе особую роль играют активные и интенсифицирующие методы и формы обучения или даже целые технологии, обеспечивающие интенсивное развитие личности студента и педагога. Информация, например, тексты, иные знаковые системы, в контекстном обучении превращаются в знания, то есть студент должен понять личностный смысл усвоенного, определить действенное отношение к нему [212, с. 179-185].

*Педагогическая практика* рассматривается нами как неотъемлемая часть единого образовательного процесса, которая отвечает за прагматическую составляющую профессиональной подготовки учителя английского языка. Рассматривая педагогическую практику как систему, мы выделяем три ее составляющих: содержательную, технологическую и организационную.

*Содержательная часть* практики представляет собой информационно-дидактическое оснащение, которое включает обучающие материалы, обеспечивающие сопровождение деятельности студента в ходе его практики (дневник наблюдений, схема анализа урока, план-конспект урока и т.д.).

*Технологическая составляющая* – это алгоритм деятельности студента и преподавателя, направленный на включение студента в аутентичную продуктивную деятельность на иностранном языке, связанную с освоением обучающимися реального социокультурного пространства. Данная деятельность обеспечивает ему реализацию его личностно-когнитивного и акме- креативного потенциала, дает возможность овладеть стратегиями педагогической деятельности, а также приобрести самостоятельный опыт в избранной профессии.

*Организационная составляющая* педагогической практики обеспечивает процедуру определения степени достижения ее целей, что связано с осознанием себя как субъекта деятельности по управлению процессом обучения, которое предполагает:

- осмысление основных компонентов деятельности по изучению английского языка, включая механизмы овладения и обучения иностранному языку;
- способность к самостоятельному управлению данной деятельностью, к критической рефлексии индивидуального опыта, к инициации текстовой деятельности, к использованию ситуаций общения, т.е. владению иностранным языком как средством общения;
- способность к саморазвитию.

На наш взгляд, при организации и осуществлении педагогической практики мы должны исходить из основных положений креативно-акмеологического

подхода, которые заключаются в том, что:

- каждый студент – это уникальная личность, поэтому стандартные теоретико-методологические подходы к его подготовке не всегда применимы и должны быть сформулированы по отношению к конкретному обучающемуся и ситуации;

- взаимодополнительность индивидуальных особенностей студентов в учебной группе и общность основных ценностных установок обеспечивают полноценную реализацию интеллектуального потенциала студентов;

- необходимо наличие осмысленной межличностной коммуникации между преподавателем и студентом на основе общих целей, сформулированных таким образом, чтобы их творческая энергия была конструктивно направлена на достижение этих целей;

- студентам и преподавателям необходимо совместно участвовать в анализе педагогической ситуации и перспектив ее развития, в планировании совместных действий, в оценке (самооценке) полученных результатов.

В связи с этим в рамках подготовки учителя иностранного языка вопрос актуальности педагогической практики приобретает особое значение, так как сами знания вне определенных навыков и умений их использования не решают проблемы подготовки учителя к практической деятельности.

Именно на педагогической практике студент выступает для самого себя и как объект управления, и как субъект управления, планирующий, организующий, осуществляющий и контролирующий свои действия. В известном смысле он принимает на себя функции учителя. Иными словами, ценность практики состоит в том, что она обеспечивает создание образовательного контекста, максимально приближенного к будущей профессиональной деятельности студентов.

Следовательно, работа студентов в ходе педагогической практики направлена на освоение приемов адекватной реальной педагогической деятельности, в процессе диалогического субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента с целью выработки и реализации совместного решения познавательной задачи.

Такое понимание и осмысление педагогической практики требует обращения к акме- креативному подходу, который модифицирует стиль поведения участников образовательного процесса на основе актуализации их потенциала в саморазвитии для осуществления эффективного взаимодействия с целью достижения поставленных задач педагогической практики.

Мы полагаем, что акме- креативный подход к управлению педагогической практикой студентов вуза должен обеспечить:

- организационную интеграцию, в рамках которой преподаватель и студент принимают разработанную ими стратегию профессионально-познавательной деятельности;

- идентификацию базовых ценностных ориентаций будущих учителей иностранного языка, а также неуклонную реализацию стоящих перед ними задач педагогической практики;

- функциональную сторону, т.е. вариативность педагогических задач, что требует использования интерактивных личностно -ориентированных, развивающих технологий в организации педагогической практики будущих профессионалов;

- структурную сторону, т.е. адаптацию студентов к различным видам инноваций, обеспечивающих гибкость их творческого мышления и пр.

Известно, что функциональной единицей профессиональной деятельности учителя английского языка является методическое действие – умение, способность применять полученные знания и способы действия в конкретной ситуации, т.е. на основе формулирования задачи путем соотнесения цели обучения с конкретными условиями.

Из приведенного определения следует, что умение применять полученные знания предполагает:

- деятельностный параметр: владение стратегиями и приемами познавательной деятельности и управления учебной деятельностью и деятельностью обучаемого от постановки цели до оценки результата;

- личностные параметры: способность к критической рефлексии, к принятию ответственных решений относительно всех этапов профессионально-познавательной деятельности, к переносу опыта в новые учебные ситуации, гибкость в различных учебных контекстах, принятие ответственности за результат своей деятельности, осознание и накопление индивидуального опыта, независимость, самостоятельность, позиция «Я – учитель».

Таким образом, в ходе педагогической практики идет процесс формирования, накопления индивидуального опыта на основе осознания себя в качестве субъекта деятельности. Центральное звено методического умения составляет процесс выработки, принятия и реализации решения. Это сложный многоплановый процесс решения разнообразных функциональных задач, обусловленный уровнем сформированности когнитивной базы деятельности и развитием педагогической направленности личности.

У студентов контроль и самоконтроль формируют навыки рефлексии и выполняют мотивационно-стимулирующую, коррекционную и обучающую функции. Исходя из того, что для преподавателя *контроль* – это *механизм мониторинга качества* формирования основных компетенций, его функциями выступают *диагностическая*, *коррекционная*, *оценочно-воспитательная*, *организующая*. Использование адекватных форм контроля способствует перераспределению ролей преподавателя и обучаемого, усилению степени автономии студентов, делая их более самостоятельными и ответственными за результаты учебного труда.

Каждый этап педагогической практики направлен на решение конкретной методической и функциональной задачи, характеризуется определенным уровнем выполнения деятельности (*репродуктивным*, *локально-моделирующим*, *системно-моделирующим*). Все эти уровни взаимосвязаны и взаимообусловлены, обеспечивая преемственность и динамический характер формирования профессионально-методической деятельности будущего учителя (Табл.12).



Таблица 12 - Особенности формирования акме-креативных качеств будущего учителя в период прохождения педагогической практики

№	Вид практики	Цель и задачи практики	Характер осуществляемой деятельности	Компетенции	Учебные действия	Сформированные умения
1.	Учебная практика по методике обучения АЯ 2 курс 4 семестр 3 недели	- развить профессионально-методические навыки по воспитанию, развитию, образованию учащихся средствами АЯ; - формировать и развивать у студентов умения и навыки профессиональной деятельности, педагогическое сознание, профессионально значимые качества личности; - развивать креативно-акмеологическую культуру; - развивать самоанализ, самооценку, корректировку собственной деятельности т.д.	<i>Репродуктивный:</i> - воспроизведение обучающих действий учителя; - имитация приемов обучения; - трансформация приемов в зависимости от конкретных ситуаций.	- Осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению педагогической деятельности. - Способен использовать систематизированные теоретические и практические знания при решении пед. задач. -Способен разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов.	- Проектирование ОП. - Использование разнообразных ресурсов. - Организация внеучебной деятельности. - Общение с различными Субъектами ОП. - Определение места урока в системе уроков. - Формулирование цели и задач урока. - Отбор учебного материала. - Анализ урока с опорой на схему и др.	Владение методами обучения и способами взаимодействия с обучаемыми, различными средствами коммуникации.
2.	Педагогическая практика в общеобразовательной школе 3 курс 6 семестр 6 недель	- ознакомить с деятельностью методиста по разработке содержания средств обучения; - ознакомить с методическими концепциями различных УМК; - анализировать учебный материал с точки зрения его усвоения; - научить анализировать урок по различным параметрам; - описывать используемые технологии в их сравнении, их эффективность.	<i>Локально-моделирующий:</i> - самостоятельное выстраивание системы обучения определенному виду речевой деятельности; - комбинирование различных моделей занятий; - владение определенными технологиями обучения АЯ, их использование в конкретной ситуации; - выбор средств обучения в зависимости от конкретных условий.	- Готов применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса. - Способен использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса - Готов к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами - Способен организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности.	- Системный анализ и выбор технологий. - Учет различных контекстов обучения и воспитания. - Планирование и организация действий учащихся. - Контроль сформированности навыков и умений. - Разработка методических материалов. - Коррекция действий по результатам учебной деятельности.	Владение способами проектной деятельности
3.	Педагогическая практика в общеобразовательной школе 4 курс 8 семестр 8 недель	-развивать творческую личность учителя, его познавательную инициативу, самостоятельность; - углублять и закреплять теоретические знания студентов; - изучать педагогический опыт; - развивать потребности в самосовершенствовании.	<i>Системно-моделирующий:</i> - моделирование системы деятельности, направленной на формирование коммуникативной компетенции с учетом креативно-акмеологической особенности; - оказание воспитательного воздействия на учащихся; самостоятельное выстраивание индивидуальной стратегии занятий с учетом практико-ориентированных технологий.	- Готов применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса - Способен осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии.	- Использование теоретических знаний для генерации новых идей. -Проведение опытно-педагогической работы. - Разработка креативно-творческих заданий. -Организация самостоятельной работы и др.	Владение способами совершенствования профессиональных знаний и умений, методами исследования, способами ориентации в профессиональной информации.

Рассмотренный подход к природе методического умения позволяет не сводить задачи педагогической практики к вопросам тренировки, «натаскивания» студентов в приемах профессиональной педагогической деятельности. Задача состоит в том, чтобы в ходе практики закреплять, совершенствовать и развивать у студентов способность компетентно, конструктивно и независимо осуществлять профессионально– педагогическую деятельность на основе постоянного саморазвития и самосовершенствования.

Сознавая этот факт, мы считаем, что педагогическую практику необходимо строить как процесс овладения опытом выработки, принятия и реализации решений, который осуществляется на различных уровнях: теоретическом, проектно-методическом и практическом. Эти уровни образуют определенную иерархию, характеризуются взаимосвязанностью и взаимопроникновением.

Педагогическая практика носит системный характер и проходит в несколько этапов, каждый из которых имеет свои специфические цели и ориентирован на определенный вид содержания, усвоение которого осуществляется с помощью средств и методов, адекватных целям и содержанию формируемой деятельности.

Решения, принимаемые на теоретическом уровне, влияют на решения на проектно и практическом уровнях, а изучение эмпирического опыта обучения английскому языку выступает источником для принятия решений на теоретическом уровне. Учитывая уровневый характер принятия решений, можно определить функциональные роли учителя и соответствующие им характеристики деятельности и компетенции. Решающим и необходимым условием организации практической подготовки является разносторонняя ориентация будущего учителя на все сферы педагогической деятельности: учебно-воспитательную, методическую и исследовательскую и предполагает развитие комплекса компетенций.

Таким образом, педагогическая практика выполняет следующие функции:

- формирование у студентов целостного представления о профессиональной деятельности в ее динамике;
- приобретение опыта принятия индивидуальных решений;
- развитие профессионального теоретического и практического мышления;
- обеспечение условий развития профессиональной мотивации.

*Из выше изложенного* следует, что основное внимание при формировании акме-креативности необходимо уделять организации самостоятельной учебно-профессиональной деятельности, в ходе которой происходит повышение уровня профессиональной квалификации. При этом мы опирались на следующие принципы:

- развитие учебно-профессиональной мотивации, направленности на саморазвитие и самосовершенствование;

- использование интерактивных и личностно-ориентированных, развивающих технологий и методов обучения;
- стимулирование самостоятельной творческой работы студентов;
- активизация проектно -исследовательской работы студентов.

### **2.3 Формирование акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка средствами личностно-ориентированных, развивающих технологий (фреймовые, ТРИЗ и др. ).**

В настоящее время в связи с увеличением темпов развития общества, вхождением в европейское образовательное пространство, увеличением роли информации во всех сферах деятельности значительно изменились требования к формированию акме-креативных качеств будущих учителей высшей школы.

На современном этапе назрела острая необходимость поисков результативных путей и способов активизации познавательной деятельности студентов и интенсификации учебного процесса, улучшения качества иноязычного образования в высшей школе. Требования жизни к выпускнику вуза сегодня очень высоки. Среди факторов, способствующих повышению уровня преподавания английского языка в вузе, основополагающая роль принадлежит использованию личностно -ориентированных методов в учебном процессе.

Становится очевидной, что отведенная роль значению английского языка в образовательной сфере приобретает глобальную важность, что предполагает приобретение опыта быстрой адаптации в меняющихся современных условиях, развитие языковой компетенции, совершенствование навыков общения как на родном, так и на иностранном языке. Это требует от преподавателей английского языка в вузе качественного анализа теоретического и практического материала.

Цель обучения английскому языку в вузе – развитие у студентов способности к межкультурному взаимодействию и к использованию изучаемого языка как инструмента этого взаимодействия – самым естественным образом влияет на содержание обучения и на выбор технологии его усвоения.

Мы провели сравнительный анализ имеющихся трактовок педагогических технологий и их видов и попытались конкретизировать определение педагогической технологии личностно-ориентированного, развивающего обучения. В условиях современного обучения в вузе под этой *технологией* следует понимать идеальную модель рациональной организации и реализации процесса изучения англо-язычных дисциплин, представляющих совокупность дидактического и методического обеспечения, основанного на интенсифицирующей деятельности преподавателя и обучающихся алгоритмизации,

позволяющей сформировать у последних профессионально значимые знания, навыки и умения.

Важной составляющей формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка является подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов педагогической деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности.

Умение преподнести учебный материал включает в себя не только владение содержанием предмета, но и представление о существующих лично-ориентированных, развивающих технологиях, знание существующих форм и интерактивных методов обучения, сформированность методологического мышления будущего учителя, умение использовать в будущей педагогической деятельности методические приемы с тем, чтобы они реализовывали дидактические принципы процесса обучения.

В современных условиях особенно важно организовать процесс обучения так, чтобы его результат проявлялся в развитии собственной внутренней мотивации, устойчивого познавательного интереса студентов, в формировании системы практически востребованных знаний и умений, что обеспечит позитивные возможности для трудоустройства выпускников. В рамках лично-ориентированного обучения безусловным приоритетом пользуется именно деятельность, нацеленная на достижение конечного результата.

Решение этой проблемы на уровне вуза возможно через внесение определенных изменений в учебные программы и в учебный план подготовки будущих учителей английского языка.

Внедрение и широкое применение лично-ориентированных, развивающих технологий (фреймы, ТРИЗ, тренинги, практикумы, групповая работа, проектные методы, и т.д.) возможно через распространение новых подходов к формированию акме-креативных качеств востребованного учителя в современной школе. В процессе обучения должны широко использоваться творческие индивидуальные и групповые задания. В лично-ориентированном учебном процессе не только применяется имеющийся жизненный опыт, но и формируется новый опыт на основе вновь приобретаемых знаний. Данный опыт становится основой развития студентов, формирования их профессионального сознания.

Очевидно, что использование какой-то одной технологии обучения, какой бы совершенной она ни была, не создаст максимально эффективных условий для раскрытия и развития способностей обучающихся и творческого поиска преподавателя.

Следует остановиться на одной из перспективных *лично-ориентированных, развивающих* технологий, стимулирующих формирование акме-креативных качеств будущих учителей английского языка- *фреймой технологии*, применение которой вызвано повышенными требованиями к

качеству современного образования и рассматривается как логико-лингвистическая модель (ЛЛМ) для представления знаний.

*Фрейм* - это когнитивная модель стандартных стереотипных ситуаций в символах, понимание термина «фрейм» ассоциируется с английским словом *framework* (каркас) облечённая в жёсткую конструкцию, содержащая в качестве элементов ключевые слова и пустые «окна» — слоты, которые многократно заполняются новой информацией. «Фрейм в настоящее время, как правило, отождествляется со стандартной, стереотипной ситуацией, включающей в себя множество конкретных однородных ситуаций». Фреймовый подход (ФП) отражает стереотипность подхода к чему-либо: изучению материала, организации и представлению знаний, решению задач, формированию научного стиля речи и т.д.

*Фрейм в обучении* – это каркасная структура представления стереотипной учебной информации текста, содержащая слоты – пустые окна или строки (заполняемые текстом обучающимися), ключевые слова как связки между слотами и правилами, задающие методiku и условия проговаривания текста.

Можно выделить два основных вида фреймов:

- собственно-лингвистические, нацеленные на обучение чисто языковым навыкам (например, правильному выбору языковых форм в высказывании);
- специальные, специфические, имеющие своей целью усвоение и закрепление навыков употребления специальной лексики.

Известно, что большое затруднение для изучающих иностранный язык представляют собой задания, где необходим выбор какого-либо языкового средства. Например, определенного или неопределенного артикля, простой или длительной видовой формы, простой или перфектной формы и т.п.

Рассмотрим фреймы, представляющие собой динамичные *коммуникативные ситуации*, которые, погружая обучающегося в языковой контекст, помогают ему быстрее и лучше определиться в выборе правильного языкового средства. При работе с данными фреймами необходимо представить их обучающимся в виде схем, можно снабдить их картинками, затем, убедившись, что имело место адекватное понимание коммуникативной ситуации, например с помощью вопросов, перенести ее на подобные ситуации для дальнейшего закрепления. Следует отметить, что данный подход к обучению, т.е. от «живой» *языковой ситуации*, а не от скучного теоретического правила, позволяет обучающимся легче уяснить разницу при выборе языковых единиц. Основные этапы работы:

-Представление фрейма обучающимся в виде раздаточного материала, таблицы на доске, презентации.

-Вовлечение обучающихся в работу с данным фреймом в виде игры, дискуссии на понимание (вопрос-ответ) с целью донести до них суть излагаемого материала.

-Можно обыграть фрейм в виде сценки, попросить обучающихся составить аналогичные примеры самостоятельно.

Работа с фреймом предполагает нетрадиционное представление учебного материала – грамматическое правило, изложенное в учебнике - практическое применение и закрепление на упражнениях, а наоборот – ситуация, взятая из живого языка, - работа с подобными примерами.

Контроль за усвоением материала. Он также может варьироваться. Умение выбрать правильную грамматическую форму можно проверить с помощью теста с предложенными вариантами ответов. Также можно предложить несколько примеров на перевод, например с русского языка на английский. Однако в самих этих предложениях должна быть уже заложена структура изученных ранее фреймов. Иначе говоря, они должны подвести обучающегося к ассоциации с ранее изученной схемой и помочь правильно сформулировать высказывание.

На продвинутом этапе обучения можно предложить обучающимся какую-нибудь идею, проблему, ситуацию и попросить их представить ее в виде фрейма, организовав эту часть занятия в форме «*мозгового штурма*». Например:

- использование фреймов способствует развитию языковой компетенции не только у изучающих иностранный язык на продвинутом этапе, но и у отстающих обучающихся;

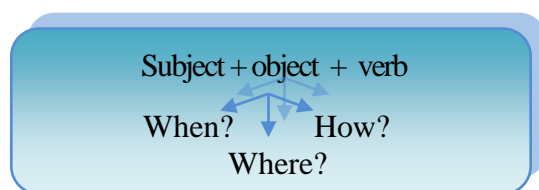
- фрейм развивает у студента способность строить логические цепочки концептов, согласно заданной модели, анализировать их и выражать свои мысли на иностранном языке;

- фреймовый подход в обучении позволяет оптимизировать понимание (интерпретацию) текста и формирование высказывания;

- преподаватель должен включать в разработку фрейма контекст и говорящего или воспринимающего субъекта, чтобы максимально приблизить обучающегося к данному коммуникативному акту, сделать изучаемый язык «живым».

Сущность фреймового подхода к организации знаний в смысловой компрессии учебного материала. Значительно оптимизировать традиционную систему работы с текстом можно, используя такие виды фреймов как поверхностно-синтаксический и поверхностно-семантический.

Поверхностно-синтаксический фрейм (обычно структуры вида «глагол + имя»). Примером такого фрейма может служить модель или схема структуры предложения (его графический образ). Так, простейшая модель, отражающая порядок слов в английском предложении, выглядит следующим образом:



Семантический фрейм построен на денотатах.

«Фреймообразные» учебные материалы» состоят из трех параграфов и посвящена рассмотрению с позиций фреймовой теории упражнений, представлены в учебниках английского языка (Headway, Matters, True To Life и др.). В ходе анализа было установлено, что *тематические* тексты (а также тематические списки вопросов) являются «фреймообразными», так как фактически представляют собой *вербализации* того или иного фрейма/сценарного фрейма (см. примеры в табл. 13).

Таблица 13 - Примеры фреймообразных методов

Тип доминирующей фреймовой структуры	Тип полученного текста	Информация, содержащаяся в тексте	Примеры текстов данного класса
фрейм	текст-описание	объект, его качественные и количественные характеристики и местоположение	«Моя комната», «Наш университет», «Мой город» и т.п.
сценарий (сценарный фрейм)	текст-повествование	ряд событий (действий) в их временной, причинной и следственной взаимосвязи	«В библиотеке», «Урок АЯ», тексты на тему «Жизнь студента» и т.п.
ТРАНС-фрейм	текст-повествование	траектория перемещения объекта из одной точки в другую, способ и время перемещения	тексты на тему «Поездка», «Дорога в университет» «Общение без границ» и т.п.

