

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

На правах рукописи

ХРИСТЕНКО Галина Ивановна

**Развитие профессиональной креативности будущих мастеров
декоративно-прикладного искусства и народных промыслов
в образовательном процессе колледжа**

Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
Н. В. Мартишина,
д.п.н., доцент

Рязань – 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ.....	18
1.1. Сущность, содержание, структура профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов.....	18
1.2. Методология исследования проблемы развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов.....	43
Выводы по главе 1	64
ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА.....	67
2.1. Моделирование развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа.....	67
2.2. Педагогические условия развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа	85
Выводы по главе 2	112
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ (НА ПРИМЕРЕ КОЛЛЕДЖА ГЖЕЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)	114
3.1. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов (на примере колледжа Гжельского государственного университета)	114
3.2. Итоги опытно-экспериментальной работы по развитию профессиональной креативности будущих мастеров народного художественного промысла Гжель.....	134
Выводы по главе 3	162
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	165
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	169
ПРИЛОЖЕНИЯ	188

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Сложившаяся в начале XXI века социокультурная ситуация в мире отличается сложностью и многогранностью, связанная с полилогом разных культур, их традиций и инноваций. Значимость культурного контекста, его ценностного наполнения для жизни и каждого человека, и всего человеческого сообщества сегодня осознаётся невероятно остро; как и то, что необходимо очень серьёзное внимание уделять художественному образованию и воспитанию граждан. Об этом свидетельствует, например, статья 83 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Затронуты данные аспекты и в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы, утверждённой распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 792-р. Особое место в этом принадлежит декоративно-прикладному искусству и народным промыслам, которые по праву называют культурно-исторической сокровищницей, сосредоточением корней и смыслов, способствующих воспитанию чувства гражданского самосознания и любви к Отечеству.

Анализ документов, составляющих государственную образовательную политику, позволяет в качестве одной из доминант выделить реализацию творческого потенциала человека и формирование его творческих качеств. Акцентирование внимания на развитие креативности полностью соответствует духу и требованиям времени, так как способность к творчеству сегодня считается важнейшей характеристикой современного человека, вне зависимости от того, в какой деятельности области он себя реализует. Креативность выступает источником новых интеллектуальных, индустриальных, технологических идей в различных областях жизнедеятельности. Для педагогической теории и практики изучение различных аспектов проблем креативности и креативного образования сегодня приобретает особое значение. Современные образовательные

парадигмы предполагают создание возможностей для освоения личностью моделей, методов, форм деятельности, которые предполагают наличие и совершенствование творческого отношения к миру, жизни, людям, профессии.

Степень изученности проблемы. Пристальное внимание проблеме креативности уделяли зарубежные учёные (Т. Амабайл, Э. де Боно, Дж. П. Гилфорд, Т. Любарт, Э. П. Торренс и др.). Глубокий интерес к ней проявляли и продолжают проявлять отечественные специалисты (В.Н. Дружинин, А.В. Морозов, Я.А. Пономарев, В.А. Слостёнин, Д.В. Чернилевский, Г.И. Чижаква и др.) В исследованиях, посвящённых этому вопросу, всё чаще анализируется возможности творческого личностно-профессионального развития человека (Г.С. Альтшуллер, В.И. Андреев, Т.А. Дронова, А.В. Кирьякова, Н.В. Мартишина, В.В. Мороз, В.Г. Рындак и др.). Вопросы профессиональной подготовки в системе среднего специального образования затрагивают П.Ф. Анисимов, Е.П. Белозерцев, Н.А. Морева, Г.В. Мухаметзянова, А.А. Скамницкий и другие.

Не менее интенсивно разрабатывались вопросы, связанные с декоративно-прикладным искусством, народными промыслами, составляющими достояние отечественной и мировой культуры. Особый интерес для нашего исследования представляют работы Б.В. Илькевича, К.Б. Илькевича, А.Б. Кузнецова, В.М. Логинова, В.В. Никонова, связанные с искусством Гжели.

Всё это в своей совокупности свидетельствует о *достаточном исследовательском внимании* к проблеме, затронутой в диссертации. К сегодняшнему дню сложились *теоретические* предпосылки для рассмотрения сущности профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, процессов её развития в образовательном процессе профильных организаций. Кроме

теоретических предпосылок есть и *практические* предпосылки, выраженные в существующей практике подготовки кадров для данной области культуры.

Анализ литературы и педагогического опыта по проблеме исследования позволил выявить следующие *противоречия* между:

- потребностью государства и общества в креативных профессионалах, способных нестандартно решать возникающие вопросы и проблемы и недостаточной готовностью системы профессионального образования обеспечить их подготовку;

- объективной потребностью построения профессионального образования будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, ориентированного на максимальное развитие их профессиональной креативности, и недостаточной разработанностью педагогических условий данного процесса, а также его методического обеспечения.