Тексты выделенных классов отличаются друг от друга не только по способу изложения и типу содержащейся в них информации, но и по типу их лексико-грамматического наполнения. Таким образом, анализ «фреймообразных» учебных текстов показал, что тексты, базирующиеся на фреймах, являются, как правило, монологическими.

В методической литературе предлагают следующую классификацию опор: **Вербальные содержательные:** микротекст (зрительный, аудитивный); текст (зрительный, аудитивный); план – логико-синтаксическая схема; план полный. **Вербальные смысловые:** слова как смысловые вехи; лозунги; подписи; афоризмы; поговорки. **Изобразительные содержательные:** кинофильм; видео; серия фотографий; рисунки; кроки; картины.

**Изобразительные смысловые:** диаграммы; таблицы; схемы; цифры; даты; символика; плакаты; карикатуры.



Рисунок 12 - Пример карты памяти на английском языке

В процессе обучения языку усвоению подлежит как экстралингвистическая информация, представленная фреймами, так и способы ее вербальной манифестации.

Иностранный язык предлагает предметное содержание речи и является средством выражения мысли в общении.

*STORY PYRAMID (Пирамида рассказа)*. Данное задание, кроме знания содержания прочитанного, требует знания английских слов, умения мыслить рационально.

Line 1. Name of the main character. (Назовите главного героя);

Line 2. Two words describing the main character. (Два слова, описывающих главного героя);

Line 3. Three words describing the setting (Три слова, описывающие окружающую обстановку);

Line 4. Four words stating the problem (четыре слова, определяющие проблему);

Line 5. Five words describing one main event (пять слов, описывающие главное событие);

Line 6. Six words describing the second event (шесть слов, описывающие второе событие);

Line 7. Seven words describing the third main event (семь слов, описывающие третье событие);

Line 8. Eight words stating the solution of the problem (восемь слов, указывающие на решение проблемы).

*STORY MAP (Карта рассказа)*. После прочтения рассказа заполняется карта, в которой отражены основные элементы литературного произведения. Задание может выполняться индивидуально, в малых группах или коллективно. Заполненная карта рассказа является хорошей опорой для дальнейшего обсуждения, составления пересказа или написания сочинения.

Таблица 14 - *STORY MAP (Карта рассказа)*.

The setting (Окружающая обстановка)
The main characters (Главные герои)
Statement of the problem (Определение проблемы)
Event1 (Событие 1)
Event 2
Event 3...6
Statement of the solution (Решение проблемы)
Story theme (What is this story really about?) (Тема рассказа)
Values brought out in the story (Мораль, чему учит)

*STORY SCHEME (Схема рассказа)* является хорошей опорой для составления краткого монологического высказывания при формировании элементарных умений.



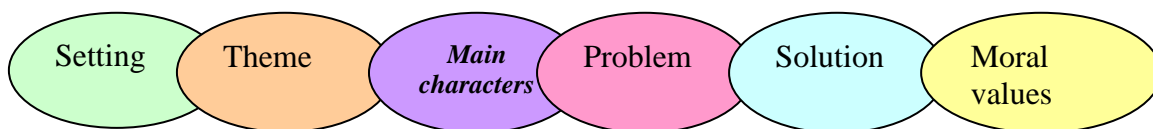


Рисунок 13 - STORY SCHEME (Схема рассказа)

*CINQUAIN* (*Синквейн*). Происходит от французского слова «sing» – пять. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. Используется как способ синтеза материала. Лаконичность формы развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях.

Синквейн может быть выполнен, как индивидуальное самостоятельное задание; для работы в парах; реже как коллективное творчество. Границы предметной области зависят от гибкости воображения преподавателя. Обычно синквейн используется на стадии рефлексии, хотя может быть использован и как нетрадиционная форма на стадии вызова.

Как показывает опыт, *синквейны* могут быть полезны в качестве: инструмента для синтеза сложной информации; способа оценки понятийного багажа обучающихся; *средства развития творческой выразительности*. Правила написания синквейна:

1. Первая строка – тема стихотворения, выраженная **ОДНИМ** словом, обычно именем существительным;

2. Вторая строка – описание темы в **ДВУХ** словах, как правило, именами прилагательными;

3. Третья строка – описание действия в рамках этой темы **ТРЕМЯ** словами, обычно глаголами;

4. Четвертая строка – фраза из **ЧЕТЫРЕХ** слов, выражающая отношение автора к данной теме;

5. Пятая строка – **ОДНО** слово – синоним к первому, на эмоционально-образном или философско-обобщенном уровне повторяющее суть темы.

*Денотатные карты* (от латинского *denoto* – «обозначаю» и греческого «пишу») – способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия.

На начальном этапе их применения при работе с текстом используйте следующий план: прочитайте текст с целью полного понимания информации; найдите объекты (денотаты), о которых идет речь в тексте; определите основную тему текста и выделите вершину денотатной карты (слово, фраза, предложение); постройте денотатную карту, соединяя вершину с выделенными объектами (денотатами), используя слова, раскрывающие предметные связи между денотатами; проверьте логическую взаимосвязь между денотатами.

Исходя из этого, применение фреймового подхода к обучению английскому языку, лежащего в основе когнитивных методов обучения,

приводит к интенсификации учебного процесса, обеспечивая эффективность обучения.

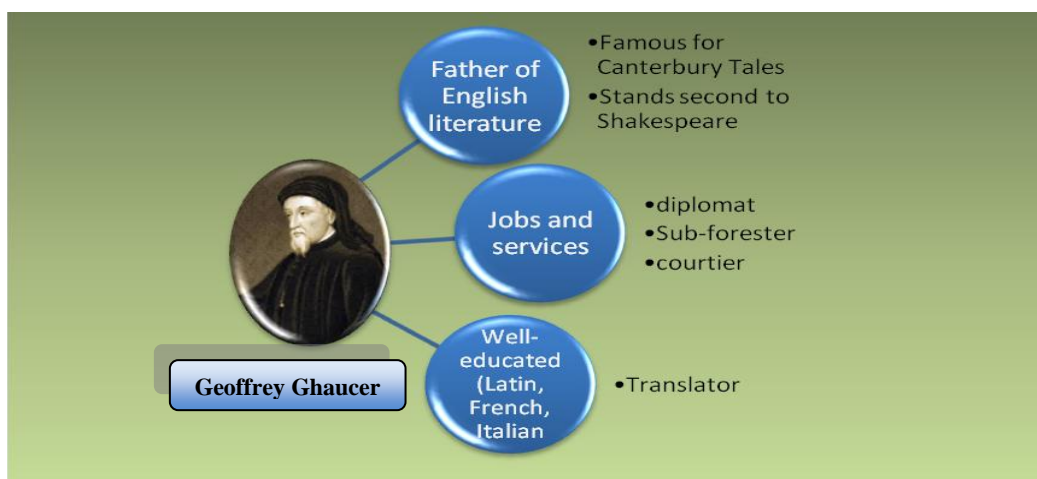


Рисунок 14 - Пример денотата, построенного на основе текста о G.Chaucer, английском писателе

А теперь перейдем к рассмотрению следующей, не менее перспективной лично-ориентированной, развивающей технологии – *ТРИЗ-педагогика*.

Теорию решения изобретательских задач необходимо широко применять в процессе обучения английскому языку. Применение элементов *ТРИЗ* (Г.С.Альтшуллер), [213] на учебных занятиях по английскому языку позволяет не только эффективно усваивать лексико-грамматический материал, но и развивает умение учиться, раскрывая при этом *креативно-творческие способности*, а также *мотивационную готовность* к образовательной деятельности в рамках *коммуникативного обучения* иностранной культуре. Инновационное видение форм и методов развития творческих способностей в рамках дидактической модели является альтернативным средством повышения эффективности обучения обучающихся при изучении иностранного языка в рамках дидактической модели.

*ТРИЗ* позволяет научить любого обучающегося решать творческие задачи и, следовательно, дать потенциальную возможность становления акме-креативной личности, обладающей сильным *мышлением*. Такой тип мышления, представляющий собой сложный комплекс качеств, умений и навыков, характеризуется диалектичностью, системным подходом, новыми оценочными критериями, креативностью восприятия новых решений, уверенностью в способности справиться с любой творческой задачей, хорошо развитым воображением.

Раскрытие творческого потенциала студентов осуществляется по *триединому алгоритму*:

- найти противоречие в проблемной ситуации;
- точно сформулировать противоречие;

- разрешить противоречие на английском языке, используя известные приемы ТРИЗ.

В конечном результате студенты получают новое качество, находят неординарный подход к изучаемой проблеме, что способствует реализации креативно-акмеологического аспекта в обучении английскому языку.

В процессе обучения английскому языку большое внимание уделяется на занятиях *компьютерным технологиям на основе ТРИЗ*. Каждый студент на таких занятиях чувствует себя субъектом «Я – творческая личность». Это вызывает у студентов интерес и стремление к познанию. Основными формами таких занятий являются: пресс-конференция, диспут, деловая игра, телемост, заочное путешествие по странам изучаемого языка, «театральные маски» и т.д. Творческое решение проблемы оформляется *в виде проектов*. Реализация элементов ТРИЗ в процессе обучения английскому языку способствует повышению качества знаний студентов.

Так, к примеру приведем фрагменты учебного занятия на первом курсе по дисциплине «Базовый иностранный язык», Unit 12 «Life experiences».

Занятие на первом курсе «Базовый иностранный язык» Face to face, раздел грамматика, по теме: «Why has Jane been crying?»

**Цель:** развитие умения выделять главные факты, обращать внимание на детали, развитие устной монологической речи с применением новых выражений, формирование навыка употребления времени Present Progressive, Present Perfect Progressive со значением и Present Perfect.

На этапе осмысления рассматриваем иллюстрацию в учебнике на с. 32.

**Шаг1:** «Дели!» — *определение состава*. Наводим глазок «камеры» на картинку так, чтобы в ней был виден только один объект. Называем объекты и схематически фиксируем их в кружочках.

- Look at the picture. What do you see? List objects one by one. (*a smiling blond girl, valentines, Ben, Misha, Jane, a crying curly girl, a yellow apple, a desk, a chair, a blue sweater, a plaid skirt, a white shirt, a blue tie, a brown teddy bear, white socks, a laughing boy, etc.*)

## **2. Связи и взаимодействия между объектами**

**Шаг 2:** «Объединяй!» – *нахождение связей*. Соединим два кружочка на доске и объясним, почему мы это сделали. Расскажем, как связаны между собой объекты в соединённых кружочках.

- Which of these pictures we can connect to each other? What have they been doing? What are they doing?

*(Ben and Misha: Ben and Misha have been fighting.*

*Two laughing boys: they are sitting on the floor and shaking hands.*

*A crying curly girl, a bag, a red scarf, workbooks, a red mobile phone: she has got out of her bag a red scarf, workbooks, a red mobile phone.*

*A smiling blond girl, valentines: A smiling blond girl got two valentines.*

*A crying girl with a brown teddy bear and students round her: Classmates are trying to calm the girl sitting on the floor.*

*A crying girl and a bag: A crying girl is looking for something in her bag. Etc )*

### 3. Характеристики объектов и действий

**Шаг 3:** Усиление образности характеристиками. Используется приём вхождения в картинку. Активно исследуем картинку с помощью каждого органа чувств поочередно. Можем при этом последовательно передвигаться по кружочкам и линиям схематического рисунка. Рассказываем о полученных ощущениях.

- Would you like to know what has happened? Let's imagine ourselves in this classroom. What do you feel? (*I feel uncomfortable, worry, amazement. Chaos is everywhere*)

- What do you hear? (*I hear crying, laugh, talks. It's very noisy*).

- What smells do you feel? (*I feel smell of dust, body odor*).

### 4. Копилка образных характеристик

**Шаг 4:** Копилка образных характеристик. Узнаём значение новых слов в толковом словаре. Вспоминаем их, рассматривая предметы на рисунках. Используем их для составления сравнений, загадок.

- Look at the sitting boys. What are they doing? (*the boys are laughing*)

- To describe these boys we can use the idiom: to laugh one's head off – смеяться до упаду. Say in English: мальчики смеются до упаду. (*the boys are laughing their heads off*).

- Она смеётся до упаду (*she is laughing her head off*).

- Я смеюсь до упаду (*I am laughing my head off*).

### 5. События предшествующие и последующие

**Шаг 5:** Выстраивание временной последовательности. Выбираем одного из героев и представляем по шагам, что он делал раньше, до появления на картинке, что будет делать потом. При необходимости большие шаги дробим на мелкие. Находим место на временной линии для придуманных ранее (на шагах 2 и 3) предложений.

- What student do you like most of all? Think of a story about him/her. What was he/she doing before this moment? What is he/she going to do next? (*ученики делают небольшие сообщения*)

### 6. Разные точки зрения

**Шаг 6:** Переход на разные точки зрения. Определяем состояние одного из героев. Входим в его состояние и описываем окружение или события с точки зрения этого героя. Затем находим другого героя, в ином состоянии, или берём того же героя в другое время, в другом состоянии. Описываем все с новой точки зрения. Включаем описания с разных точек зрения в рассказ.

- Imagine that you are a girl who got valentines. What do you feel? What is your mood? (*I'm happy. I feel joy, curiosity, excitement. I'd like to know who sent me these valentines*).

- What do you feel if you were Jane? (*I am hurt, angry. I feel disappointment. I am getting jealous*).

- Now, please, choose any character and try to tell the story. (*студенты по желанию делают монологические высказывания*).

**Результаты:** у обучающихся формируется умение прогнозировать содержание текста по ключевым фразам, по иллюстрации, развивается воображение, умение отвечать на вопросы учителя, строить аргументированные высказывания (4, 5).

Апробировав методы ТРИЗ-педагогики, принципы устранения противоречий, законы существования и развития системы, мы пришли к выводу, что это:

- помогает обучающимся преодолеть трудности в учёбе;
- способствует решению нетрадиционных задач.
- *учат студентов мыслить.*
- помогает настроить детей на победу, расширяет знания;
- служит исходным моментом в дифференцированном подходе к обучению;
- развивает творческое воображение (РТВ).

Использование ТРИЗ технологий в современном образовательном процессе позволяет решать весь спектр практических, развивающих и образовательных задач будущего учителя английского языка, позволяет выстроить занятие методически грамотно и добиться, при этом, высоких результатов обучения, а главное, проявляется большая заинтересованность, что в условиях современных преобразований является весьма значимым.

Очевидно, применение элементов ТРИЗ на учебных занятиях по английскому языку в вузе позволяет не только эффективно усваивать лексико-грамматический материал, но и развивает умение учиться, раскрывая при этом творческие способности, а также мотивационную готовность к образовательной деятельности. В рамках личностно-ориентированного подхода значительно повышается эффективность обучения благодаря повышению личностного статуса студента к профессионально-ориентированному содержанию изучаемого материала.

К современным личностно-ориентированным, развивающим технологиям относится и *контекстное обучение*. Автор этой концепции А.А.Вербицкий [214] утверждает, чтобы получить статус профессионального знания, информация с самого начала должна усваиваться студентом в контексте его собственного практического действия и поступка, действия не чисто академического, а приближенного к предметно-технологическим и социокультурным ситуациям предстоящей профессиональной деятельности. Если иметь в виду развитие креативного мышления будущего учителя, то эти учебные ситуации должны быть проблемными, отражающими проблемный характер труда.

Следовательно, *контекстное обучение* это такое обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание предстоящей профессиональной деятельности специалиста, на канву которой накладывается усвоение абстрактных знаний. Контекстное обучение, также задает систему переходов от учебной работы академического типа через формы квази-профессиональной (ситуационные задачи, имитационные модели, деловые игры) к учебно-профессиональной (НИРС, педагогическая практика), а от нее к реальной будущей педагогической деятельности.

Исходя из вышеобозначенного, можно сделать вывод о том, что контекст играет важнейшую смыслообразующую роль во всех процессах психики, сознания и деятельности. *Контекст* – это система внутренних и внешних условий поведения и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование, субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Соответственно, внутренним контекстом являются индивидуально-психологические особенности; знания и опыт человека; внешние предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует.

В психологической культуре можно найти множество доказательств смыслообразующего влияния разного рода контекстов на все психические процессы – от иллюзий восприятия до креативного мышления и социально-психологических феноменов.

*Сценарно-контекстная технология.* Чтобы научить общению на иностранном языке, в частности, английском нужно создать реальные настоящие жизненные ситуации, то есть то, что называется принципом *аутентичности общения*, которые будут стимулировать изучение материала и вырабатывать адекватное поведение. Она основана на принципах делового общения. Примерами могут служить следующие темы.

-*Meeting Guests in the Lobby.*

-*Invitations*

-*At the Supermarket и другие.*

*Интерактивная технология обучения.* Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранных языков с использованием интернет ресурсов - является создание взаимодействия на занятиях то, что принято называть в методике - технология интерактивного обучения. Интерактивность - это объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет обучающихся адекватно реагировать на них посредством английского языка. Эта работа в парах, группах, интервью, опросники. В парах можно дать грамматику, чтение аудирование с выполнением задания. Задания должны быть посильными, в группах из 3-5 человек, формируется по желанию, разноуровневая (сильная - слабая)

Методика интерактивного обучения предполагает учитывать следующие вопросы: а) Что будем делать? б) Как будем делать? в) Сколько времени? г) В каком виде будем проводить? Итог?

К интерактивным технологиям обучения относятся *информационные технологии и интернет ресурсы*. Формы работы с компьютерными обучающими программами на занятиях английского языка включают: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматического материала. Возможности

использования интернет ресурсов огромны. На занятиях преподаватель вместе с обучающимися может решить ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтению, используя материалы глобальной сети, совершенствовать словарный запас обучающихся, формировать у обучающихся мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, работа направленная на изучение возможностей обучающихся, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах. Также обучающиеся могут принимать участие в тестировании, викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, а также участвовать в видео-конференциях и т.д.

Одной из технологий обеспечивающей личностно – ориентированное обучение является *метод проектов*, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности. владение коммуникативными и интеллектуальными умениями, развитие навыков *речемыслительной* деятельности, требующих от обучающихся интеллектуально-поисковых усилий, креативно-творческого мышления.

Слово "проект" заимствовано из латыни: причастие *projectus* означает "выброшенный вперед", "выступающий".

Проекты могут делиться на: моно-проекты, коллективные, устно-речевые, видовые, письменные, интернет - проекты. Работа со словарями, справочной литературой, компьютером создает возможность прямого контакта с аутентичным языком. В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. Самое ценное, в многоуровневом подходе в проектной технологии, на наш взгляд, то, что она предусматривает естественную взаимосвязь всех четырех видов речевой деятельности: письма, чтения, аудирования и говорения. Для наглядности ниже приводим пример проектного задания (см. табл. 15).

Таблица 15 - Пример проектного задания

Стадии	Деятельность преподавателя	Деятельность обучающихся
1. Разработка проектного задания 1.1. Выбор темы проекта	Преподаватель отбирает возможные темы и предлагает их обучающимся	Обучающиеся обсуждают и принимают общее решение по теме
	Преподаватель предлагает обучающимся совместно отобрать тему проекта	Группа обучающихся совместно с преподавателем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения
	Преподаватель участвует в обсуждении тем, предложенных обучающимися	Обучающиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают группе для обсуждения
1.2. Выделение подтем и тем проекта	Преподаватель предварительно вычленяет подтемы и предлагает обучающимся для	Каждый студент выбирает себе подтему или предлагает новую

	выбора	
	Преподаватель принимает участие в обсуждении с обучающимися подтем проекта	Обучающиеся активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый студент выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль)
1.3.Формирование творческих групп	Преподаватель проводит организационную работу по объединению студентов, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Обучающиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды
1.4.Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы	Если проект объемный, то преподаватель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные обучающиеся принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением в группе
1.5.Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Преподаватель принимает участие в обсуждении	Обучающиеся в группах, а затем в аудитории обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видео-фильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.
2. Разработка проекта	Преподаватель консультирует, координирует работу обучающихся, стимулирует их деятельность	Обучающиеся осуществляют поисковую деятельность
3.Оформление результатов	Преподаватель консультирует, координирует работу обучающихся, стимулирует их деятельность	Обучающиеся вначале по группам, в потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами
4. Презентация	Преподаватель организует экспертизу	Докладывают о результатах своей работы
5. Рефлексия	Оценивает свою деятельность по качеству оценок и активности обучающихся	Подводят итоги работы, высказывают пожелания, коллективно обсуждают оценки за работу

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся и органично сочетается с групповым подходом к обучению (cooperative learning). Применение проектной методики повышает интерес обучающихся к изучению английского языка путём развития внутренней мотивации при помощи переноса центра процесса обучения с преподавателя на



студента. А позитивная мотивация – это ключ к успешному изучению английского языка.

По теме «The Profession of an English Teacher» предлагается разработать проект: «*My thoughts about an ideal English teacher*», а также создать и провести фрагмент урока «*Make up a fragment of the English lesson for any adult form, using interesting methods of teaching*».

– приемы дискуссионного обсуждения тем в процессе их изучения. Данные приемы реализуются в вопросно-ответных упражнениях проблемного характера с последующим анализом проблемы в коллективном обсуждении. Так, например, по содержанию текста «*Teaching English at University Level*» могут быть обсуждены следующие вопросы проблемного характера:

*Work in 3 groups. Discuss the following questions with the group or write a short essay on the topic you like.*

1. *Why do owners of the English language acquire the knowledge of it effortlessly?*

2. *What does the social aspect consist? Give your own opinion.*

3. *Why must businessmen, tradesmen, engineers, scientists and scholars all over the world know English?*

– приемы, направленные на порождение семантических ассоциаций и раскрывающие связи в познавательной деятельности человека. Данные приемы нашли воплощение в модели групповой творческой деятельности и учебного исследования при коллективном продуцировании, интеграции и обсуждения новых идей. Наиболее известным видом речевого упражнения, в котором реализуется прием порождения семантических ассоциаций при нетрадиционном решении проблемы в групповой работе, является «мозговой шторм».

Жизнь в современном обществе требует от студентов развития таких важных познавательных навыков, как умение выработать собственное мнение, осмыслить опыт, выстроить цепь доказательств, выразить себя ясно и уверенно, в этом может помочь *технология развития критического мышления, которая предполагает постановку вопросов обучающимися и понимание проблемы, которую нужно решить. Критическое мышление носит индивидуальный самостоятельный характер, каждый генерирует свои идеи, формулирует свои оценки и убеждения независимо от остальных, находит собственное решение проблемы и подкрепляет его разумной, обоснованной и убедительной аргументацией. Критическое мышление носит социальный характер, так как всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими. Собственная активная жизненная позиция студента особенно проявляется при сравнении имевшихся ранее знаний и понятий с вновь полученными. Существует различные формы работы, предусматривающие развитие критического мышления обучающихся: эссе, сочинение-рассуждение, дискуссия, диалог, ролевая игра и т. д.*

*Игровая технология.* В процессе обучения английскому языку в вузе приходится формировать программы с учетом профессиональной ориентации обучающихся. За основу взята стандартная программа, которая дополняется тематическими текстами так как знание иностранных языков для будущего учителя английского языка наиболее востребованы. В работе они непосредственно могут общаться с носителями языка. Это является мощной мотивацией для изучения языка. В этом случае в группах широко могут применяться различные виды игровой технологии-кроссворды, ролевые игры. Этому предшествует тематическая подготовка обучающихся, повторение лексики, разговорных формул, фразеологических оборотов. Проигрывается диалог, который составляется обучающимися самостоятельно.

Современные технологии обучения английскому языку аккумулируют успешную информацию каждой из них, дают возможность преподавателю скорректировать любую технологию в соответствии со структурой, функциями, содержанием, целями и задачами обучения в данной конкретной группе обучающихся. Преподаватель, занимающийся интеграцией технологий обучения, сама по себе личность неординарная, творческая, отличающаяся гибкостью ума и толерантностью в общении как со студентами, так и с коллегами, так как эта система предусматривает интеграцию учебных предметов и сотрудничество преподавателей. Более того, само содержание образования по английскому языку демонстрирует интеграцию знаний во всех областях мировой культуры.

Понятие "игровые педагогические технологии" включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком - четко обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на занятиях при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций на занятиях происходит по следующим основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед обучающимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства;
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

- *Функция самореализации* человека в игре. Это одна из основных функций игры. Для человека игра важна как сфера реализации себя как

личности. Именно в этом плане ему важен сам процесс игры, а не ее результат, конкурентность или достижение какой-либо цели. Процесс игры - это пространство самореализации.

- *Диагностическая функция игры.* Диагностика - способность распознавать, процесс постановки диагноза. Игра обладает предсказательностью; она диагностичнее, чем любая другая деятельность человека, во-первых, потому, что индивид ведет себя в игре на максимуме проявлений (интеллект, творчество); во-вторых, игра сама по себе - это особое "поле самовыражения".

Например, по теме «Problems of Teaching English» предлагается: Brainstorm your ideas about the solutions of your own problems being during your practicing English at school.

По теме «Education in Kazakhstan and Abroad»: Brainstorm the ideas according to the statements: - Education is learning what you didn't even know you didn't know (D.J. Boorstin). - Studying English is possible in Kazakhstan. - Abroad education is only for rich students nowadays. – прием «ролевая и деловая игра». Данная форма интеграции коллективной деятельности в межличностных ситуациях общения предполагает процесс индивидуального принятия различных ролей и ролевых позиций, а также высказываний и умений.

По теме «Training LSP Teachers in Kazakhstan» предлагается проведение ролевой игры: Roleplay:

R 1: You are a teacher of foreign language for non-philologists. You are now at your lesson. You notice that your students are out of interest. Create some interesting exercises for their productive work.

R 2: You are a student of the faculty of Law. You are boring at English, and your teacher offers you to work as you can. You are starting working. Express and tell what you expect from your English lessons.

*Тренинговая педагогическая технология*, в силу своей нестандартности, способствует оптимизации мотивации обучающихся, повышает их профессиональную и творческую активность в реальных ситуациях, даже если у них нет стимулов лучше выполнять свою учебную деятельность. Особенность данной технологии — непосредственная интерполяция некоторых психологических категорий в практическую деятельность как педагога, так и обучающихся.

Основными подвидами *тренинговой педагогической технологии* профессионального развивающего обучения мы выделяем: технологию креативности, коммуникативный тренинг, тренинговую проблемную ситуацию, тренинг позитивного мышления, творческую мастерскую

В игровой деятельности в процессе достижения общей цели активизируется мыслительная деятельность. Мысль ищет выход, она устремлена на решение познавательных задач.

*Использование элементов интенсивного обучения*, но не за счет дополнительных часов по предмету, а подбором методов и приемов, позволяют “погружать” обучающихся в иноязычную среду, где возможно не только

говорить, но и мыслить по-английски. Для развития способностей к межкультурной коммуникации важно дать обучающимся весь спектр знаний о культуре, обычаях и традициях англоязычной страны с тем, чтобы обучающиеся имели объективную картину и могли сознательно выбирать стиль общения. Моделирование ситуаций диалога культур на уроках английского языка позволяет обучающимся сравнивать особенности образа жизни людей в нашей стране и странах изучаемого языка, помогая им лучше осознать культуру нашей страны и развивая у них умение представлять ее средствами английского языка. Такой подход возможен только при условии использования аутентичных учебных пособий. Интеграция современных образовательных технологий помогает создать необходимые условия для оптимизации процесса обучения, сделать его более интересным и эффективным.

Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Внедрение личностно-ориентированных, развивающих технологий в учебный процесс взаимосвязано с совершенствованием содержания и методов образования в процессе обучения английским языкам применительно к потребностям современной жизни.



Рисунок 15 – Классификация личностно-ориентированных, развивающих технологий

*Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что современные технологии обучения английскому языку аккумулируют успешную информацию каждой из них, дают возможность преподавателю скорректировать любую технологию в соответствии со структурой, функциями, содержанием, целями и задачами обучения в данной конкретной группе обучающихся. Преподаватель, занимающийся интеграцией технологий обучения, сама по себе личность неординарная, творческая, отличающаяся гибкостью ума и толерантностью в общении как со студентами, так и с*

коллегами, так как эта система предусматривает интеграцию учебных предметов и сотрудничество преподавателей. Более того, само содержание образования по английскому языку демонстрирует интеграцию знаний во всех областях мировой культуры.

*Таким образом,* мы попытались конкретизировать личностно-ориентированные, развивающие технологии, способствующие успешному формированию акме-креативных качеств будущего учителя английского языка.

## **2.4 Содержание и результаты опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка**

Современный мир предъявляет новые требования к процессу обучения английскому языку. Поэтому процесс обучения должен быть организован так, чтобы студенты приобретали не только знания, навыки и умения, но и овладевали стратегиями их адекватного применения для достижения поставленных перед ними задач.

Целью опытно-педагогической работы мы ставили проверку степени влияния разработанной структурно-содержательной и процессуальной модели по формированию акме-креативных качеств будущих учителей английского языка в вузе. В основе разработанной нами модели был представлен комплекс педагогических условий и реализация этих условий были учтены в эффективной организации методики формирования акме-креативных качеств будущих учителей.

Сформулированная цель определила характер конкретных задач, решаемых нами в ходе опытно-педагогической работы:

- представить программу опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств будущих учителей английского языка;
- разработать программу диагностики результативности опытно-педагогической работы;
- обосновать организационно-технические моменты проведения педагогического эксперимента;
- разработать методику реализации структурно-содержательной модели по формированию акме-креативных качеств будущих учителей английского языка в вузе на основе использования личностно-ориентированных, развивающих технологий.

Прежде чем, раскрыть содержание опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств будущих учителей английского языка в вузе, мы посчитали целесообразным представить *разработанную нами программу исследования* искомой проблемы в нижеследующей таблице – 16.

Таблица 16 - Программа опытно-педагогической работы

Этапы		Выборка	Содержание		Учебные программы	Параметры диагностирования	Диагностирование методики
Констатирующий эксперимент		1 курс бакалавриата	Анкетирование для выявления мнения целевых групп по проблеме формирования личностно-профессиональных, креативных качеств Выявление исходного уровня сформированности в контрольных и экспериментальных группах		В рамках курсов «Английский язык (уровень 1,2)». Психология и развитие личности. Практическая фонетика английского языка Практическая грамматика английского языка I, II	Выявление общего состояния и уровня подготовленности к выполнению творческих и нестандартных креативных заданий.	Анкеты, опросники стандартизированные тесты, метод незаконченных предложений
Формирующий эксперимент	1 срез	2 курс бакалавриата	Изучение обширного блока англо-язычных и психолого-педагогических дисциплин, знакомство со структурой и спецификой акме-креативности. Осмысление значения научно-исследовательской работы и формирование рефлексивной культуры	целях формирования и развития профессионально ориентированное обучающей среды и деятельности автора в рамках руководства «Педагогической мастерской» организация и проведение обучающих семинаров, круглых столов и разработка спецкурсов для молодых учителей и магистрантов: «Профессионально-ориентированные, развивающие образовательные технологии (15 ч.)», «Интерактивное самообучение» (10 ч.)	Психология межличностной коммуникаций Акмеологические основы личных и социальных достижений. Критическое мышление. Педагогика I. Английский язык (уровень B2) Аудирование и говорение на английском языке II	Согласно Модели креативно-акмеологической подготовки будущего учителя английского языка (2.4.)	Наблюдение, анализ письменных и других проективных работ студентов, стандартизированные тесты
	2 срез	3 курс бакалавриата	Овладение навыками проектной, самостоятельной поисковой деятельности. Освоение управления и саморегулятивных механизмов личности. Выполнение индивидуальных творческих заданий в период прохождения педагогической практики в школе, защита креативных презентаций и др.		Английский язык (уровень C1). Английская и американская литература. Лексикология английского языка. Лингвистика английского языка. Методика преподавания английского языка. Методика преподавания английской литературы. Теоретическая грамматика английского языка	Согласно Модели креативно-акмеологической подготовки будущего учителя английского языка (2.4.)	Выполнение проектов участие в конкурсах и олимпиадах тесты стандартизированные, психологические
	3 срез	4 курс бакалавриата	Самостоятельное написание и защита научных проектов, дипломных работ. Выполнение творческих заданий в период прохождения педагогической практики в школе. Подготовка научных докладов и выступления на научно-практических студенческих конференциях, обучающих семинарах, тренингах. Участие в республиканских предметных олимпиадах и т.д.		Английский язык (уровень C2) Лингвострановедение Английские диалекты Риторика в английском языке Английские фольклоры Лингво-переводческое дело Коммуникативная культура	Согласно Модели креативно-акмеологической подготовки будущего учителя английского языка (2.4.)	Психологические тесты, проективные методики, решение ситуаций и др.

Опытно-педагогическая работа проводилась на базе филологического факультета Международного казахско-турецкого университета им. Х.А.Ясави, среди студентов по специальности «5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка».

Опытно-педагогическая работа проводилась в естественных условиях, в ней принимали участие 78 студента с первого по четвертый курсы, из которых впоследствии были сформированы экспериментальные группы (ЭГ) – 40 человек и контрольные группы (КГ) – 38 человек.

Целью данного этапа явилась экспериментальная проверка положений выдвинутой гипотезы.

Исследование включало подготовительный и обучающий эксперимент. В процессе подготовительного эксперимента была уточнена гипотеза опытно-педагогической работы, а обучающий эксперимент проходил в два этапа: констатирующий и формирующий. При этом первый имел цель констатировать уровень сформированности иноязычных коммуникативных умений студентов; второй этап был направлен на формирование акме-креативных качеств будущего учителя английского языка средствами лично-ориентированных, развивающих технологий в языковой среде, с помощью приемов и упражнений интерактивного характера, представленных в авторских учебно-методических заданиях; Условия обучения в экспериментальных и контрольных группах были аналогичными (преподаватель, время обучения, темы, срезы, их количество, содержание, критерии оценки, обработки данных). Однако в экспериментальных группах в процесс обучения был включен разработанный нами элективный курс «Person-oriented, developing technologies in forming the acme and creative qualities of the future teachers of English» с комплексом приемов и упражнений профессионально-ориентированного, развивающего характера по формированию знаний, умений и способностей, составляющих содержание предметного (англо-язычного) и коммуникативных, акме-креативных качеств. Внимание также обращалось на уровень сформированности у студентов личностных качеств, поведенческих характеристик и мотивационную готовность к преподаванию английского языка в школе. Задачами констатирующего эксперимента являлись:

1. Изучить условия, содержание, организационные формы обучения английскому языку на филологическом факультете.

2. Посредством анкетирования у испытуемых выявить мотивационную готовность студентов к преподаванию английского языка в школе, определить их учебные интересы на данном этапе обучения в вузе, выяснить мнения целевых групп по проблеме формирования лично-профессиональных, креативных качеств

3. Установить исходный уровень сформированности акме-креативных качеств посредством анализа продуктов учебной деятельности: (результаты педагогических практик; результаты самодиагностики личностных качеств и навыков работы в группе, проявление творческих способностей, студентов-

филологов; выполнение письменных и устных тестовых заданий по всем видам речевой деятельности).

На основе анализа сформированности составляющих иноязычную профессиональную ориентированность студентов позволило выделить экспериментальные группы, где было проведено пробное обучение с целью проверки эффективности разработанных автором исследования комплекса коммуникативных упражнений и приемов интерактивного характера, фрагментов учебно-методических рекомендаций.

Особое значение при опытно-педагогической работе придавалось ходу анализа профессиональных различных нетипичных ситуаций. На данном этапе студентами была изучена схема анализа психолого-педагогических и профессиональных ситуаций. Студентам были предложены два типа ситуаций: необходимо выбрать профессионально-педагогическое решение или оценить предложенное.

Прежде всего, на основании выводов теоретической части исследования и данных констатирующего эксперимента, мы посчитали необходимым в начале апробировать некоторые диагностические методики, тесты-опросники, выявляющие интерес и мотивацию, влияющие на совершенствование учебно-познавательной деятельности студентов. Так, например, с помощью *проективной методики «Незаконченных предложений»* нами были выявлены *мотивационно-смысловые* образования, временные перспективы, объекты самосовершенствования.

По мнению опрошенных студентов, характеризует эмпирическая свобода (57 %), новшества или авторские идеи, претворенные в жизнь (63 %), неутомимая интеллектуальная любознательность (36 %), обучение в течение всей жизни (22 %). Ранжирование качеств, связанных с акме-креативностью будущего учителя, имеет следующую последовательность:

- способность создавать новые и нестандартные идеи;
- большое количество идей в единицу времени;
- выдвигание уникальных идей в единицу времени (оригинальность);
- предложение неповторяющихся идей в единицу времени (гибкость);
- своеобразие использования информации.

В ходе исследования учитывался также характер профессиональной направленности будущего учителя, проявляющейся в разной мотивации деятельности, в ориентированности на себя в качестве учителя. Индивидуализация обучения и воспитания предполагала не только корректировку методов воздействия на студентов, но и персонификацию работы с талантливыми, способными студентами, проявляющими устойчивый, повышенный интерес к углубленному изучению английского языка, обладающими такими личностными качествами, как неординарность, критичность мышления, стремление самостоятельно разобраться в сущности изучаемых вопросов и проблем, склонность к исследовательской работе.



В целях выяснения общих сложностей возникающих в процессе обучения в вузе и причин их обуславливающих, было проведено анкетирование студентов.

Таблица 17 - Факторы, совершенствующие учебный процесс и повышающие интерес к учебе.

Варианты ответов	%
Более широкое использование компьютеров в учебном процессе (новые информационные технологии, Интернет-технологии и т.п.)	54
Введение новых или коррекция существующих учебных курсов и программ с учетом мнений студентов	51
Улучшение организации педпрактики по специальности	42
Расширение междисциплинарного подхода	10
Введение лично-ориентированных, развивающих технологий	9
Затрудняюсь ответить	9

Данные исследования показывают, что от второго к четвертому курсу возрастает доля студентов, считающих, что в учебном процессе нужно более широко использовать лично-ориентированных, развивающих технологии и компьютеры, вводить новые и корректировать существующие учебные курсы с учетом мнений студентов. Естественно, что студенты четвертого курса более заинтересованы в улучшении педагогической практики по специальности.

Так, например, на вопрос: «Какие изменения в образовательном процессе вуза вам кажутся необходимыми?» были получены следующие результаты:

Таблица 18 - Результаты опроса

Варианты ответов	Преподаватели %	Студенты %
Введение новых учебных курсов в соответствии с современными требованиями образования	63	57
Получение параллельного образования	23	36
Участие в научных проектах	24	37
Организация дополнительных англо-язычных курсов	32	43
Профессиональная переподготовка преподавателей	57	20
Привлечение зарубежных англо-язычных специалистов по академической мобильности	16	19
Введение студенческого рейтинга качества преподавания	20	23
Никакие, не нужно изменений	3	5
Затрудняюсь ответить	2	3

Результаты наглядно указывают на практическое совпадение мнений целевых групп по проблеме изменения содержания образовательных программ. Интересны результаты и явная критичность преподавателей в оценке своей профессиональной подготовленности. Чаще всего в ответах

преподаватели подчеркивали изменение запросов аудитории, в связи, с чем было вызвано совершенствование своего профессионального труда и овладение новыми образовательными технологиями.

Кроме выше перечисленного, опросники констатирующего этапа эксперимента включали вопросы, характеризующие степень соотношения или совпадения вариантов ответов преподавателей и студентов.

На вопрос: «*Что может повысить заинтересованность студентов в учебном процессе? (возможно несколько ответов)*» были получены следующие результаты:

В вариантах ответов можно увидеть стремление студентов к обособлению и некоторой степени автономности при организации учебного процесса (особенно, в вариантах: обучение по индивидуальным планам, возможность выбора дисциплин др.), а также особым условием заинтересованности студентов можно выделить так называемый фактор перспективности или востребованности получаемых знаний.

Следующий вопрос был рассчитан на определение отношения студентов и преподавателей к различным формам организации образовательного процесса. В этих целях было предложено ранжирование различных вариантов по 10 бальной шкале. Результаты представлены ниже.

Целью анкетирования было выявить насколько личностно-ориентированные, развивающие технологии являются необходимыми элементами в процессе обучения английскому языку, как средства активизации познавательной деятельности.

На вопрос № 1 все преподавателя ответили, что «полезно использовать нестандартные занятия», что это «актуально в настоящее время»; «благодаря нестандартным формам занятия повышается акме-креативная активность обучающихся»; «в ходе подготовки к нестандартным занятиям у обучающихся формируется самостоятельность мысли, суждения»; «обучающиеся получают возможность более полно раскрыть свои умственные и творческие способности».

Таблица 19 - Опрос преподавателей вузов по выявлению степени использования личностно-ориентированных технологий на занятиях английского языка

Вопрос №	Вариант ответа	Количество ответов	Процентное соотношение
1. Как вы относитесь к активизации познавательной деятельности студентов при проведении занятий с использованием личностно-ориентированных, развивающих технологий?	+	9	95%
	-	1	5%

2. Используете ли вы в своей практике занятия в нестандартной форме?	а) да	3	72%
	б) никогда	0	8%
	в) не считаю их эффективным приемом	0	0%
	г) иногда	7	20%
3. Активно ли студенты включаются в работу, если она организована в нестандартной форме?	а) да	8	95%
	б) нет	2	5%

На вопрос № 2 были даны следующие ответы: «нестандартные занятия проводятся редко, так как это отнимает много сил и времени»; «хотелось бы чтобы чаще проводились занятия с использованием видеоматериалов»; «хотелось бы чтобы чаще проводились занятия с различными личностно-ориентированными технологиями (ролевые, имитационные игры, мозговой штурм, защита проектных работ, презентация творческих работ и. др)»

На вопрос № 3 большинство преподавателей ответили, что при организации работы в нестандартной форме, студенты активно включаются в работу, повышается мотивация обучения, развивается интеллектуальная и эмоциональная сфера деятельности.

Далее нами были предложены вопросы обучающимся, с целью выявления их познавательного интереса к английскому языку (см. табл. 20).

Таблица 20 - Вопросы анкетирования для студентов

Вопрос №	Вариант ответа	Количество ответов	Процентное соотношение
1. Используются ли на занятиях английского языка нестандартные формы работы?	а) Да	2	7%
	б) Иногда	4	13%
	в) Нет	21	70%
2. Проводятся ли на занятиях АЯ ролевые игры, брейнсторминги, ТРИЗ, фреймы и др?	а) Да	2	7%
	б) Иногда	5	20%
	в) Нет	21	67%
3. Выполняете ли вы проектную работу на занятиях АЯ?	а) Да	3	10%
	б) Иногда	22	64%
	в) Нет	2	8%
4. Какой нестандартной форме работы вы отдаете предпочтение?			