Анализ имеющихся предпосылок и выявленных противоречий позволил обозначить *тему исследования*: «Развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа», *проблема* которого сформулирована следующим образом: каковы теоретические и практические основы развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в процессе профессиональной подготовки?

Объект исследования: профессиональная подготовка будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в колледже.

Предмет исследования: развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа.

Цель исследования: разработать модель и педагогические условия развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-

прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа, эмпирически подтвердить их эффективность.

Гипотеза исследования – развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа будет проходить успешно, если:

- раскрыта сущность данного свойства, отражающая важность осмысления комплексного знания, сохранения и творческой актуализации имеющихся ценностей, традиций и опыта создания художественных произведений соответствующего профиля;
- обоснована структура профессиональной креативности, представляющая собой совокупность аксиологического, когнитивного, аналитико-рефлексивного и деятельностного компонентов;
- разработаны критерии и показатели, позволяющие отслеживать динамику происходящих изменений;
- данный процесс будет строиться на основе модели, в которую включены взаимосвязанные блоки: ориентировочно-целевой, содержательно-методологический, организационно-деятельностный, оценочно-результативный;
- предложен педагогический инструментарий, способствующий эффективности исследуемого процесса;
- теоретически обоснованы и эмпирически проверены педагогические условия развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования обусловили необходимость решения следующих **задач**:

- 1) определить сущность и структуру профессиональной креативности будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;

2) разработать и экспериментально проверить модель развития профессиональной креативности будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа;

3) предложить педагогический инструментарий, результатом применения которого является динамика развития профессиональной креативности будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;

4) выявить и научно обосновать педагогические условия развития профессиональной креативности будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа.

Методологическая основа исследования. Исследование носит интегративный характер и выполнено на взаимосвязанных методологических уровнях: философских знаний, общенаучной и конкретно-научной методологии, в качестве которой выступила методология педагогики (В. В. Краевский, Е. В. Бережнова, В. И. Загвязинский, Н. Л. Коршунова и др.). Данную основу составила совокупность таких подходов, как:

системный подход (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др.) позволяет представить целостной совокупностью составляющие профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, рассмотреть процесс её развития в виде системы, соединяющей постоянные и вариативные элементы;

субъектно-деятельностный подход (К. А. Абульханова-Славская, Г. И. Аксёнова, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, М. В. Николаева, Л. Г. Петерсон и др.) способствует оценке индивидуального способа бытия человека, его способности и возможности влиять на процесс собственной жизнедеятельности. Он представляет возможность оценить развитие профессиональной креативности будущего мастера декоративно-

прикладного искусства и народных промыслов как процесс. В сфере художественной деятельности стремление к развитию креативности выступает одним из векторов процесса профессионально-личностного самосовершенствования;

гуманистический подход (В. А. Блюмкин, Е. В. Бондаревская, М. И. Мухин, Г. П. Новикова, Р. М. Рогова и др.) позволяет рассмотреть исследуемый процесс в русле гуманистической парадигмы, предусматривающей уважение к человеку и чувству его достоинства. Без этого сложно представить оценку динамики развития мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, важнейшим проявлением личности которого выступает ощущение свободы, и системы его профессиональной подготовки;

лично ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя и др.) сопряжён с субъектно-деятельностным и гуманистическими подходами. Он позволяет постичь сущность педагогически управляемого процесса культурной идентификации и творческой самореализации личности будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;

аксиологический подход (В. А. Сластёнин, А. В. Кирьякова, В. В. Мороз, Л. В. Мосиенко, Т. А. Ольховая, и др.) связан с оценкой роли ценностей в научном познании, а также определяет новые роли и функции преподавателя в организации ценностного взаимодействия педагога и студента. В настоящем исследовании он утверждает ценности творчества, творческой личности, ценности, присущие декоративно-прикладному искусству, народным промыслам в целом и народно-художественному промыслу Гжель в частности;

культурологический подход (Р. М. Рогова, В. А. Сластёнин и др.) заключается в организации приобщения к материальному и духовному наследию, его изучении и интерпретации, превращении в личностный смысл достижений и ориентаций культуры, что выступает значимой частью

профессионально-личностного развития мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;