Анализ ответов обучающихся выявил следующее: практически единогласно изъявили желание, что бы преподаватели как можно чаще использовали на занятиях английского языка нестандартные формы и приемы

работы. Так же из ответов обучающихся можно сделать вывод, что студенты хотят проведения занятий с использованием видео, игровых моментов, решения интересных креативных задач, создания каких-либо творческих проектов, отдавая предпочтение практико-ориентированным занятиям.

И снова мы наблюдаем расхождения по пунктам, относящимся к организации учебного процесса в направлениях выбора форм и методов контроля, разработки учебных заданий и условий или политики организации учебного процесса.

Таким образом, можно в целом констатировать, что проблема формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка зависит от обеспечения высокой эффективности деятельности вузовского преподавателя.

На следующем этапе испытуемым было предложено презентовать свою работу своим сокурсникам. Презентация включала оценку результативности своей деятельности, анализ нереализованных возможностей и освещение перспективных основных направлений дальнейших исследований. Работа осуществлялась в триадах, в состав которых включались эксперты, основной задачей которых явилась необходимость довести до сведения докладчика свое видение ситуации и дальнейших творческих планов. На этом этапе количество элементов рефлексии у участников эксперимента увеличилось, как отражено в следующей диаграмме 1.

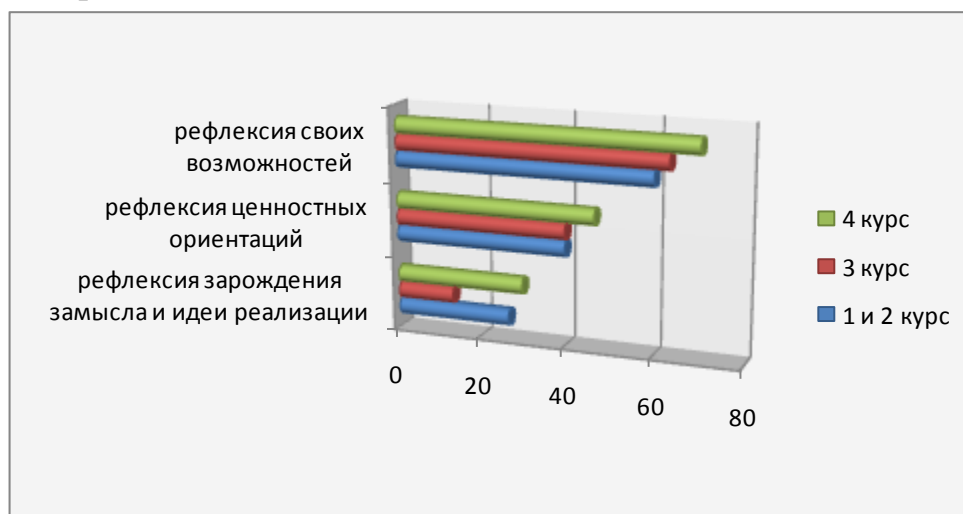


Диаграмма 1 - Структурные компоненты рефлексии на начальном этапе эксперимента

На заключительном этапе исследования испытуемым было предложено осуществить вербальную рефлексия, коротко упоминая о полученных от экспертов оценках произведения, их отношений к произведению, свои мысли, состояния. Целью данного этапа было получение каждым испытуемым опыта рефлексии таких сложных явлений, как появление авторского замысла и реализация в исследовании; развитие способности использования полученного рефлексивного опыта в своей дальнейшей работе.

После окончания работы в группе испытуемым было предложено осуществить замысел нового исследования, аргументировав выбор средств реализации, проанализировав предполагаемые результаты.

Анализ работ испытуемых, подготовленных на последнем этапе формирующего эксперимента, показал, что процесс создания новых проектов и решений осуществлялся ими также на трех уровнях: продуктивном, с элементами творчества, репродуктивном.

Однако следует отметить увеличение количества используемых творческих заданий на этапах замысла, конкретного воплощения и анализа результатов. Испытуемые, оказавшись в ситуации рефлексивного опыта, активизировали способность описывать свое собственное поведение и использовать полученное описание как средство управления последующей деятельностью (86,7%), как представлено в ниже следующей диаграмме 2.



Диаграмма 2 - Структурные компоненты рефлексии на заключительном этапе эксперимента

Следующим этапом опытно-педагогической работы заключалась в использовании методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан основанной на непосредственном оценивании (шкалировании) студентами ряда личных качеств, способностей, характера и т.д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкции и задание.

#### *Оценка и интерпретация отдельных параметров*

В нижеприведенной таблице даны количественные характеристики уровней притязаний и самооценки, полученные для обучающихся первого курса филологического факультета, кафедры английской филологии МКТУ им. Х.А.Ясави.

Параметр	Количественная характеристика (балл)			
	норма			очень высокий
	низкий	средний	высокий	
Уровень притязаний	менее 60	60-74	75-89	90-100
Уровень самооценки	менее 45	45-59	60-74	75-100

### *Уровень притязаний*

Норму, реалистический уровень притязаний характеризует результат от 60 до 89 баллов. Наиболее оптимальный - сравнительно высокий уровень - от 75 до 89 баллов, подтверждающий оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Результат от 90 до 100 баллов - обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение студентов к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он - индикатор неблагоприятного развития личности.

### *Высота самооценки*

Количество баллов от 45 до 74 ("средняя" и "высокая" самооценка) удостоверяют реалистическую (адекватную) самооценку. Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может показывать на существенные искажения в формировании личности - "закрытости для опыта", нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти студенты составляют "группу риска", их, как правило, мало. За низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и "защитная", когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и т.п. позволяет не прилагать никаких усилий.

В дальнейшем последующая работа нами строилась по формированию у обучающихся *коммуникативных умений* в начальном иноязычном образовании на основе личностно-ориентированной парадигмы.

Таблица 21 - Динамика показателей коммуникативной умений у будущих учителей по итогам формирующего эксперимента

Компоненты	Показатели	Положительная динамика показателей	
		ЭГ	КГ
Мотивационно-целевой	В области родного языка	13%	11%
	В области английского языка	14%	5%
Содержательно-процессуальный	Потребность в общении	16%	9%
	Положительное отношение к сотрудничеству	22%	7%
Личностно-результативный	Способность выстроить поведение в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения	36%	17%
	Способность учитывать мнение собеседника	28%	6%
	Умение быть вежливым	24%	7%
	Способность сопереживать собеседнику	31%	11%
	Неконфликтное поведение	33%	14%

Как видно из таблицы, при сравнении данных наблюдается положительная динамика по всем компонентам у обучающихся контрольных и экспериментальных групп, что является подтверждением общей нормальной результативности образовательного процесса, в который включены обучающиеся. Однако степень положительных изменений в группах заметно различается. Наиболее проблемными для участников контрольной группы оказались мотивационный и личностно-результативный компоненты коммуникативной компетенции, а также продвижение по содержательно-процессуальному (когнитивному) компоненту в области английского языка. У этих студентов наблюдается значительно более низкая потребность в общении и отмечается более низкий уровень положительного отношения к сотрудничеству. Динамика развития личностно-результативного компонента по формированию коммуникативных умений у обучающихся экспериментальных групп по всем показателям оказалась выше, чем у обучающихся контрольных групп.

По итогам предварительных срезов по определению начального уровня знаний, умений и способностей, составляющих содержание иноязычной коммуникативных умений, такие виды речевой деятельности как чтение, письмо, аудирование и говорение выступали объектами контроля, а контролируемые в свою очередь были: лингвистическая, дискурсивная, социальная и социолингвистическая, входящие в состав коммуникативных качеств. В этой связи студентам было предложено выполнить ряд заданий по чтению, аудированию, говорению и письму. Осуществлялась проверка знаний лексического и грамматического материала и умений вести беседу профессиональной направленности. В процессе оценивания в зависимости от степени владения профессиональными знаниями, коммуникативными умениями и навыками и их практическому применению нами были выделены следующие уровни сформированности иноязычной коммуникативных качеств

студентов: высокий уровень 100 – 90 баллов; средний уровень 89 – 75 баллов; – низкий уровень 74–50 баллов.

Исходный уровень сформированности акме-креативных качеств студентов экспериментальной и контрольных групп, представленный в рисунке 13, практически не отличается. В экспериментальной группе высокий уровень составил: 17,3%; средний уровень 28,8%; низкий уровень 53,9%, в контрольной группе высокий уровень проявили 17,3% студентов; средний уровень 28,9%; низкий уровень 59,8%.

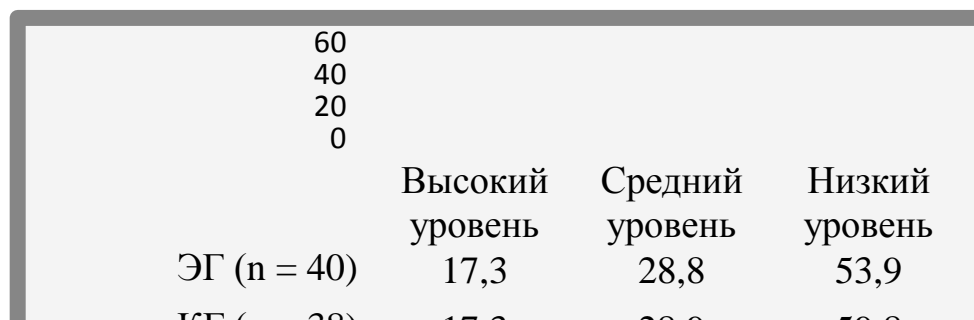


Диаграмма 3 – Исходный уровень сформированности акме-креативных качеств будущих учителей в КГ и ЭГ

Основная задача следующего этапа формирующего эксперимента заключалась в проверке эффективности личностно-ориентированных, развивающих технологий и использования разработанных автором приемов и упражнений интерактивного характера по формированию акме-креативных качеств, составляющих содержание психолого-педагогических, предметных знаний, умений и способностей, коммуникативных качеств в продуктивной языковой среде. Содержательным наполнением приемов и методов формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка в образовательной языковой среде явились дидактические материалы, учебно-методической разработки элективного курса «Person-oriented, developing technologies in forming the acme and creative qualities of the future teachers of English». Обучение испытуемых контрольной группы осуществлялось с использованием традиционного подхода к обучению английскому языку в вузе.

Проведенный уровневый анализ сформированности структурных компонентов акме-креативных качеств будущего учителя до и после экспериментального обучения позволил сделать вывод, что использование личностно-ориентированных, развивающих технологий обучения положительно влияет на личностно-результативный уровень искомой проблемы. В экспериментальных группах показатели по всем структурным компонентам (высокий уровень сформированности акме-креативных качеств будущего учителя вырос на 23,3%, низкий уменьшился на 18,1) превосходят аналогичные в контрольных группах (таблица 22).



Таблица 22 - Сравнительный анализ данных входного и выходного тестирования (результаты констатирующего и формирующего срезов) по эффективности использования личностно-ориентированных, развивающих технологий

Параметр выборки		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	До эксперимента	53,9	28,8	17,3
	После эксперимента	35,8	23,6	40,6
КГ	До эксперимента	53,7	28,9	17,3
	После эксперимента	54,5	28,2	17,3

Это свидетельствует об адекватности реализованного в данной группе комплекса интерактивных упражнений, направленного на формирование акме-креативных качеств студентов-филологов – будущих учителей английского языка.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего срезов показал существенные изменения в уровне знаний, умений и способностей в обеих группах, отраженных в следующей (диаграмме 4).

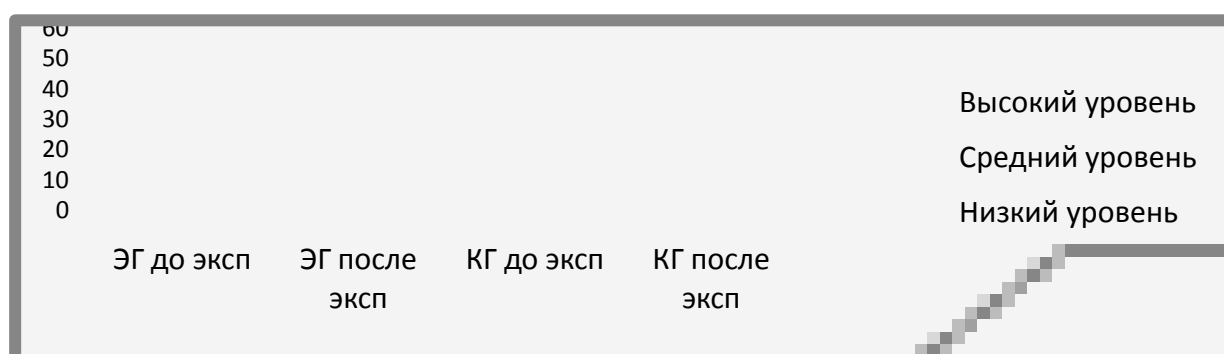


Диаграмма 4 – Результаты обеих групп по эффективности использования личностно-ориентированных, развивающих технологий

Рассмотрим значимость педагогической практики как одной из важных психолого-педагогических условий, способствующей успешному формированию акме-креативных качеств будущих учителей английского языка.

В этих целях, в процессе проведения опытно-педагогической работы мы внедрили разработанную программу прохождения педагогической практики студентов первых-четвертых курсов филологического факультета по специальности «5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка» где подробно раскрыты цель и задачи практики, характер осуществляемой деятельности, познавательные и коммуникативные компетенции, сформированные умения и учебные действия.

До проведения опытно-педагогической работы менее четвертой части респондентов признались, что педагогическая практика, их не полностью устраивает.

При этом все студенты отмечают необходимость включения в педагогический процесс более глубокой практической подготовки. На диаграмме представлена оценка уровня педагогической практики.



Диаграмма 5 - Оценка уровня организации педагогической практики в вузе.

Исходя из анализа дневников педагогической практики, несмотря на оптимальный уровень мотивационной готовности, с самодиагностикой личностно-профессиональных акме-креативных качеств и проявления творческих способностей будущих учителей английского языка, можно говорить о том, что не все студенты знакомы с целями и задачами обучения иностранному языку, сформулированными в ГОСО. Студенты затрудняются в организации целеполагания, мнемической и мыслительной деятельности, контроля и управления вниманием на уроке английского языка, не полностью имеют представления о психолого-педагогических и предметных аспектах обучения иностранному языку. При этом поведенческие характеристики будущих учителей английского языка, такие как эмпатия, рефлексия, общительность, гибкость личности, способность к сотрудничеству, эмоциональная привлекательность, проявляются не постоянно, а ситуативно. Все это свидетельствует о том, что знания, умения и способности, составляющие содержание предметной (англо-язычной) и коммуникативных, акме-креативных качеств, сформированы на среднем уровне или в минимальной степени (диаграмма 6).

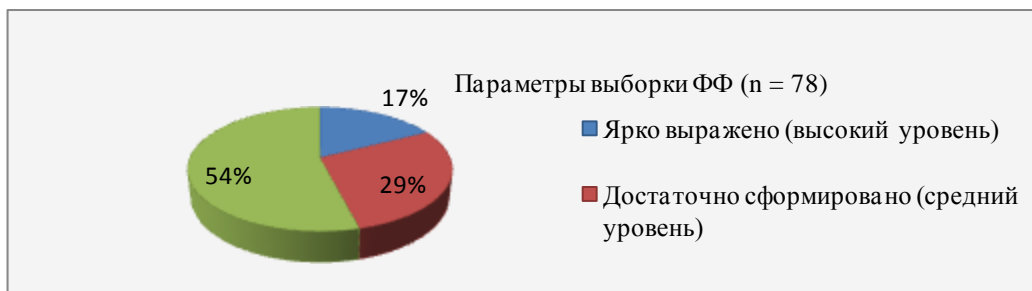


Диаграмма 6 – Уровень сформированности знаний, умений и навыков, входящих в содержание англо-язычных дисциплин по результатам самодиагностики

Предлагаемое исследование опирается на понятие практико-языкового самообразования, под которым мы подразумеваем процесс, направленный на формирование практико-языковой самообразовательной компетенции, то есть способность поддерживать и повышать в процессе самообразования, уровня владения английским языком для непрерывного совершенствования педагогической деятельности.

Сам учебный процесс в результате такой деятельности приобретает исследовательский характер. Изменяется и функциональная деятельность преподавателя: он выступает преимущественно как организатор и фасилитатор самостоятельной работы студентов. Как известно, в основе большинства обучающих материалов лежат элементы грамматики и обилие специфической лексики, однако на определенных этапах обучающиеся могут столкнуться скорее со сложными темами, но они необходимы будущим молодым учителям. И это возможно работая последовательно, шаг за шагом.

В проанализированных нами ситуациях до 70% студентов младших курсов с интересом и большим желанием брались за выполнение нетипичных и творческих заданий, недостаточно осознавая значимость профессиональных знаний и умений для успешного их выполнения. Однако результативность работы была низка, студенты не получали удовлетворения; в силу значительных трудностей и неудач у них резко снижался интерес к дальнейшей работе. Для таких студентов требовалась специальная мотивировка задач, содержания и методов выполнения репродуктивных, а не креативных заданий, определенная форма предъявления задания, вызывающая интерес.

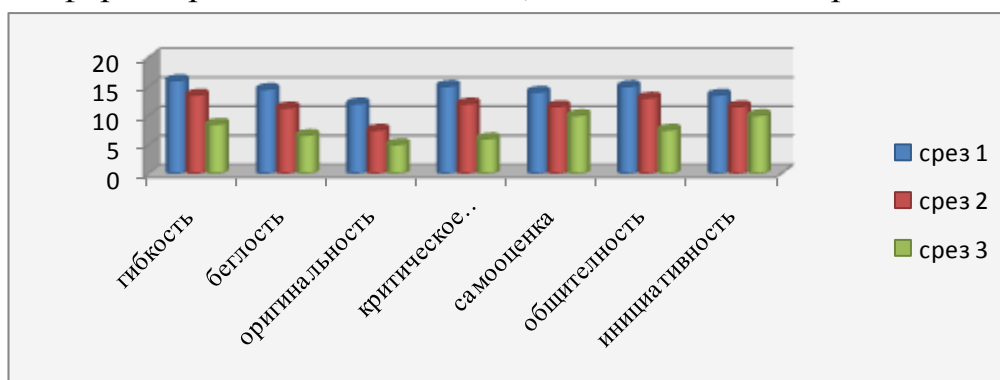


Диаграмма 7 - Динамика формирования акме-креативных качеств будущего учителя

Динамика формирования акме-креативности по компонентам в экспериментальной группе представлены на ниже следующей диаграмме 8 .



Диаграмма 8 - Динамика по компоненту «Ориентация на формирование акме-креативности в образовательной языковой среде»

Итоги опытно-педагогической работы обозначены в таблице 23.

Таблица-23. Сводная по результатам исследования в двух группах

Уровни	Этапы					
	1 срез		2 срез		3 срез	
	КГ в %	ЭГ в %	КГ в %	ЭГ в %	КГ в %	ЭГ в %
<i>Адаптивный</i>	54	37	42	30	39	23
<i>Продуктивный</i>	35	49	39	43	34	33
<i>Акме-креативный</i>	11	14	19	34	27	44

Таким образом, результаты опытно-педагогической работы обосновывают возникновение неудовлетворенности содержанием и характером учебной и практической деятельности у студентов старших курсов. Поэтому для стимулирования учебной работы была предложена разработка индивидуальных программ обучения, использование вариативных заданий на развитие акме-креативности и творческих способностей будущего учителя, привлечение студентов к разработке реальных профессиональных проектов, а также к работе в учебно-научно-исследовательских комплексах.

В ходе исследования было установлено, что у студентов экспериментальной группы ведущими мотивами являются познавательные. Проявлением наиболее тесных связей между мотивами выступали диады мотивов: познавательные - профессиональные; познавательные - лично-престижные. У студентов контрольной группы ведущие мотивы: социальной идентификации – профессиональные; социальной идентификации – познавательные. Студенты экспериментальной группы проявили стремление не только узнать что-то новое, но и узнать его самостоятельно, направленность на преобразование собственной деятельности, то есть проявление творческой мотивации. Также были выявлены уровни творческой мотивации: устойчивый и неустойчивый. Для студентов с устойчивым уровнем мотивации характерно стремление к творческой деятельности и в условиях учебной работы, и в условиях эксперимента. Для студентов с неустойчивым уровнем творческой

мотивации проявление творческой возможности имело место в основном при решении некоторых сложных задач или при введении сильного внешнего стимула. Развитие того или иного уровня творческой мотивации является следствием особенностей взаимосвязей между мотивами в структуре мотивации.

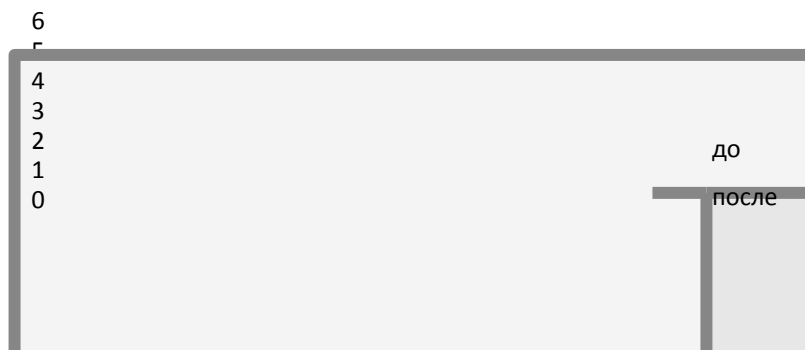


Диаграмма 9 - Результаты диагностики показателей критериев сформированности акме-креативных качеств обучающихся на начальном и конечном этапах опытно-педагогической работы

Как показали результаты, у обучающихся тенденция к мотивации невыраженная (3 балла), познавательный интерес и активность на занятиях проявляется слабо. Из диаграммы видно, что обучающиеся занимаются учебной деятельностью с целью общего развития, не в полную меру своих познавательных возможностей; отсутствует интерес к предмету; преобладает значимость внешнего контроля.

Анализ результатов учебной деятельности выполненных «экспериментальных» и «контрольных» групп показал, что у испытуемых выявляются значительные различия. Для студентов экспериментальной группы характерно проявление инициативы, самостоятельности; использование большого числа источников, внимание к дискуссионным проблемам, стремление представить основные точки зрения. На практических занятиях студентов из обеих групп просили разработать научный проект, с их точки зрения, на интересную, актуальную тему по страноведению. Студенты экспериментальной группы с охотой и большим интересом принимали задания и задавали вопросы. Студенты из контрольной группы особой заинтересованности не проявляли. Другими словами, уже на начальном этапе наблюдалось различие в мотивации. Поэтому научный проект, подготовленный студентом из экспериментальной группы, вызывал оживленное обсуждение, спор. Сам студент при этом тоже был очень активным, даже в ходе обсуждения высказывал новые оригинальные идеи.

Творческие задания были разработаны на основе тестов Torrance-Gilford. Для студентов экспериментальной группы характерно использование большого числа классов явлений (гибкость), широкие ассоциативные связи, стремление выйти за рамки инструкции, оригинальность ответов, творческая

направленность в работе. Результаты данной группы по всем параметрам были значительно выше, чем у испытуемых контрольной группы.

При решении педагогических задач студенты экспериментальной группы формировали различного типа продуктивные мыслительные действия: целеобразующие, планирующие, оценочные и т.д. Решения отличались новизной, неожиданностью, оригинальностью. Студенты контрольной группы предлагали, как правило, шаблонные, стереотипные, легко предсказуемые решения. Эти результаты подчеркивают направленность на осуществление продуктивных мыслительных действий у испытуемых экспериментальной группы.

*Подводя итоги исследований по теме данного параграфа можно сделать определенные выводы по результатам опытно-педагогической работы.*

Методика дифференцированных и индивидуализированных заданий при определенной их мотивации значительно повысила интерес студентов к продуктивной акме-креативной деятельности, включая личностные механизмы, способствовала активизации процесса профессионального становления будущих учителей, стимулировала постановку задач саморазвития и самосовершенствования – необходимые компоненты акме-креативной личности будущего учителя.

Нами выяснено, что обязательным условием системного подхода в рамках формирования акме-креативности, является использование личностно-ориентированных, развивающих технологий, активизирующих проблемно-алгоритмические мыслительные действия, развивая тем самым, критическое и креативное мышление. Основным средством при этом должны выступать творческие задачи, под которым мы понимали полный цикл продуктивного мышления студента, включающий постановку, формулировку задачи самим субъектом при предъявлении ему заданий, условия которых имели проблемный характер, в соответствующей акме-креативной образовательной языковой среде.

Можно утверждать, что внедрение разработанной нами структурно-содержательной модели формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка на основе личностно-ориентированной парадигмы и учебно-методического комплекса, в том числе, включая языковую среду, личностно-ориентированные, развивающие технологии обеспечивающие практическую реализацию модели, позволило эффективному формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка, как метапредметной и личностной категории и получить положительные результаты по избранному направлению исследования.

## Заключение

Интеграция нашей республики в мировое сообщество является стратегической задачей современного этапа.

Анализ теории и практики высшего педагогического образования приводит к пониманию особой значимости проблемы формирования акме-креативных качеств будущих учителей на основе использования личностно-ориентированных, развивающих технологий в процессе обучения английскому языку.

Возможности формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка связано с решением ряда задач:

1. Определение теоретико-методологических основ формирования акме-креативных качеств у будущего учителя.

2. Раскрытие содержательной характеристики формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка;

3. Разработка структурно-содержательной модели формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка;

4. Апробирование содержания и методики формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка в ходе опытно-педагогической работы и подготовка рекомендации по исследуемой проблеме.

Решение этих и других задач было положено в основу опытно-педагогической работы по формированию акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка. В исследовании представлены результаты работы со студентами экспериментальных групп, обучающихся в МКТУ им. Х.Ясави по разработанным экспериментальным материалам элективного курса «Личностно-ориентированные, развивающие технологии в формировании акме-креативных качеств будущего учителя английского языка». Полученные результаты позволяют судить о позитивной динамике в усвоении разработанного содержания программы, в формировании акме-креативных качеств студентов филологического факультета педагогических специальностей.

Экспериментальное обучение показало, что разработанная модель, программное содержание, отобранные формы и методы изучения предлагаемого курса способствовали достаточно успешному формированию акме-креативных качеств, необходимых в педагогической деятельности выпускников.

Проведенная опытно-педагогическая работа позволила определить психолого-педагогические условия, содержание учебного материала и способы его подачи для формирования акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка.

Формирующий эксперимент проводился на основе деления на этапы в полном соответствии с требованиями к научным исследованиям такого аспекта. Была разработана модель обучения, составлена программа опытно-

педагогической работы, отобраны задания по реализации личностно-ориентированных, развивающих технологий, таких как ТРИЗ, фреймовое, контекстное обучение и определена тематика работ, выполнение которых основано на методе проектов.

Разработанные теоретические положения и данные опытно-педагогической работы позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Достоверность выдвинутой нами гипотезы исследования подтверждена результатами опытно-педагогической работы.

2. Теоретический анализ позволил определить методологические основы формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка, раскрыть теоретическую и практическую сущность и содержание процесса в формировании акме-креативности будущих учителей, значимость языковой среды в данном процессе.

3. В процессе исследования был выявлен и дан теоретический анализ психолого-педагогической, психолого-лингвистической, лингво-дидактической литературы, раскрыто содержание состояния данной проблемы в системе высшего образования.

4. Проведенное исследование подтвердило, что реализация личностно-ориентированных, развивающих технологий в акме-креативной образовательной языковой среде обладают реальными возможностями эффективного формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка.

5. Недостаточная разработанность проблемы учебно-методического обеспечения, технологии их организации, обусловили необходимость определения возможностей элективного курса, в целях повышения качества акме-креативности будущего учителя.

6. Структурно-содержательное моделирование исследуемого нами феномена позволяет по-новому решить проблему формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка.

7. Выявленные нами педагогические условия и разработанная на их основе методика формирования акме-креативных качеств будущих учителей английского языка признаны эффективными, что подтверждено результатами опытно-педагогической работы.

Можно отметить, что в проведенном исследовании обоснована теоретико-методологическая база, выявлены тенденции и условия, разработана и проверена методика развития проблемы исследования, то есть, решены поставленные задачи и доказана гипотеза, что является свидетельством о достижении цели.

Предложенная нами модель и программа формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка может быть использована в практике работы вузов Республики Казахстан, в целях соответствия формирования акме-креативных качеств будущих учителей требованиям, сформулированным в Государственных стандартах образования по



специальности «5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка».

Разработанная нами и представленная программа формирования акме-креативных качеств будущего учителя может быть использована в практике работы вузов, на курсах института повышения квалификации, в целях совершенствования педагогической деятельности учителей в нашей республике.

Выполненное исследование не претендует на исчерпывающее решение проблемы формирования акме-креативных качеств будущих учителей.

Перспективы исследования, на наш взгляд, заключаются в дальнейшей разработке таких проблем, как изучение общедидактических подходов к проблеме формирования акме-креативных качеств будущих учителей, так и реализация задачи расширения использования личностно-ориентированных, развивающих технологий для более полного удовлетворения познавательных потребностей будущих учителей, в их продуктивной акме-креативной педагогической деятельности.

По результатам исследования, в целях эффективности формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка можно предложить следующие рекомендации :

1. Сегодня система образования должна готовить учителя, способного работать творчески, нестандартно. Поэтому основной задачей на всех уровнях является развитие креативного мышления, творческого подхода к реализации образования, а не просто вооружение будущего учителя новой информацией. При этом главным средством решения этой задачи является формирование способностей к постоянному саморазвитию собственной педагогической деятельности.

2.Рефлексивность предполагает развитие у будущих учителей и преподавателей развернутой структуры творческих способностей: ценностной сферы, средств мышления, коммуникации, которые требуют особой учебной активности, связанной с выбором позиции, обнаружении себя в ситуации, нахождением ресурсов в деятельности, что и представляет собой акме-креативную деятельность, осуществляемую в рефлексивном режиме.

3.Результаты опытно-педагогической работы показывают, что формирование акме-креативных качеств будущих учителей английского языка востребует развития адекватной языковой образовательной среды. При этом будет изменено содержание деятельности вузовских преподавателей, ключевых фигур в обеспечении результативности и эффективности педагогического процесса.

Таким образом, если теоретически суть формирования акме-креативных качеств будущего учителя английского языка определена в их опережающей подготовке, то практически она реализуется в личностно-ориентированных, развивающих технологиях, которые позволяют реализовывать практику опережающей подготовки востребованного конкурентоспособного педагога.

Сегодня владение английским языком является не просто пожеланием, а насущной необходимостью. Определенный уровень знания английского языка теперь определяет не только общекультурный уровень будущего учителя английского языка, но и носит характер профессиональной необходимости.

Совершенно очевидно, что личностно-ориентированный, акме-креативный подход в преподавании английского языка является, с одной стороны, конечной целью работы учебного заведения, с другой стороны, показателем качества работы учебного заведения.

### Список использованных источников:

1. Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев обозначил 100 конкретных шагов по реализации пяти институциональных реформ на расширенном заседании Правительства в Астане 6 мая 2015 года.
2. Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, - Астана, Акорда, от 7 декабря 2010 года.
3. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана (Часть II) «Стратегия «Казахстан-2030» на Новом этапе развития (Астана, 28 февраля 2007 года)
4. Основные положения Послания Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан -2050»: новый политический курс состоявшегося государства». (Астана, 14 декабря 2012 г.)
5. Абульханова-Славская К.А. Современная личность: Психологические исследования. М.: ИП РАН, 2012.
6. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008.
7. Деркач А.А. Методолого-прикладные основы акмеологического исследования. М., 1999. с.392
8. Бюлер Ш. Basic theoretical concepts of humanistic psychology. — Amer. Psychol., 1971, v. 26, No. 4.
9. Маслоу А. Психология бытия. Пер. с англ. О.О. Чистякова. Рефл-бук, Ваклер, 1997. С.102—138
10. Редлих С.М. Развитие креативности как залог успешной социально-профессиональной адаптации в будущем // Новая парадигма образования и пути ее реализации: Вып. 1: Материалы научной конференции. - Новокузнецк: Изд-во НГПИ, 1999. - С. 3-6
11. Морозов А.В. Креативность преподавателя высшей школы.-М.: 2002. – 395 с.
12. J.P.Gilford Some changes in the structure of intellect model. Educational and Psychological Measurement. 1998. - 94.
13. Трик Х.Е. Основные направления экспериментального изучения творчества / Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., 1981. С. 303.
14. Wallach M. Wallach M.A. Tests Tell Us Little about Talent // American Scientist, New Haven, 1976. V. 64. № 1. P. 57-63.
15. Burton, Pauline Cremion, Teresa, Barnes, Jonathan and Scoffham, Stephen (2009) Creative Teaching for Tomorrow: Fostering a Creative State of Mind. Kent: Future Creative CIC.
16. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. - М., 1986. — 175 с.
17. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М., 2010.

18. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. - Липецк, 2000. - 204 с.
19. Лесохина Л.Н. К обществу образованных людей...: теория и практика образования взрослых/ - Тускарора, 1998. - 273 с
20. Шатилова С.Ф. Практикум по методике преподавания иностранных языков - М. : Просвещение, 1985.
21. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы, 1998. – 320 с.
22. Менлибекова Б.Ж. Социальная компетентность, сущность, структура, содержание. //Высшая школа Казахстана. – Алматы, 2001. – №4–5. – С.153–159.
23. Намазбаева Ж. И. Психология.- Алматы, 2005. - 296 с.
24. Абдигапбарова У.М. Вопросы совершенствования качества образования Республики Казахстан. - Астана, 2010. - 214 с.
25. Шерьязданова Х.Т. Актуальные проблемы модернизации психологического образования //Педагогика и психология. - 2014. - №3 (20). - С.48.
26. Жиенбаева Н.Б., Сатова А.К. Психолого-педагогические основы развития личности школьника в условиях перехода на 12-летнее обучение: монография /– М.: Издательство «Перо», 2013. – 106 с.
27. Таубаева Ш. Т. Инновационный потенциал преподавателя высшей школы // Вестник АПН Казахстана. - 2012. - №1. - С. 9-14
28. Ерментаева А. Р. Жоғары мектеп психологиясы: оқулық / - Алматы: Дәуір, 2012. - 492 с.
29. Хан Н.Н. Сотрудничество в педагогическом процессе школы.-Алматы, 1997.- 212 с.
30. Оспанова Б.А. Креативная психология. –Алматы, 2012. – 420 с.
31. Беркимбаев К. М., Акешова М. М. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе подготовки будущих экологов // Педагогический вестник Казахстана. - 2013.-№02-03. - С. 20-30
32. Абибуллаева А.Б. Индивидуальный подход к формированию творческой личности студента. Ауезовские чтения-5: материалы межд. научно-практической конференции, Шымкент, 2006.-С.5-8
33. Намазбаева Ж.И., Пралиев С.Ж. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде: Монография, Алматы, 2012. - 360 с.
34. Сагдуллаев И.И.,Оспанова Б.А., Ташбулатова А. Е. Инновационные подходы к развитию креативного потенциала студентов //Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. Науч.труды ч. II. Москва-Ярославль, 2013 - С.105-110
35. Sagdullaev I.I., Tashbulatova A.E. Creativity as the necessary professional competence of a future teacher // Europe and contemporary Russia. Pedagogical theory integrative function in the world educational domain. Proceedings of the X International Conference, Moscow-Paris-London, 2013.- 480-485 с.

36. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
37. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.
38. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя.- М., 2003
39. Никандров Н.Д. Образование в процессе социализации личности», Вестник УРАО, 2008, № 5.
40. Ратт Т.А. Тьюторское сопровождение в современной школе: сущность и содержание // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях образования: материалы международной научно-практической конференции // Пермь, 2012. – С. 46-49.
41. Никольская О.Л. Психолого-дидактические затруднения учителей при освоении инновационных технологий // Педагогика. - 2005. - № 6. - С. 31-36.
42. Лернер И.Я. Проблемное обучение.- М., 1974.
43. Пидкасистый П. И., Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы/— М.: Пед. общество России, 1999 . — 352 с.
44. Агапов Ю.В. На пути к открытию знаний: технология деятельностной педагогики. – Рязань, 2012
45. Томилова Т.Н. Развитие профессионального творчества будущего учителя как педагогическая проблема // Педагогические системы развития творчества: материалы Всерос. науч.-практ. конф. –Екатеринбург, 2005.-Ч.1. – С. 330-337.
46. Тряпицына А.Г. Методологические предпосылки построения педагогической теории образования. – С-Петербург, 2001
47. Горшкова В.В. Образование взрослых в контексте культуры: феноменологический аспект // Педагогика. - 2011. - №7. - С. 43-48
48. Ерментаева А.Р., С. И. Богдан, А. З. Тенкебаева. Выполнение заданий по психологии в период педагогической практики: Метод. указания / - Усть-Каменогорск, 2003.- 41 с.
49. Соловьева И.Ю., Полат Е.С. Давайте говорить по-английски. Пособие для работы в парах. В 2 частях.- М., 2014
50. Виноградова О.С. «US Political System». Учеб. пособие по страноведению-М., 2003. – 120 с.
51. Крижанская Ю.С. Творчество и преодоление стереотипов. – СПб.: OMS, 1994. – 192 с.
52. Семенов И.Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии. — В кн.: Исследование проблем психологии творчества. М., 1983. С. 154—182.
53. Перлз Ф. Гештальт-терапия. М.:, 1995.-345 с.
54. Роджерс К. Становление личности. –М.:, 1998. -247 с.
55. Узнадзе Д.Н. Общая психология. –М.:, 2004. -413с.

56. Юнг К. Аналитическая психология. –М.:, 1999. -265 с.
57. Левин К. Динамическая психология. –М.:, 1997. -278 с.
58. Пиаже Ж. Психология интеллекта. — Питер, 2004. — С. 23-24.
59. Эриксон Э. Детство и общество. –М.:, 2000. -215 с.
60. Выготский Л.С. Психология развития человека.-М.:, 2005. -1136 с.
61. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.:, 1992. - 575 с.
62. Никитин И.Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя: Монография. – М., 2002.
63. Абульханова К.А. Современная личность: Психологические исследования. М.: ИП РАН, 2012.
64. Маслова Т.Ф. Социокультурная интеграция в контексте современных реалий. - Ставрополь: Изд-во СКСИ, 2006. - 156 с.
65. Ситникова, М. И. Творческая самореализация субъектов образовательного пространства: моногр. / М. И. Ситникова. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. – 320 с.
66. Абульханова -Славская К.А. Стратегия жизни. -М., 1998. -299с
67. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. — М.: 1994. — 305 с.
68. Gore Going to the next level: How health librarians are engaging with critical appraisal. World Library and Information Conference (WLIC), Lyon, France, August 16-21, 2014.
69. Hatton, N., & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33-49.
70. Korthagen Fred A.J., Kessels Jos P.A.M. Linking theory and practice: changing the pedagogy of teacher education // *Educational Researcher*. – 1999. – Vol. 28, № 4. – P. 24–17.
71. Андрейчук Н.В. Проблема непрерывного образования в контексте современной философии образования // *Вестник Российского государственного университета им. И. Канта*. 2007. Вып. 8. С. 7—15.
72. Огородник В.Э. Возможности использования практико-ориентированных ситуационных задач в курсе методики обучения. *Свиридовские чтения: Сб. ст. Вып. 5. Минск, 2009. С. 287-293*
73. Гуцалюк Р.П. Развитие профессиональной компетентности педагога в процессе повышения квалификации: дисс.на соискание ученой степени к.п.н. М., 2004. - 135 с.
74. Ткачева А.Н. Личностно-ориентированное обучение студентов в техническом вузе // *Известия Балтийской государственной академии*. - 2014 №1, 45-51с.
75. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей // *Вопр.психологии* . 1975. N1
76. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности.- М.: Педагогика, 1981 — 208 с.

77. Филимонюк Л.А. Проектная культура и проблема педагога нового типа // Известия высших учебных заведений. Общественные науки. - М.: 2005. - N 2. - С. 113-117.
78. Серякова С.Б. Принципы перехода высшего педагогического образования на уровневую подготовку в контексте Болонского процесса // Педагогическое образование и наука. - 2011. - N 8. - С. 22-26.
79. Зазыкин В.Г. Масштаб личности как акмеологическое условие профессионализма, Акмеология. № 2. 2013. С. 25-31
80. Климов Е.А. Психология труда, инженерная психология и эргономика.- М.:, 2014. – 622 с.
81. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. - 192 с.
82. Петрушина С.В. Психологические основы становления большой контактной группы студентов как субъекта учебно-воспитательного процесса вуза. – Казань, 2011. -439 с.
83. Радионова Н.Ф., Катунцова М.Р. Оценка эффективности реализации программ дополнительного образования детей: компетентностный подход. – СПб., 2005. - 64 с.
84. Коренева Е.Н. Формирование готовности студентов вузов культуры и искусств к педагогической деятельности по специальности социально-культурная деятельность. - Белгород, 2008. -180 с.
85. Строева Е. В. Интегративный подход к методике формирования здоровья детей 6-7 лет в коррекционных детских домах средствами физической культуры: автореф. дисс.к.п.н. – Смоленск, 2006. – 21 с.
86. Исаева Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе. дисс. д.п.н. М.: 2003. – 427 с.
87. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Ред. А. М. Матюшкин. - М.: Прогресс, 1995.-318 с.
88. Mednik S.A. The associative basis of the creative process// PsihoLRev. N.Y. 1962. Vol. 6.
89. Пономарев Я.А. Фазы творческого процесса // Исследование проблем психологии творчества. – М., 1983. –396 с.
90. Taylor L.A. The nature of the creative process //Creativity/ Smith P. (Ed.). –N.Y.:Hasting House, 1959. -P.51-82.
91. Torrance E.P/ Growing up creatively gifted: a 22-year longitudinal study. // Creative Child and Adult Quaterly. –1980. – N 5. –P.148-170
92. Barron F., Harrington D. Creativity, intelligence and personality // Ann. Rev. of Psychol. –1981. –V. 32. –P. 439476.
93. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб: Питер, 2008. – 352с.
94. Сагдуллаев И.И.,Оспанова Б.А. Креативно-акмеологический подход в системе подготовки будущего учителя английского языка // Актуальные проб-

- лемы подготовки современных педагогических кадров. Материалы республиканской научно-практической конференции. Ч.1, Астана, 2014.- С.101-105.
95. Виненко В.Г. .Общие основы педагогики. - М., 2009. -270 с.
96. Смирнова Л.А. Введение в профессиональную самоопределению. –М., 2006. — 512 с.
97. Рылькова Н.В. Становление готовности студентов к деятельности в подростковых объединениях. дисс.д.п.н. - Чита, 2008. - 208 с.
98. Р.П. Гуцалюк Экспертиза конкурсных материалов // Школьные технологии. - 2008. - N 6. - С. 121-124.
99. Иванова Т. В. Особенности развития психологической готовности студенчества к педагогической деятельности: Автореф.дисс.к.пс.н. М., 1983.
100. Вербицкий А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике: Монография.- М.,2010.- 289 с.
101. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. // Общ.ред и предисл. Е.И.Исениной. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
102. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. - СПб.: Евразия, 1997. –430 с.
103. Kelly, G. A. The psychology of personal constructs: Vol. 1. A theory of personality. London: Routledge.,1991.
104. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М., 1987. – 328 с.
105. Абульханова К.А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. – М.: ИПРАН, 1997. – С. 56-75.
106. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Воронеж, 1996. – 392 с.
107. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.
108. Петровский В.А. Психология субъектной активности. — М., 2000. — 224 с.
109. Реан А. А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2001. - 432 с.
110. Максимова В.Н. Зрелость как акмеологический критерий развития растущего человека // Мир психологии. - 2002. - №3. - С. 239-245.
111. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход основная стратегия обновления школы Текст. / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе.2002.-№2.- С. 11-15.
112. Пассов Е.И. Программа концепция коммуникативного иноязычного образования Текст. / Е.И. Пассов. - М.: Просвещение, 2000. - 173с.
113. Newell, A.; Shaw, J.C.; Simon, H.A. Report on a general problem-solving program. *Lexington: D. C. Heath, 1992*
114. Stein, Murray (2007). *El principio de individuación. Hacia el desarrollo de la conciencia humana*. Barcelona: Luciérnaga.