компетентностный подход (В. А. Беляева, Г. С. Вяликова, Н. И. Вьюнова, О. А. Козырева, А. А. Петренко, А. В. Хуторской и др.), вошедший в последнее время в число значимых методологически подходов применительно к исследованиям, посвящённым проблемам профессионального образования. Он позволил оценить и учесть компетенции ФГОС при организации опытно-экспериментальной части работы и педагогического сопровождения развития профессиональной креативности будущего мастера народно-художественного промысла Гжель;

креативный подход (Г. К. Селевко, Т. А. Дронова, Н. В. Мартишина, В. Г. Рындак и др.) способствует научному осмыслению творческого развития и саморазвития личности в жизнедеятельности в целом и в образования, в частности, созданию, на основе теоретического знания, условий оптимизации данных процессов;

технологический подход (Л. К. Гребенкина, М. Ю. Бухаркина, М. М. Левина, Е. С. Полат, Г. К. Селевко и др.) демонстрирует научное обоснование и практическое воплощение способов достижения цели развития профессиональной креативности будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе.

Теоретической базой исследования явились труды:

- *отражающие научное понимание феномена креативности личности* (Т. Амабайл, Д. Б. Богоявленская, Э. де Боно, Н. Ф. Вишнякова, Т. А. Дронова, В. Н. Дружинин, Е. П. Ильин, Т. Любарт, Н. В. Мартишина, А. В. Морозов, В. Г. Рындак, В. А. Сластёнин, Э. П. Торренс, Д. В. Чернилевский и др.),

- *посвящённые профессиональному развитию, профессиональному образованию, среднему специальному образованию, его контекстному, компетентностному характеру, особенностям образовательного процесса колледжа* (П. Ф. Анисимов, Е. П. Белозерцев, И. Ф. Бережная,

М. Ю. Бухаркина, А. А. Вербницкий, Н. И. Вьюнова, Г. С. Вяликова, А. Д. Гонеев, Л. К. Гребенкина, В. М. Демин, И. Ф. Исаев, Н. А. Морева, Г. В. Мухаметзянова, А. Г. Пашков, С. А. Писарева, Е. С. Полат, А. П. Тряпицына, Г. К. Селевко, А. А. Скамницкий, В. А. Слостёнин и др.);

- *раскрывающие особенности развития творческой личности, креативности специалистов в различных областях деятельности и в образовательном процессе* (Г. С. Альтшуллер, В. И. Андреев, Т. А. Дронова, А. В. Кирьякова, Н. В. Мартишина, В. В. Мороз и др.),

- *посвящённых сути народно-художественного промысла Гжель* (Б. В. Илькевич, К. Б. Илькевич, В. М. Логинов, В. В. Никонов и др.).

Нормативно-правовую базу исследования составили Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 792-р; Федеральный закон от 06 января 1999 г. №7 – ФЗ «О народных художественных промыслах» (с изменениями и дополнениями); Концепция государственной поддержки организаций народных художественных промыслов на период до 2015 года (утверждена Приказом Минпромторга России от 24 сентября 2009 года № 854); Закон Московской области от 22 июня 2013 г. № 63/2013-ОЗ «О внесении изменений в Закон Московской области «О народно-художественных промыслах Московской области»; Приказ Министерства образования и науки России от 27 октября 2014 года № 1389 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам)».

Связь теоретического уровня исследования с решением задач прикладного характера обусловила выбор комплекса взаимодополняющих **методов исследования:**

теоретические методы (изучение и анализ литературы по проблеме исследования, изучение и анализ нормативно-правовых источников, моделирование);

практические методы (эксперимент, изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, анкетирование, тестирование, метод экспертных оценок, анализ продуктов деятельности обучающихся);

методы статистической обработки данных (критерий знаков G, критерий Стьюдента (t- критерий)).

База исследования: колледж – структурное подразделение Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Гжельский государственный университет». Исследованием на разных его этапах охвачено 130 студентов, 27 преподавателей колледжа, 5 мастеров производственного обучения, 7 представителей администрации, 7 рецензентов выпускных квалификационных работ, в числе которых заслуженные художники РФ, искусствоведы, представители предприятий работодателей, признанные мастера народно-художественного промысла Гжель.

Этапы исследования. Исследование осуществлялось поэтапно в период с 2010г. по 2017г.

На *первом этапе (2010-2012гг.)* В этот период определились проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, логика и способы научного поиска. Были осуществлены первые диагностические срезы, позволившие составить картину типичных изменений исследуемого свойства, происходящих при традиционной организации образовательного процесса, с которой позже сопоставлялись результаты формирующего эксперимента.

Для *второго этапа (2012-2014гг.)*. В соответствии с исследовательскими установками осуществлялся сбор теоретического и эмпирического материала, разрабатывалась и апробировалась модель развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, конкретизировались и

проверялись на практике условия, а также педагогический инструментарий, способствующие эффективности данного процесса. На этом этапе проводилась опытно-экспериментальная работа. Результаты исследования в системе обсуждаются в ходе конференций, находили отражение в публикациях автора.