115. Ghiselin and Alan E. Leviton: *Darwin and the Galapagos*", in the *Proceedings of the California Academy of Sciences for 2010 Volume 61, Supplement 2*.
116. Wood, Robert (with H Tolley); *Test Your Emotional Intelligence*, London: Kogan Page Ltd, 2003
117. Howard E. Gruber, eds. (1989). *Creative People at Work: Twelve Cognitive Case Studies*. New York: Oxford University Press.
118. Мудрик А.В. Социализация человека. Учебное пособие. М., 2006.- 249 с.
119. Н.Ф.Талызина Управление процессом усвоения знаний. – М., 1975. – 343 с.
120. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
121. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. М., 1995.
122. Андреева Г.М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления. М., 2009.
123. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. М., 2004
124. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. –М., 1977
125. Гальскова Н.Д. Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика.- Учебное пособие. - М., 2006. - 336 с.
126. Миролубова А.А. Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам. М.: Б.и., 1998.
127. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе.-М.: Просвещение, 1991.-222 с.
128. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. - № 4. - С. 9-15.
129. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М. : Академия, 2008. - 272 с.
130. Вербицкий А.А. Принципы контекстного обучения в иноязычной подготовке юристов // Высшее образование сегодня.- 2010.-№2.- С.37-41.
131. Oxford, R. L., *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990.
132. Bachman, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing* / L. F. Bachman. – Oxford, 1990. – 118 p.
133. Arnold, J. *Affect in Language Learning* / J. Arnold. – Cambridge: Cambridge University Press., 1999 – 57 p.
134. Булатова Д.В. Иностранный язык как средство профессиональной подготовки студентов вузов // Профессиональное образование. -1996. №1. С.78-83.

135. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. М.: Высшая школа, 1986. - 154 с.
136. Деркач, А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. М.: Изд-во РАГС, 2001.-541 с.
137. Abraham Maslow, Founder Of Humanistic Psychology, Dies, *New York Times* (June 10, 1970).
138. Мотыгулин Д.Н. Формирование акмеологического потенциала будущего учителя: дисс. к.п.н. – Казань, 2001. – 202 с.
139. Тряпицына А.Г. Педагогические основы творческой учебно-познавательной деятельности школьников. дисс. д.п.н. , 1991. - 396 с.
140. Горшкова В.В. Непрерывное образование взрослых: социокультурные аспекты: Сб. науч. ст. / Под ред. д.п.н., проф. В.В. Горшковой – СПб.: УРАО ИОВ, 2010.
141. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.
142. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
143. Сагдуллаев И.И.,Оспанова Б.А. Использование информационных технологий обучения в контексте акме-креативной подготовки востребованного специалиста// Известия, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, серия «Пед. науки» Алматы, 2013 №1-2. С. 106-109.
144. Сагдуллаев И.И.,Оспанова Б.А. Генезис развития концепции формирования акме-креативной деятельности студентов в психолого-педагогической науке // Актуальные проблемы профессионального обучения в условиях новой формации, Материалы II традиционной Международной научно-практической конференции, Т.II, Туркестан-Москва, 2014.
145. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. М.: 2015. Т. 8, № 40. С. 1.
146. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. - М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН, 2001.
147. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996 - 308с.
148. Бодалев А.А. Общая психодиагностика. –М.:. 2006. -440 с.
149. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе.2001. №4. - С.5 – 7.
150. Шелепова А.В. Нравственная проповедь// Среднее профессиональное образование - №8/2014 с.129-136
151. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. — М.: Просвещение, 1969
152. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека Высшее образование сегодня.-2005.-№ 11.-С. 14-22.

153. Лозанов Г.К. Suggestopaedia – Desuggestive Teaching Communicative Method on the Level of the Hidden Reserves of the Human Mind. — Vienna: International Centre for Desuggestology, 2005. — 140 p.
154. Пассов Е.И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // Иностранные языки в школе. 1987. - № 6. - С. 29-33.
155. Bachman L. F. Naissance d'une pedagogie populaire. Cannes, 1979, p. 378.
156. Мильруд, Р.П. Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур // Иностранные языки в школе. 1997. - № 4. - С. 17-22.
157. Бородина А.И. Игры как один из факторов формирования устно-речевой коммуникативной компетенции (из опыта преподавания английского языка в техническом вузе)// Вестник ХНУ №2, Хмельницкий, Украина, - 2014. - С.67-72
158. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. М., 2006. -50 с.
159. Шелепова А.В. Языковая концепция регионального существования человека и этноса. М.: - 2005. -140 с.
160. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. — М.:, 1999.-157 с.
161. Хуторской А.В. Современная дидактика:учебник для вузов. Питер, 2001. -544 с.
162. Костюкова Т.А. Христианская педагогика в современном образовательном пространстве - Томск, 2001.-274 с.
163. Морозова А.Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов: монография. – Томск, 2011. – 119 с.
164. Редлих С.М. Дополнительное образование как фактор успешной социально-профессиональной адаптации начинающего учителя // Дополнительное образование. - 1996. - №3. - С.24-26
165. Вишнякова Н.Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: дисс....д. пс.н. – М., 1996. – 350 с.
166. Морозов А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2004. — 445с.
167. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. — М.:, 2002. — 416 с.
168. Фельдштейн Д.И.. Психология становления личности. — М.:, 1994. - 192 с.
169. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения (методологический анализ).-М.: Педагогика, 1977.-264 с.
170. Лернер И.Я. Человеческий фактор и функции содержания образования. //Советская педагогика, 1987. – №11. – С. 60–64.

171. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
172. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования. - М.: 1986. - 136 с.
173. Sternberg, Robert J. (ed.) (1999) Handbook of Creativity. Cambridge, U. K.: Cambridge University Press.
174. Маслова Н. В. Практическая грамматика английского языка. -М.:, 1997. -167 с.
175. Савельев А. Я. Основы информатики. - М.:, 2001. -328 с.
176. Коротков Э. М. Исследование систем управления. - М.:, 200.-130 с.
177. Государственные общеобязательный стандарт образования республики Казахстан. Высшее образование бакалавриат специальность 5В011900-иностраный язык: два иностранных языка. Астана, 2010.
178. Сагдуллаев И.И., Оспанова Б.А. Акме-креативное развитие студентов с позиции личностной рефлексии // Социология образования: материалов II Международного Симпозиума, Алматы, 2013.-С.276-280.
179. Слостенин В.И. Психологический контекст профессионально-педагогической культуры // Научн. тр. МГПУ. Серия: Психолого-педагогические науки. – М., 1997. –С.3-15.
180. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал.- М., 2001, с.120
181. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993. с.224
182. Кузьмина Н.В. Способности, одарённость, талант учителя. - М., 1985. - с. 22
183. Шадриков В.Д. Введение в психологию. Мир внутренней жизни человека. — М., 2002.
184. Маслоу А. Психология Бытия: пер. с англ. – М.: «Фефлбук», К.: «Ваклер». 1997. – 304 с.
185. Ospanova B.A., Sagdullaev I.I., Tashbulatova A.E. Acme-creative self-realization of the student in the educational area of high school // European Science and Technology: materials of the V international research and practice conference, Vol. II, Munich, Germany 2013, 130-134 p.
186. Кузьмина Н. В., Пожарский С. Д., Паутов Л. Е. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста.- СПб., Коломна, Рязань, 2008 г., С.76.
187. Redlich S.M., Ospanova B.A., Sagdullaev I.I., Tashbulatova A.E. Methods of Developing of the Prospective Teacher's Creativity // Scopus. Asian Social Science; инд.цит. 0,139, Canada, 2015.-.310-315 p.
188. Хуторской А.В. Современная дидактика.- СПб., 2001,-544с.
189. Франк Л. Воля к смыслу. М.:, 2000. -237 с.
190. Кратчфилд Р. Нравственность, агрессия, справедливость. // Элементы психологии. -М., 2002. -164 с.
191. Edward de Bono. Serious Creativity A Step-by-Step Approach to Using the Logic of Creative Thinking. —М.:, 2015. — 381 с.

192. *Thurstone Leon Louis*. Vectors of Mind: Multiple-factor Analysis for the Isolation of Primary Traits. Chicago, 1985
193. Келли Т. Теория личности. Психология личных конструктов. СПб., Речь, 2000. – 250 с.
194. Эльконин Б.Д. Психология развития человека.. — Аспект Пресс, М., 2001. — 460 с.
195. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие: Уч. пособие. — М., 2004.-240 с.
196. Никитин О.Д. Использование средств творческого самовыражения в образовательной практике // Проблемы и перспективы социокультурной адаптации детей и юношества средствами художественного творчества. – М., 2006. – 165 с.
197. Якиманская И.С. Педагогическая поддержка с точки зрения психолога // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. -М.: , 1996. С.37-40.
198. Кузовлев, В.П. Электронное портфолио как необходимый культурно-образовательный инструмент сетевого университета // Актуальные проблемы подготовки специалистов ИКТ: Материалы международной конференции по информатизации.- М.: 2013. – С. 100-107
199. Сагдуллаев И.И. Акме-креативная готовность студентов к профессионально-педагогическому общению в процессе изучения английского языка // Россия и ВТО: новые вызовы и перспективы: сб. научных статей по итогам Международной научно-практической конференции. Ч.2: Новокузнецк-2013 г. – 169-172 с.
200. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию М., 2001. - 366 с.
201. Korthagen Fred A.J., Kessels Jos P.A.M. Linking theory and practice: changing the pedagogy of teacher education // Educational Researcher. – 1999. – Vol. 28, № 4. – P. 24–17
202. Хомский Н. Язык и мысль. –М.: 1999. - 198 с.
203. Апресян Ю.Д. Исследования по семантике и лексикографии. Т. I: Парадигматика. М.: Языки славянских культур, 2009.- 215 с.
204. Зимняя, И.А. Социальные компетентности в контексте государственных образовательных стандартов и проекта TUNING. // Высшее образование сегодня. -2007. -№ 11.-С. 22-28.
205. Таубаева Ш.Т. Развитие теории и практики содержания общего среднего образования в Республике Казахстан, // Материалы международной научно-практической конференции. – Болгария, 2011. - С. 25-32.
206. Гальперин П. Я. Введение в психологию. – М.:, 2000. – 336 с.
207. Петерсон Л.Г. Реализация деятельностного метода на занятии: открытие нового знания в рамках дидактической системы. –М.:, 2009. – 227 с.
208. Мельничук А.С. О всеобщем родстве языков мира // Вопросы языкознания. — 1991. — № 2–3.

209. Душеиной Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 5. - С. 38—41.
210. Мартьянова Т.М. Использование проектных заданий на уроках английского языка. - М.: -1999. – С. 19-21.
211. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. –М.:, 2007. – 136 с.
212. Sagdullaev I.I., Ospanova B.A., Tashbulatova A.E. Professionally-contextual education as a tool for the development of the creative competence of the future teachers // Innovations in education: ideas, projects, work experience. Collected materials of International Distance Scientific and Practical Conference, Budapest 2013, 179-185с.
213. Альтшуллер Г. С. Найти идею. 3-е изд., доп.. — Петрозаводск: Скандинавия, 2003.- 249 с.
214. Вербицкий А.А. Педагогическая технология в контекстном обучении// Вестник Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология, 2009. - №3, С.53-60.

### Оценка уровня общительности (тест В.Ф. Ряховского)

Тест содержит возможность определить уровень коммуникативных умений личности. Отвечать на вопросы следует используя три варианта ответов – «да», «иногда» и «нет».

*Инструкция:* Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда».

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема "отцов и детей" и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?
12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?
14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в разговор?
15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

*Оценка ответов:*

«да» – 2 очка, «иногда» – 1 очко, «нет» – 0 очков.

Полученные очки суммируются.

*30-32 очков.* Вы явно некоммуникабельны, и это Ваша беда, так как больше всего страдаете от этого Вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

*25-29 очков.* Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у Вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают Вас в панику, то надолго выводят из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством – в Вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности Вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

*19-24 очков.* Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В Ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

*14-18 очков.* У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

*9-13 очков.* Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего Вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, Вы можете себя заставить не отступать.

*4-8 очков.* Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из Вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у Вас мигрень или даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой



самой причине руководители и коллеги относятся к Вам с некоторой опаской и сомнениями. Задумайтесь над этими фактами.

*3 очка и менее.* Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для Вас. Людям – и на работе, и дома, и вообще повсюду – трудно с Вами. Да, Вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье – такой стиль жизни не проходит бесследно.

**Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейна**

Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан основана на непосредственном оценивании (шкалировании) студентами ряда личных качеств, способности, характер и т.д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкции и задание.

*Ход выполнения задания*

**Инструкция**

Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя - наивысшее. На следующей странице изображены семь таких линий. Они обозначают: здоровье; ум, способности; характер; авторитет у сверстников; умение многое делать своими руками, умелые руки; внешность; уверенность в себе.

Под каждой линией написано, что она означает. На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (x) отметьте, при каком уровне развития этих качеств вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя.

**Задание**

Изображено семь линий, длина каждой - 100 мм, с указанием верхней, нижней точек и серединой шкалы. При этом верхняя и нижняя точки отличаются заметными чертами, середина - едва заметной точкой. Методика может проводиться как фронтально - с целой аудиторией (или группой), так и индивидуально. При фронтальной работе необходимо проверить, как каждый студент заполнил первую шкалу. Надо убедиться, правильно ли применяются предложенные значки, ответить на вопросы. После этого испытуемый работает самостоятельно. Время, отводимое на заполнение шкалы вместе с чтением инструкции, 10-12 мин.

**Обработка результатов**

Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная - "здоровье" - не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах. Как уже отмечалось ранее, размеры каждой шкалы 100 мм, в соответствии с этим

ответы школьников получают количественную характеристику (напр., 54 мм = 54 баллам).

1. По каждой из шести шкал определить:

а) уровень притязаний - расстояние в мм от нижней точки шкалы ("0") до знака "х";

б) высоту самооценки - от "0" до знака "х";

в) значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой - расстояние от знака "х" до знака "-", если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

2. Рассчитать среднюю величину каждого показателя по всем шести шкалам.

**Тест на выявление психологических особенностей личности К. Юнга**

*Экстраверсия:* легки в общении, высокий уровень агрессивности, имеют тенденцию к лидерству, любят быть в центре внимания, легко завязывают контакты, импульсивны, открыты и контактны, среди контактов могут быть и полезные; судят о людях по внешности, незаглядывают внутрь; холерики, сангвиники.

*Интроверсия:* направлены на мир собственных переживаний, мало контактны, молчаливы, с трудом заводят новые знакомства, не любят рисковать, тяжело переживают разрыв старых связей, нет вариантов проигрыша и выигрыша, высокий уровень тревожности и ригидности; флегматики, меланхолики.

Инструкция к тесту. *На каждый вопрос имеется два варианта ответа, необходимо выбрать наиболее подходящий для вас и поставить букву, обозначающую этот ответ.*

Тестовый материал

1. Что вы предпочитаете?
  - a. немного близких друзей;
  - b. большую товарищескую компанию.
2. Какие книги вы предпочитаете читать?
  - . с занимательным сюжетом;
  - a. раскрывающие переживания героев.
3. Что вы скорее можете допустить в работе?
  - . опоздание;
  - a. ошибки.
4. Если вы совершите дурной поступок, то:
  - . остро переживаете;
  - a. не испытываете острых переживаний.
5. Как вы сходитесь с людьми?
  - . быстро, легко;
  - a. медленно, осторожно.
6. Считаете ли вы себя обидчивым?
  - . да;
  - a. нет.
7. Склонны ли вы хохотать, смеяться от души?
  - . да;
  - a. нет.
8. Считаете ли вы себя:
  - . молчаливым;

а. разговорчивым.

9. Откровенны вы или скрытны?

. откровенен;

а. скрытен.

10. Любите ли вы заниматься анализом своих переживаний?

. да;

а. нет.

Подсчитать количество ответов и умножить на 5.

Баллы: 0 – 35 – интроверсия; 36-65 – амбиверсия; 66-100 – экстраверсия.

**Диагностика личностных качеств учителя (по Зверевой В.И.)**

Состав блоков	Параметры	Баллы
<b>Направленность личности педагога</b>		
1. Мотивы, потребности	1. Осознание общественных интересов и своих обязанностей по отношению к ним 2. Ориентация в деятельности на цели и задачи школы 3. Стремление обеспечить развитие личности каждого ребенка 4. Желание самосовершенствоваться себя, свою деятельность и условия труда	
2. Чувства (эмоции)	1. Направленность эмоции и чувств на объект педагогических преобразований 2. Интенсивность эмоций 3. Устойчивость эмоций 4. Глубина чувств 5. Наличие волевого контроля за своим поведением 6. Адекватность эмоционального состояния учителя, педагогической реакции на деятельность учащихся 7. Доброжелательность реакции учителя на возбуждение 8. Уверенность в своих педагогических действиях 9. Удовлетворенность от результатов педагогического труда	
3. Интересы	1. Наличие интереса, связанного с предметом педагогической деятельности 2. Широта интересов, в т.ч. профессиональных 3. Глубина интереса 4. Устойчивость интереса, в т.ч. профессионального 5. Действенность интереса, в т.ч. профессионального	
<b>ВОЗМОЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ</b>		
1. Ощущение	1. Ориентация в деятельности на объект педагогического воздействия 2. Быстрота реакций на действия и поступки ученика 3. Четкость координации педагогических действий	
2. Восприятие	1. Целенаправленность восприятия 2. Адекватность восприятия целям и задачам педагогической деятельности 3. Наблюдательность	

	4. Любознательность	
3. Память	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Целенаправленность внимания</li> <li>2. Быстрота и рациональность запоминания</li> <li>3. Эмоциональность отношения к запоминаемому и воспроизводимому</li> <li>4. Точность воспроизведения</li> </ol>	
4. Мышление	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Самостоятельность мышления (умение выдвигать новые задачи и самостоятельно находить нужные решения)</li> <li>2. Широта ума (всесторонность и широта знаний)</li> <li>3. Глубина ума (умение быстро менять свои действия при изменении обстановки, свобода мысли от закрепленных в прошлом опыте приемов и способов решения педагогических задач)</li> <li>4. Быстрота ума (способность быстро разобраться в сложной ситуации, быстро обдумать и принять правильное решение)</li> </ol> <p>Критичность ума (умение объективно оценить свои и чужие возможности, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы)</p>	
5. Речь	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Целенаправленность речи</li> <li>2. Связанность и убедительность изложения</li> <li>3. Развернутость и доступность высказываний</li> <li>4. Логическая четкость и завершенность высказываний</li> <li>5. Ясность и отчетливость формы изложения</li> <li>6. Выразительность речи</li> <li>7. Образность речи</li> </ol>	
6. Воля	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Целеустремленность (подчиненность педагогической деятельности ее целям и задачам)</li> <li>2. Самостоятельность (подчиненность поведения своим собственным взглядам и убеждениям)</li> <li>3. Решительность (способность своевременно принимать обоснованные устойчивые решения и без колебаний переходить к их выполнению)</li> <li>4. Настойчивость (способность достигать поставленной цели и доводить принятые решения до конца)</li> <li>5. Выдержка (способность контролировать свои действия)</li> <li>6. Дисциплинированность (сознательное подчинение своего поведения общественным правилам)</li> </ol>	
7.	1. Чувствительность к учащимся и их состоянию	

Способности	2. Целеустремленность в прогнозировании своей деятельности и деятельности учеников 3. Ориентированность в содержании педагогической деятельности, формах и методах ее организации 4. Избирательность средств педагогического воздействия с учетом целей деятельности, особенности учащихся, их состояния и уровня развития, собственных возможностей 5. Сосредоточенность внимания и педагогическая целесообразность его переключения 6. Способность к педагогическому перевоплощению, артистичность 7. Увлеченность педагогической деятельностью и ее результатами.	
<b>СТИЛЬ ПОВЕДЕНИЯ</b>		
1. Характер	1. Отношение к коллективу: А) коллективизм, активность в делах коллектива; Б) честность, справедливость; В) общительность, коммуникабельность 2. Отношение к труду: А) трудолюбие	

*Обработка:* 3 балла – показатель проявляется всегда и ярко выражен;  
 2 балла – показатель проявляется часто и достаточно выражен;  
 1 балл показатель проявляется редко и недостаточно выражен;  
 0 баллов – показатель не проявляется или слабо выражен.

Расчет уровня деятельности всей или поэтапно:

К (фактическое количество баллов)

К = ----- К (максимально возможное количество баллов)

Уровень оптимальный – 0,8 баллов.



**Самоконтроль в общении (тест М. Снайдера)***Инструкция*

Внимательно прочитайте десять предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из них вы должны оценить как верное или неверное применительно к себе. Если предложение кажется вам верным или преимущественно верным, обведите букву *В* справа от предложения. Если оно кажется вам неверным или преимущественно неверным, обведите букву *Н*.

<i>Предложение</i>	1	0
Мне кажется трудным искусство подражать повадкам других людей		
Я бы, пожалуй, мог свалить дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих		
Из меня мог бы выйти неплохой актёр		
Другим людям иногда кажется, что я переживаю что – то более глубокое, чем это есть на самом деле		
В компании я редко оказываюсь в центре внимания		
В разных ситуациях и общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по – разному		
Я могу отстаивать только то, в чём я искренне убеждён		
Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают увидеть		
Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу.		
Я всегда такой, каким кажусь.		

*Обработка результатов*

Подсчитайте количество обведённых букв в первом столбике (под цифрой 1). Это ваш итоговый балл. Теперь обратитесь к интерпретации.

*Интерпретация*

*0-3 балла* – у вас низкий коммуникативный контроль. Вы принципиальны и прямолинейны и гордитесь этим. Не считаете нужным «подстраиваться» под кого – либо или подо что-либо. В общении вы искренни и надёжны. Многие вас любят за это. Однако некоторые считают вас «неудобной» и «недипломатичной» личностью. Это может стать помехой при работе в коллективе, особенно в женском, где, как известно, личные отношения значат очень много.

*4-6 баллов* – у вас средний коммуникативный контроль. Вы достаточно искренни и вместе с тем «аккуратны в выражениях». Обычно проблем в общении у вас не возникает.

*7-10 баллов* – у вас высокий коммуникативный контроль. Вы согласны с фразой «Весь мир – театр, а люди в нём – актёры». Вы гибко реагируете на изменения ситуации, хорошо чувствуете впечатление, которое производите на окружающих, любите иногда «подыграть». Вы прекрасно знаете, где и как нужно себя вести. Профессиональное общение не является для вас проблемой, но вот когда дело касается глубоких отношений, искренности и самораскрытия, то вы чувствуете, что вам неуютно без привычных ролей и масок.

**Тест “Какой Ваш творческий потенциал?”**

Выберите один из предложенных вариантов ответа.

1. *Считаете ли Вы, что окружающий Вас мир может быть улучшен:*

а) да; б) нет, он и так достаточно хорошо; в) да, но только кое в чем.

2. *Думаете ли Вы, что сможете участвовать в значительных изменениях окружающего мира:* а) да, в большинстве случаев; б) нет; в) да, в некоторых случаях.

3. *Считаете ли Вы, что некоторые из Ваших идей принесли бы значительный прогресс в той сфере деятельности, в которой Вы работаете:*

а) да; б) да, при благоприятных обстоятельствах; в) лишь в некоторой степени.

4. *Считаете ли Вы, что в будущем будете играть столь важную роль, что сможете что-то принципиально изменить:* а) да, наверняка; б) это маловероятно; в) возможно.

5. *Когда Вы решаете предпринять какое-то действие, думаете ли Вы, что осуществите свое начинание:* а) да; б) часто думаю, что смогу; в) да, часто.

6. *Испытываете ли Вы желание заняться делом, которое абсолютно не знаете:*

а) да; б) неизвестное меня не интересует; в) все зависит от характера этого дела.

7. *Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли Вы желание добиться в нем совершенства:* а) да; б) удовлетворяюсь тем, чего успел (а) добиться; в) да, но только если мне это нравится.

8. *Если дело, которое Вы не знаете, Вам нравится, хотите ли Вы знать о нем все:*

а) да; б) нет, хочу научиться только самому необходимому; в) нет,

9. *Когда Вы терпите неудачу, то:* а) какое-то время упорствую; б) махну рукой; в) продолжаю делать свое дело.

10. *Профессию следует выбирать, исходя из:* а) своих возможностей; б) значимости, нужной и профессии, потребности в ней; в) преимуществ, которые она обеспечит.

11. *Путешествуя, могли бы Вы легко ориентироваться на маршруте, по которому уже прошли:* а) да; б) нет, боюсь сбиться с пути; в) да, но только там, где местность мне понравилась и запомнилась.

12. *Сразу же после беседы сможете ли Вы вспомнить все, что говорилось:* а) да, без труда; б) всего вспомнить не могу; в) запомню только то, что меня интересует.

13. Когда Вы слышите слово на незнакомом языке, то можете повторить его по слогам без ошибки, даже не зная его значения: а) да, без затруднений; б) да, если это слово легко запомнить; в) повторю, но не совсем правильно.

14. В свободное время Вы предпочитаете: а) оставаться наедине, поразмыслить; б) находиться в компании; в) безразлично, буду ли я один(одна) в компании.

15. Вы занимаетесь каким-то делом. Решаете прекратить это занятие только когда: а) дело закончено; б) более-менее доволен (а); в) не все удалось сделать.

16. Когда Вы одни (одна): а) люблю мечтать; б) любой ценой пытаюсь найти себе занятие; в) иногда люблю помечтать, о вещах, которые связаны с моей работой.

17. Когда какая-то идея захватывает Вас, то Вы станете думать о ней: а) независимо от того, где и с кем нахожусь; б) только наедине; в) где не слишком шумно.

18. Когда Вы отстаиваете какую-то идею: а) могу отказаться; б) останусь при своем;

в) изменю свое мнение.

*Подсчет очков:* за ответ “а” – 3; “б” – 1; “в” – 2. Вопросы 1, 6, 7, 8 определяют границы Вашей любознательности; 2, 3, 4, 5, – веру в себя; 9 и 15 – постоянство; 10 – амбициозность; 12 и 13 – слуховую память; 11 – зрительную память; 14 – стремление быть независимым (ой); 16, 17 – способность абстрагироваться; 18 – степень сосредоточенности. Эти способности составляют основные качества творческого потенциала. *49 и более очков.* В Вас заложен значительный творческий потенциал, который предоставляет Вам богатый выбор творческих возможностей. *От 24 до 48 очков.* У Вас вполне нормальный творческий потенциал. Вы обладаете теми качествами, которые позволяют Вам творить. Но у Вас есть проблемы, которые тормозят процесс творчества. *23 и менее очков.* Ваш творческий потенциал, увы, невелик. Преодолейте отсутствие веры в себя, и Вы много сможете достичь.

**Опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (автор: А. А. Реан)**

Инструкция: отвечать на вопросы следует «да» или «нет». Если вы затрудняетесь ответом, то вспомните, что «да» подразумевает как явное «да», так и «скорее да, чем нет». То же относится и к ответу «нет», который означает как явное «нет», так и «скорее нет, чем да».

Отвечать на вопросы следует в достаточно быстром темпе, подолгу не задумываясь. Первый ответ, пришедший в голову, как правило, является наиболее точным.

*Текст опросника*

1. Включаясь в работу, оптимистично надеюсь на успех.
2. В деятельности я активен.
3. Склонен к проявлению инициативы.
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь, по возможности, найти причины отказаться от них.
5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереально высокие по трудности.
6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления;
7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.
8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.
9. При выполнении достаточно трудных заданий в условиях ограниченного времени результативность деятельности ухудшается.
10. Склонен проявлять неустойчивость в достижений цели.
11. Склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.
12. Если рискую, то скорее с умом, а не бесшабашно.
13. Не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.
14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем не реально высокие.
15. В случае неудачи при выполнении задания его притягательность снижается.
16. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.

17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.

18. При работе в условиях ограниченного времени результативность деятельности улучшается, даже если задание достаточно трудное.

19. В случае неудачи от поставленной цели как правило не отказываюсь.

20. Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность возрастает.

*Ключ к опроснику:* Да: 1,2,3, 6,8,10,11,12,14,16,18,19,20. Нет: 4,5,7,9,13,15,17.

*Обработка результатов.* За каждое совпадение ответа с ключом испытуемому дается один балл. Подсчитывается общее количество набранных баллов.

Если количество набранных баллов от 1 до 7, то диагностируется мотивация на неудачу (боязнь неудачи).

Если количество набранных баллов от 14 до 20, то диагностируется мотивация на успех (надежда на успех).

Если количество набранных баллов от 8 до 13, то следует считать, что мотивационный полюс ярко не выражен.

### Тест «Мотивация успеха»

*Инструкция:* творчество любого из вас нередко зависит от осознания необходимости деятельности. Что побуждает нас творить? Искренне ответьте «да» или «нет» на приведенные ниже утверждения, и, возможно, вы поймете, насколько мотивация успеха влияет на ваши творческие устремления.

1. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу выполнить задание на все 100%.
2. Когда я работаю, это выглядит так, как будто я все ставлю на карту.
3. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
4. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
5. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
6. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
7. Я более доброжелателен, чем другие.
8. Когда я отказываюсь от трудного задания, то потом сурово осуждаю себя.
9. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
10. Усердие – это не основная моя черта.
11. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
12. Порицание меня стимулирует сильнее, чем похвала.
13. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
14. Препятствия делают мои решения еще более твердыми.
15. У меня очень легко вызвать честолюбие.
16. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
17. Иногда я откладываю то, что должен был сделать немедленно.
18. Нужно полагаться только на самого себя.
19. В жизни мало вещей более важных, чем деньги.
20. Я менее честолюбив, чем многие другие.
21. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
22. Когда я расположен к работе, то делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
23. Мне проще и легче общаться с людьми, которые упорно работают.
24. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
25. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другие.
26. Когда мне приходится принимать решения, я стараюсь делать это как можно лучше.
27. Мои друзья иногда считают меня ленивым.
28. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
29. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.

30. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты.
31. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.
32. Я завидую людям, которые не очень загружены работой.
33. Когда я уверен, что стою на верхнем пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Поставьте себе по одному баллу за каждый ответ «да» на вопросы 1-4,6-9, 12-15, 18,19, 21-26, 28, 30, 33; И за каждый ответ «нет» на вопросы 5, 10, 11, 16, 17, 20, 27, 29, 31, 32.

*Больше 27 баллов.* У вас сильная мотивация к успеху, вы упорны в достижении цели, готовы преодолеть любые препятствия. *От 15 до 27 баллов.* У вас средняя мотивация к успеху, как и у большинства людей. Стремление к цели приходит к вам в форме приливов и отливов. Порой вам хочется все бросить, так как вы считаете, что цель, к которой вы стремитесь, недостижима. *Меньше 15 баллов.* Мотивация к успеху у вас слабая. Вы довольны собой и своим положением, на работе (учебе) не говорите. Вы убеждены, что независимо от ваших усилий все пойдет своим чередом.



**Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления**

Э. Торренс разработал 12 тестов, сгруппированных в вербальную, изобразительную и звуковую батарею. Предлагаемый вашему вниманию фигурный тест Е. Торренса предназначен для взрослых, школьников и детей от 5 лет. Этот тест состоит из трех заданий. Ответы на все задания даются в виде рисунков и подписей к ним.

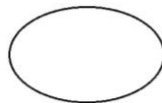
Время выполнения задания не ограничено, так как креативный процесс предполагает свободную организацию временного компонента творческой деятельности. Художественный уровень исполнения в рисунках не учитывается.

*Тест креативности Торренса, диагностика творческого мышления:*

*Инструкция - описание к тесту Торренса, стимульный материал:*

*Субтест 1. «Нарисуйте картинку».*

Возьмите цветное овальное пятно, вырезанное из цветной бумаги. Цвет овала выбирается самостоятельно. Стимульная фигура имеет форму и размер обычного куриного яйца. Так же необходимо дать название своему рисунку.



Примечание: Цвет выбирается самостоятельно

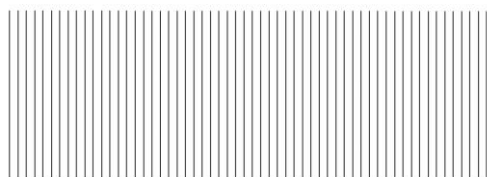
*Субтест 2. «Завершение фигуры»*

Дорисуйте десять незаконченных стимульных фигур. А так же придумать название к каждому рисунку.

1 	2 	3 	4 	5 
6 	7 	8 	9 	10 

*Субтест 3. «Повторяющиеся линии».*

Стимульным материалом являются 30 пар параллельных вертикальных линий. На основе каждой пары линий необходимо создать какой-либо (не повторяющийся) рисунок.



(Шаблон в уменьшенном размере)

### *Обработка результатов.*

Обработка результатов всего теста предполагает оценку пяти показателей: «беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию» и «абстрактность названий».

#### *Ключ к тесту Торренса.*

«Беглость»- характеризует творческую продуктивность человека. Оценивается только во 2 и 3 субтестах в соответствии со следующими правилами:

1. Для оценки необходимо подсчитать общее количество ответов (рисунков), данных тестируемым.

2. При подсчете показателя учитываются только адекватные ответы.

*Неадекватными признаются следующие рисунки:* рисунки, при создании которых предложенный стимул не был использован как составная часть изображения; рисунки, представляющие собой бессмысленные абстракции, имеющие бессмысленное название; осмысленные, но повторяющиеся несколько раз рисунки считаются за один ответ.

3. Если две (или более) незаконченных фигур в субтесте 2 использованы при создании одной картинке, то начисляется количество баллов соответствующее числу используемых фигур, так как это необычный ответ.

4. Если две (или более) пары параллельных линий в субтесте 3 использованы при создании одной картинке, то начисляется только один балл, так как выражена одна идея.

«Оригинальность»- самый значимый показатель креативности. Степень оригинальности свидетельствует о специфичности творческого мышления тестируемого. Показатель «оригинальности» подсчитывается по всем трем субтестам в соответствии с правилами:

1. Оценка за «оригинальность» основывается на статистической редкости ответа. Обычные, часто встречающиеся ответы оцениваются в 0 баллов, все остальные в 1 балл.

2. Оценивается рисунок, а не название!

3. Общая оценка за оригинальность получается в результате сложения оценок по всем рисункам.

#### *Список ответов на 0 баллов за «оригинальность»:*

*Субтест 1* — оценивается только тот предмет, который был нарисован на основе цветной приклеенной фигуры, а не сюжет в целом.

*Субтест 2.* — обратите внимание, все незаконченные фигуры имеют свою нумерацию, слева-направо и сверху-вниз: 1, 2, 3, ..10.

1. цифры, буквы, очки, лицо человека, птица (любая), яблоко.

2. буквы, дерево или его детали, лицо или фигура человека, рогатка, цветок, цифры.

3. цифры, буква, звуковые волны, колесо, месяц, лицо человека, парусный корабль.

4. буква, волны, змея, знак вопроса, птица, улитка, хвост животного, хобот слона.
  5. цифра, буква, губы, зонт, корабль, лодка, лицо человека, мяч, посуда.
  6. ваза, молния, гроза, ступень, лестница, буква, цифра.
  7. цифра, буква, машина, ключ, молот, очки, серп, совок (ковш).
  8. цифра, буква, девочка, женщина, лицо или фигура человека, платье, ракета.
  9. цифра, буква, волны, горы, холмы, губы, уши животных.
  10. цифра, буква, елка, дерево, сучья, клюв птицы, лиса, лицо человека.
- Субтест 3:* книга, тетрадь, бытовая техника, гриб, дерево, дверь, дом, забор.

*«Абстрактность названия»* — выражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения. Этот показатель подсчитывается в субтестах 1 и 2. Оценка происходит по шкале от 0 до 3.

0 баллов: Очевидные названия, простые заголовки (наименования), констатирующие класс, к которому принадлежит нарисованный объект. Эти названия состоят из одного слова, например: «Сад», «Горы», «Булочка» и т.п.

1 балл: Простые описательные названия, описывающие конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что мы видим на рисунке, либо описывают то, что человек, животное или предмет делают на рисунке, или из которых легко выводятся наименования класса, к которому относится объект — «Мурка» (кошка), «Летающая чайка», «Новогодняя елка», «Саяны» (горы), «Мальчик болеет» и т.п.

2 балла: Образные описательные названия «Загадочная русалка», «SOS», названия описывающие чувства, мысли «Давай поиграем»...

3 балла: абстрактные, философские названия. Эти названия выражают суть рисунка, его глубинный смысл «Мой отзвук», «Зачем выходить от туда, куда ты вернешься вечером».

*«Сопrotивление замыканию»* - отображает «способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, достаточно долго откладывать принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею». Подсчитывается только в субтесте 2. Оценка от 0 до 2 баллов.

0 баллов: фигура замыкается самым быстрым и простым способом: с помощью прямой или кривой линии, сплошной штриховки или закрашивания, буквы и цифры так же равно 0 баллов.

1 балл: Решение превосходит простое замыкание фигуры. Тестируемый быстро и просто замыкает фигуру, но после дополняет ее деталями снаружи. Если детали добавляются только внутри замкнутой фигуры, то ответ равен 0 баллов.

2 балла: стимульная фигура не замыкается вообще, оставаясь открытой частью рисунка или фигура замыкается с помощью сложной конфигурации.

Два балла так же присваивается в случае, если стимульная фигура остается открытой частью закрытой фигуры. Буквы и цифры - соответственно 0 баллов.

«Разработанность» — отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи. Оценивается во всех трех субтестах. Принципы оценки:

1. Один балл начисляется за каждую существенную деталь рисунка дополняющую исходную стимульную фигуру, при этом детали, относящиеся к одному и тому же классу, оцениваются только один раз, например, у цветка много лепестков — все лепестки считаем как одну деталь. Например: цветок имеет сердцевину (1 балл), 5 лепестков (+1 балл), стебель (+1), два листочка (+1), лепестки, сердцевина и листья заштрихованы (+1 балл) итого: 5 баллов за рисунок.

2. Если рисунок содержит несколько одинаковых предметов, то оценивается разработанность одного из них + еще один балл за идею нарисовать другие такие же предметы. Например: в саду может быть несколько одинаковых деревьев, в небе — одинаковые облака и т.п. По одному дополнительному баллу дается за каждую существенную деталь из цветков, деревьев, птиц и один балл за идею нарисовать таких же птиц, облака и т.п.

3. Если предметы повторяются, но каждый из них имеет отличительную деталь, то необходимо дать по одному баллу за каждую отличительную деталь. Например: цветов много, но у каждого свой цвет — по одному новому баллу за каждый цвет.

4. Очень примитивные изображения с минимальной «разработанностью» оцениваются в 0 баллов.

#### ***Интерпретация результатов теста Торренса.***

Просуммируйте баллы, полученные при оценке всех пяти факторов («беглость», «оригинальность», «абстрактность названия», «сопротивление замыканию» и «разработанность») и поделите эту сумму на пять.

Полученный результат означает следующий уровень креативности по Торренсу:

*30 — плохо; 30—34 — ниже нормы; 35—39 — несколько ниже нормы; 40—60 — норма; 61—65 — несколько выше нормы; 66—70 — выше нормы; 70 — отлично*

**Тесты Е.Р.Торранс, J.P.Gilford (креативность как дивергентность мышления)**

Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)

**Задача**

Перечислить как можно больше необычных способов использования предмета.

**Инструкция для испытуемого**

Газета используется для чтения. Ты же можешь придумать другие способы ее использования. Что из нее можно сделать? Как ее можно еще использовать? Инструкция зачитывается устно. Время выполнения субтеста — 3 мин. При индивидуальной форме проведения все ответы дословно записываются психологом. При групповой форме проведения ответы записывают сами испытуемые. Время засекается после прочтения инструкции.

**Оценивание**

Результаты выполнения теста оценивались в баллах. Имеются три показателя.

1) *Беглость* (беглость воспроизведения идей) — суммарное число ответов. За каждый ответ дается 1 балл, все баллы суммируются.

$B = n$ . *B* - беглость, *n* — число уместных ответов.

Следует обратить особое внимание на термин «уместные ответы». Нужно исключить из числа учитываемых те ответы, которые упоминались в инструкции, — очевидные способы использования газет: читать газету, узнавать новости и т.д.

2) *Гибкость* — число классов (категорий) ответов.

Все ответы можно отнести к различным категориям. Например, ответы типа: «из газеты можно сделать шапку, корабль, игрушку» и т.д. относятся к одной категории — создание поделок и игрушек.

*Категории ответов*

1. Использование для записей (записать телефон, решать примеры, рисовать).

2. Использование для ремонтных и строительных работ (заклеить окна, наклеить под обои).

3. Использование в качестве подстилки (постелить на грязную скамейку, положить под обувь, постелить на пол при окраске потолка).

4. Использование в качестве обертки (завернуть покупку, обернуть книги, завернуть цветы).

5. Использование для животных (подстилка кошке, хомяку, привязать на нитку бантик из газеты и играть с кошкой).

6. Использование как средства для вытирания (вытереть стол, протирать окна, мыть посуду, в качестве туалетной бумаги).

7. Использование как орудия агрессии (бить мух, наказывать собаку, плевать шариками из газеты).

8. Сдача в макулатуру.

9. Получение информации (смотреть рекламу, давать объявления, делать вырезки, проверить номер лотерейного билета, посмотреть дату, посмотреть программу TV и т.д.).

10. Использование в качестве покрытия (укрыться от дождя, солнца, прикрыть что-то от пыли).

11. Сжигание (для растопки, для разведения костра, сделать факел).

12. Создание поделок, игрушек (сделать корабль, шапку, папье-маше).

Следует приписать каждому ответу номер категории из вышеприведенного списка, затем, если несколько ответов будут относиться к одной и той же категории, то учитывать только первый ответ из этой категории, то есть учитывать каждую категорию только один раз. Затем следует подсчитать число использованных ребенком категорий. В принципе, число категорий может изменяться от 0 до 12 (если не будет дано ответов, отнесенных к новой категории, которой нет в списке). За ответы, не подходящие ни к одной из перечисленных категорий, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. Таких ответов может быть несколько. Но прежде чем присваивать новую категорию, следует очень внимательно соотнести ответ с приведенным выше списком. За одну категорию начисляется 3 балла.

$G = 3 m$ .  $G$  - показатель гибкости,  $m$  — число использованных категорий.

3) *Оригинальность* — число необычных, оригинальных ответов. Ответ считается оригинальным, если он встречается 1 раз на выборке в 30—40 человек.

Один оригинальный ответ - 5 баллов. Все баллы за оригинальные ответы суммируются.

$O_p = 5 k$ .  $O_p$  - показатель оригинальности,  $k$  — число оригинальных ответов.

Подсчет суммарного показателя по каждому субтесту следует проводить после процедуры стандартизации, то есть перевода сырых баллов в стандартные. В данном случае мы предлагаем проводить суммирование баллов по различным факторам, отдавая себе отчет в том, что такая процедура не является достаточно корректной, а следовательно, суммарными баллами можно пользоваться только как приблизительными и оценочными.

$$T_1 = B_1 + G_1 + O_{p1} = n + 3 m + 5 k.$$

$T_1$  — суммарный показатель первого субтеста,

$B_1$  — беглость по 1 субтесту,

$G_1$  — гибкость по 1 субтесту,

$O_{p1}$  — оригинальность по 1 субтесту,

n — общее число уместных ответов,

m — число категорий,

k — число оригинальных ответов.

Субтест 2. Последствия ситуации

**Задача** *Перечислить различные последствия гипотетической ситуации.*

**Инструкция для испытуемого**

Вообрази, что случится, если животные и птицы смогут разговаривать на человеческом языке. Время выполнения субтеста — 3 минуты.

**Оценивание** *Результаты выполнения субтеста оценивались в баллах. Имеются два показателя.*

1) *Беглость* (беглость воспроизведения идей) - общее число приведенных последствий. 1 ответ (1 следствие) — 1 балл.

$B = n$ .

2) *Оригинальность* — число оригинальных ответов, число отдаленных следствий. Здесь оригинальным считается ответ, приведенный только один раз (на выборке 30—40 человек). 1 оригинальный ответ — 5 баллов.

$O_p = 5k$ .  $O_p$  - показатель оригинальности, k — число оригинальных ответов.

$T_2 = n + 5k$ .  $T_2$  — суммарный показатель второго субтеста.

Как и в первом субтесте, следует обратить внимание на исключение неуместных (неадекватных) ответов, а именно: повторяющихся ответов и ответов, не имеющих отношения к поставленной задаче.

Субтест 3а. Слова

Модификация для детей 5-8 лет. Субтест проводится индивидуально.

**Задача** *Придумать слова, которые начинаются или оканчиваются определенным слогом.*

**Инструкция для испытуемого**

1 часть. Придумай слова, которые начинаются на слог «по», например «полка».

На ответ дается 2 минуты. 2 часть. Придумай слова, которые оканчиваются слогом «ка», например «сумка».

На ответ дается 2 минуты.

Время выполнения всего субтеста - 4 минуты.

**Оценивание.** *Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах. Имеются два показателя.*

1) *Беглость* - общее число приведенных слов. 1 слово - 1 балл.

$B = n$   $B$  - показатель беглости, n — общее число слов.

Как и ранее, следует вычеркнуть повторяющиеся слова, а также не учитывать неадекватные слова.

2) *Оригинальность* - число оригинальных слов, приведенных один раз на выборку 30-40 человек. 1 оригинальное слово - 5 баллов.

$Op = 5 k$ .  $Op$  - показатель оригинальности,  $k$  — число оригинальных слов.  
 $T_3 = n + 5 k$ .

$T_3$  - суммарный показатель третьего субтеста (для детей 5-8 лет).

Субтест 3б. Выражение

Модификация для детей 9-15 лет

### **Задача**

Придумать предложения, состоящие из четырех слов, каждое из которых начинается с указанной буквы.

### **Инструкция для испытуемого**

Придумай как можно больше предложений, состоящих из четырех слов. Каждое слово в предложении должно начинаться с указанной буквы. Вот эти буквы: В, М, С, К (испытуемым предъявляются напечатанные буквы). Пожалуйста, используй буквы только в таком порядке, не меняй их местами. Привожу пример предложения: «Веселый мальчик смотрит кинофильм». А теперь придумай как можно больше своих предложений с этими буквами. Время выполнения субтеста — 5 минут.

### **Оценивание**

Результаты выполнения субтеста оцениваются по трем показателям.

1) *Беглость* - число придуманных предложений ( $n$ ). 1 предложение - 1 балл.

$B = n$ .

2) *Гибкость* — число слов, используемых испытуемым. Каждое слово учитывается только один раз, то есть в каждом последующем предложении учитываются только те слова, которые не употреблялись испытуемым ранее или не повторяют слова в примере. Однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи, считаются одинаковыми, например: «веселый, весело». 1 слово — 0,1 балла.

$G = 0,1 m$ .  $G$  - показатель гибкости,  $m$  - число слов, используемых один раз.

### 3) *Оригинальность*

Подсчитывается число оригинальных по смысловому содержанию предложений. Оригинальным считается предложение, которое встречается 1 раз на выборке в 30—40 человек. Одно оригинальное предложение — 5 баллов.

$Op = 5 k$ .  $Op$  — показатель оригинальности,  $k$  — число оригинальных предложений.

$T_3 = n + 0,1 m + 5 k$ .

$T_3$  — суммарный показатель третьего субтеста (для детей 9—15 лет).

Субтест 4. Словесная ассоциация

**Задача** *Привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.*

### **Инструкция для испытуемого**



Найди как можно больше определений для слова «книга». Например: красивая книга. Какая еще бывает книга? Время выполнения субтеста — 3 минуты.

### Оценивание

Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по трем показателям.

1) *Беглость* — суммарное число приведенных определений (n). Одно определение — 1 балл.

$B = n$ . B — показатель беглости.

2) *Гибкость* — число категорий ответов.

Одна категория — 3 балла.

$G = 3m$ . G — показатель гибкости, m — число категорий ответов.

#### *Категории ответов*

1. Время издания (старая, новая, современная, старинная).

2. Действия с книгой любого типа (брошенная, забытая, украденная, переданная).

3. Материал и способ изготовления (картонная, пергаментная, напечатанная).

4. Назначение, жанр (медицинская, военная, справочная, фантастическая).

5. Принадлежность (моя, твоя, Петина, библиотечная, общая).

6. Размеры, форма (большая, тяжелая, длинная, тонкая, круглая, квадратная).

7. Распространенность, известность (известная, популярная, знаменитая, редкая).

8. Степень сохранности и чистоты (рваная, целая, грязная, мокрая, пыльная).

9. Ценность (дорогая, дешевая, ценная).

10. Цвет (красная, синяя, фиолетовая).

11. Эмоционально-оценочное восприятие (хорошая, веселая, грустная, печальная).

12. Язык, место издания (английская, иностранная, немецкая, отечественная).

Все ответы, относящиеся к одной категории, учитываются только один раз. Максимальный балл —  $12 \times 3 = 36$  баллов (в случае, если в ответах присутствуют все двенадцать категорий, что на практике встречается исключительно редко, а также отсутствуют ответы, которым присваивается новая категория). Как и в субтесте 1, ответам, не подходящим ни к какой категории, присваивается новая категория и, соответственно, добавляется по 3 балла за каждую новую категорию. В этом случае максимальный балл может увеличиться.

$G = 3m$ . G — показатель гибкости, m — число категорий.

3) *Оригинальность* — число оригинальных определений.

Определение считается оригинальным, если оно приведено всего один раз на выборке в 30—40 человек. Одно оригинальное определение - 5 баллов.

$Op = 5 k$ .  $Op$  - показатель оригинальности,  $k$  — число оригинальных определений.

$T_4 = n + 3 m + 5 k$ .  $T_4$  — суммарный показатель четвертого субтеста.

Субтест 5. Составление изображений

**Задача Нарисовать заданные объекты, пользуясь определенным набором фигур.**

**Инструкция для испытуемого**

Нарисуй определенные объекты, пользуясь следующим набором фигур: круг, прямоугольник, треугольник, полукруг. Каждую фигуру можно использовать несколько раз, менять ее размеры и положение в пространстве, но нельзя добавлять другие фигуры или линии. В первом квадрате нарисуй лицо, во втором — дом, в третьем — клоуна, а в четвертом — то, что ты хочешь. Подпиши четвертый рисунок. Испытуемому предъявляется набор фигур, изображенный на рис. 1 и образец выполнения задания - лампа (рис. 2).

Образец незаполненного тестового бланка приведен на рис. 3.

Время выполнения всех рисунков — 8 минут. Длина стороны квадрата — 8 см (для тестового бланка).

**Оценивание**

Оценивание производится по двум показателям.

1) *Беглость — гибкость*. В данном показателе учитываются:

$n_1$  — число изображенных элементов (деталей);  $n_2$  — число использованных категорий фигур (из 4 заданных),  $n_2$  изменяется от 0 до 4. Одна деталь — 0,1 балла. Один класс фигур — 1 балл.  $n_3$  — число ошибок (ошибкой считается использование в рисунке незаданной фигуры или линии). Одна ошибка — 0,1 балла.

$$B_{i=1}^4 = (0,1n_{1i} + n_{2i} - 0,1 n_{3i})$$

$B$  — беглость,  $i$  — номер рисунка (от 1 до 4). Баллы  $B$  суммируются по четырем рисункам.

2) *Оригинальность*

$k_1$  — число оригинальных элементов рисунка. Под оригинальным элементом понимается элемент необычной формы, необычное расположение элемента, необычное использование элемента, оригинальное расположение элементов друг относительно друга.

Один оригинальный элемент — 3 балла.

В одном рисунке может быть несколько оригинальных элементов.

$k_2$  — оригинальность четвертого рисунка (по теме, по содержанию). Может встречаться один раз на выборку в 30—40 человек.

$k_2$  может принимать значения 0 или 1.

За оригинальный сюжет начисляется 5 баллов (это относится только к четвертому рисунку)

$$Op_{i=1}^4 = 5 k + k_{1i} . Op — оригинальность, i — номер рисунка (от 1 до 4).$$

$T_5 = B + Op$ .  $T_5$  — суммарный показатель пятого субтеста,  $B$  — беглость,  $Op$  — оригинальность.

Субтест 6. Эскизы

**Задача Превратить в различные изображения одинаковые фигуры (круги), приводимые в квадратах.**

**Инструкция для испытуемого**

Добавь любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Рисовать можно как внутри, так и снаружи круга. Подпиши название к каждому рисунку. Время выполнения задания — 10 минут.

Тестовый бланк — это лист стандартной бумаги (формат А4), на котором изображено 20 квадратов с кругом посередине. Размеры квадрата 5 x 5 см, диаметр каждого круга — 1,5 см.

На рис. 5 приводится образец тестового бланка для данного субтеста. В качестве примера к субтесту предъявляется нарисованный человечек (рис. 6).

**Оценивание Проводится по трем показателям:**

1) *Беглость* — число адекватных задаче рисунков. Один рисунок — 1 балл.

$B = n$  — число рисунков (изменяется от 0 до 20).

Исключаются рисунки, точно повторяющие друг друга (дубликаты), а также рисунки, в которых не использован стимульный материал — круг.

2) *Гибкость* — число изображенных классов (категорий) рисунков. Например, изображения различных лиц относятся к одной категории, изображения различных животных также составляют одну категорию. Одна категория — 3 балла.

$G = 3m$ .  $m$  — число категорий.

*Категории ответов*

1. Война (военная техника, солдаты, взрывы).
2. Географические объекты (озеро, пруд, горы, солнце, луна).
3. Звери. Птицы. Рыбы. Насекомые.
4. Знаки (буквы, цифры, нотные знаки, символы).
5. Игрушки, игры (любые).
6. Космос (ракета, спутник, космонавт).
7. Лицо (любое человеческое лицо).
8. Люди (человек).
9. Машины. Механизмы.
10. Посуда.
11. Предметы домашнего обихода.
12. Природные явления (дождь, снег, град, радуга, северное сияние).
13. Растения (любые — деревья, травы, цветы).
14. Спортивные снаряды.
15. Съедобные продукты (еда).
16. Узоры, орнаменты.

17. Украшения (бусы, серьги, браслет). Если рисунок не соответствует ни одной категории, ему присваивается новая категория.

3) *Оригинальность*

Оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз (на выборке в 30—40 человек). Один оригинальный рисунок — 5 баллов.

$O_p = 5 k$ .  $O_p$  — показатель оригинальности,  $k$  — число оригинальных рисунков.

$T_6 = n + 3 m + 5 k$ .  $T_6$  — суммарный показатель шестого субтеста.

При подсчете баллов по шестому субтесту следует учитывать все рисунки вне зависимости от качества изображения. О сюжете и теме надо судить не только по рисунку, но и обязательно принимать во внимание подпись (см. например — рис. 7).

У маленьких детей, которые не умеют писать, после окончания работы необходимо спросить, что изображено на рисунках, и подписать названия к рисункам. В основном это относится к возрастной группе 5—7 лет.

Субтест 7. Спрятанная форма

**Задача *Найти различные фигуры, скрытые в сложном, малоструктурированном изображении.***

**Инструкция для испытуемого *Найди как можно больше изображений на этом рисунке. Что нарисовано на этой картинке?***

Время выполнения субтеста — 3 минуты.

Тестовые стимульные материалы (изображения) приведены на рисунках 8(1), 8(2), 8(3), 8(4): всего четыре различных рисунка. Предъявлять следует только один рисунок. Остальные даны для того, чтобы можно было провести повторное тестирование в другое время.

**Оценивание *Результаты выполнения субтеста оцениваются в баллах по двум показателям:***

1) *Беглость* — суммарное число ответов ( $n$ ). Один ответ — 1 балл.

$B = n$ .

2) *Оригинальность* — число оригинальных, редких ответов. В данном случае оригинальным будет считаться ответ, данный один раз на выборке в 30—40 человек.

Один оригинальный ответ — 5 баллов.

$O_p = 5 k$ .  $O_p$  — оригинальность,  $k$  — число оригинальных, редких ответов.

$T_7 = n + 5 k$ .  $T_7$  — суммарный показатель седьмого субтеста.

Следует отметить, что в первом издании данного теста (13) приводился только один рисунок. К сожалению, в ряде изданий были скопированы отдельные части вышеуказанной брошюры, а стимульное изображение — рисунок 6 — стал широко известен. Поэтому мною были созданы еще пять дополнительных рисунков для седьмого субтеста. Хотелось бы выразить большую благодарность студенту художественно-графического факультета Российского государственного педагогического университета г. Санкт-

Петербурга Дмитрию Дмитриеву за помощь в композиционном построении этих рисунков.

### *Качественное описание полученных данных*

Используемые нами тесты проводились с детьми в виде веселых занятий. На них царила непринужденная атмосфера. Дети предупреждались заранее, что все их ответы будут правильными, чем больше они придумают ответов, тем лучше, даже если это необычные ответы. Участникам предлагалось пофантазировать, все ответы поощрялись. Большинство детей отвечали с большой охотой и с желанием продолжать занятия дальше.

Будем обсуждать данные по объединенной выборке — 100 человек, возраст — 7 лет.

#### *Субтест 1. Использование предметов (варианты употребления)*

По этому тесту испытуемыми было дано в среднем шесть ответов на человека (за 3 минуты), разброс по числу ответов велик — от 1 до 14. Наиболее часто встречающиеся ответы: «Можно сделать из газеты самолет, шапку, корабль. Сдать в макулатуру. Подстилать. Узнавать из нее новости. Узнавать программу телевидения». Редкие, оригинальные ответы: «Замочить газету и переводить слова. Обмахиваться, если жарко. Наказывать газетой собаку (хлопать собаку). Пользоваться как календарем. Узнать номер лотерейного билета. Дать играть кошке. Составлять анонимки».

#### *Субтест 2. Последствия ситуации*

Этот тест вызвал у некоторых детей затруднение. В среднем было дано четыре ответа (за 3 минуты). Разброс ответов по числу — от 0 до 11.

Было приведено примерно 80 типов ответов. Часто повторяющиеся ответы: «Люди и звери будут разговаривать, понимать друг друга. Будут дружить. Люди и звери будут помогать друг другу. Будет весело. Будет неразбериха». Редкие, оригинальные ответы: «Звери будут учить иностранные языки. Будут учиться петь песни. Будут выступать по телевидению. Голубь полетит и передаст письмо словами. Звери будут ездить на дачу. У зверей отпадет шерсть и хвост».

#### *Субтест 3а. Слова*

Этот тест обладает большой различительной силой. Среднее число придуманных слов (каждого типа) — 5. Разброс слов — от 0 до 20. Примеры часто приводимых слов: в первой части — «пол, пошла, поле, поезд»; во второй — «кошка, мышка». Примеры оригинальных слов: в первой части — «подорожник, поздравление, поминки, порка»; во второй — «креветка, строчка».

### *Субтест 3б. Выражение*

Субтест обладает большой различительной силой. Среднее число придуманных предложений — 4. Разброс предложений — от 0 до 9. Примеры часто приводимых предложений: «В Москве стоит кинотеатр», «В машине сидит кот». Примеры оригинальных, грамматически верно построенных предложений: «В масленицу скворцы кричат», «Всегда можно солить картошку», «Воробей мешал сороке кричать», «Вода морская соленая, караул», «Витя мухобойкой сбил комара».

### *Субтест 4. Словесная ассоциация*

Среднее число приведенных ответов — определений к слову «книга» — составляло 11. Разброс ответов по числу — от 1 до 30 (за 3 минуты). Было дано 180 ответов. Часто встречающиеся ответы: «интересная, красивая, большая, маленькая, сказочная, хорошая». Редкие ответы: «удивительная, странная, забытая, правдивая, хреновая, купленная, документальная, запрещенная, мокрая».

### *Субтест 5. Составление изображений*

Для этого субтеста предложена достаточно сложная система подсчета баллов. При подсчете учитывается общее число изображенных элементов, число использованных категорий фигур (из четырех заданных), оригинальность рисунка и его элементов. За ошибку считалось использование других фигур и линий, кроме заданных.

### *Субтест 6. Эскизы*

Предложенная система подсчета баллов для этого теста также довольно трудоемкая.

При подсчете показателей этого субтеста учитывается общее число категорий рисунков, число изображенных предметов: например, изображения шести различных лиц относятся к одной категории, изображения нескольких разных букв также относятся к одной категории. Считается ошибкой, если испытуемый не использовал круг для построения своего рисунка, учитывается оригинальность и редкость изображения. Также учитывается оригинальность подхода, а именно: необычное выполнение рисунка, удачное использование круга, необычная композиция и т.д.

### *Субтест 7. Спрятанная форма*

Этот субтест любят выполнять дети. Среднее число ответов по рис. 8(1) — 12, разброс ответов — от 5 до 25. Всего дано 190 различных ответов, то есть по этому субтесту получено самое большое число ответов. Часто встречающиеся ответы: «зонт, рыба, кувшин, ведро, птица, шляпа, человек, солнце, лампа, лодка, облако». Редкие, оригинальные ответы: «баскетбольная корзина, взрыв,

кактус, банан, якорь, мина, дядя Степа, таракан, каштан, круг для плавания, кувшин старика Хоттабыча, сосиска, забор».

### *Сравнение первичных статистических характеристик субтестов*

Опытно-педагогическая работа проводилась на базе филологического факультета Международного казахско-турецкого университета им. Х.А.Ясави, среди студентов по специальности «5В011900 - Иностранный язык: два иностранных языка».

Опытно-педагогическая работа проводилась в естественных условиях, в ней принимали участие 78 студента с первого по четвертый курсы, из которых впоследствии были сформированы экспериментальные группы (ЭГ) – 40 человек и контрольные группы (КГ) – 38 человек.

Целью данного этапа явилась экспериментальная проверка положений выдвинутой гипотезы.

Решались следующие задачи:

1. Разработать батарею методик, позволяющих оценить различные параметры творческого мышления:

— вербальное — творческое мышление;

— образное — творческое мышление.

2. Изучить взаимные корреляции между такими показателями, как беглость и оригинальность мышления.

3. Изучить взаимные корреляции:

— между показателями отдельных субтестов;

— между показателями отдельных областей: вербальным и образным творческим мышлением;

— между показателями отдельных субтестов и областей и интегральным показателем, характеризующим творческое мышление.

4. Выделить в данной батарее тестов те, которые являются наиболее информативными и хорошо дифференцируют различия в уровне творческого мышления.

Полученные результаты анализировались количественно и качественно. Проводилась их статистическая обработка: вычислялись средние значения, стандартные отклонения, был проведен корреляционный анализ данных.

Были подсчитаны первичные показатели творческой способности: среднее, стандартное отклонение и коэффициент вариации. Также был проведен расчет коэффициентов корреляции Спирмена между показателями отдельных субтестов и показателями отдельных субтестов и интегральными характеристиками.

Были введены интегральные показатели беглости, оригинальности, гибкости, а также интегральный вербальный показатель (1—4 субтесты), интегральный образный показатель (5—7 субтесты) и общий интегральный показатель.