На *третьем этапе (2015-2017гг.)* продолжилось внедрение в образовательный процесс колледжа и корректировка с учётом данных практики разработанной модели и обоснованных условий, педагогического инструментария, завершился формирующий эксперимент, анализировались и систематизировались его результаты, осуществилось их теоретическое осмысление, позволившее сформулировать основные выводы исследования. Осуществлялась их активная апробация на конференциях, совещаниях, семинарах разного уровня, а также путём публикаций, в том числе в рецензируемых журналах ВАК Министерства образования и науки РФ. Результаты исследования оформлены в диссертацию.

Личное участие соискателя в исследование определяется разработкой общего замысла, основных положений и методов исследования; организацией, руководством и непосредственным участием в экспериментальной работе; обобщением материалов. Сформулировано авторское определение профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, разработана модель, обоснованы и апробированы педагогические условия её развития.

Наиболее существенные результаты, полученные в исследовании, и их научная новизна:

- предложено научно обоснованное авторское определение профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, которое рассматривается как интегративное свойство личности, позволяющее данным мастерам сохранять и творчески развивать традиции и накопленный опыт создания произведений, служащих для оформления быта и интерьера, но при этом

обладающих эстетическими качествами и рассчитанных на художественный эффект; обеспечивающее им возможность генерировать новые идеи в данной области и воплощать это новое на практике;

- научно обоснована структура профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, состоящая из аксиологического, когнитивного, аналитико-рефлексивного и деятельностного компонентов;

- на основе результатов научного анализа сконструирована модель развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;

- обоснованы педагогические условия, способствующие эффективности данного процесса: актуализация творческого потенциала профессиональной подготовки студентов с целью развития исследуемого свойства; творчески-ориентированное педагогическое сопровождение; создание развивающей креативной образовательной среды.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты вносят вклад в теорию и методику профессионального образования применительно к проблематике исследования: конкретизировано понятие «профессиональная креативность мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов»; выделены и теоретически обоснованы содержательные характеристики и компоненты, критерии и показатели профессиональной креативности. Предложенная модель и педагогические условия, направленные на повышение эффективности данного процесса, являются теоретическим вкладом в обоснование процесса развития креативности студентов колледжа художественного профиля.

Практическая значимость исследования обусловлена возможностью использования его результатов в системе среднего и высшего образования для совершенствования профессиональной подготовки мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Этой цели

служат разработанная модель, а также педагогический инструментарий развития их профессиональной креативности. Практическую ценность имеют обширно представленные в исследовании материалы, связанные с образовательным процессом колледжа. Особо следует отметить рекомендации по фестивальному и конкурсному движению («Синяя птица Гжели», «Художественная керамика», ARTSTUDENTS); научному творчеству (создание экспозиционных площадок в рамках Всероссийского Фестиваля науки НАУКА 0+, конкурса «Надежда науки и творчества» и др.); модернизации образовательного пространства колледжа (создание музея дипломных работ выпускников и др.). Теоретические и эмпирические результаты диссертации внедрены в практику колледжа Гжельского государственного университета.

Достоверность полученных результатов обеспечена исходными методологическими позициями; интегративной теоретической базой; использованием комплекса методов исследования, адекватных его цели, задачам и логике; эмпирической проверкой теоретических выводов, длительностью выполнения опытно-экспериментальной работы; репрезентативностью выборки.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная креативность – интегративное свойство личности, позволяющее мастерам декоративно-прикладного искусства и народных промыслов сохранять и творчески развивать традиции и накопленный опыт создания произведений, служащих для оформления быта и интерьера, но при этом обладающих эстетическим качеством и рассчитанных на художественный эффект. Оно обеспечивает мастеру возможность генерировать новые идеи в данной области и воплощать это новое на практике. Структурно данное свойство предстаёт совокупностью аксиологического, когнитивного, аналитико-рефлексивного и деятельностного компонентов.

2. Модель развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа демонстрирует движение от цели к результату и включает:

- ориентировочно-целевой блок, представленный государственно-социальным заказом на высокопрофессионального, творческого мастера в данной сфере и целью, связанной с развитием его профессиональной креативности;

- содержательно-методологический блок, объединяющий:
 - подходы (системный, субъективно-деятельностный, гуманистический, личностно ориентированный, аксиологический, культурологический, компетентностный, креативный, технологический),

- принципы (объективного и субъективного, целостности, непрерывности, преемственности, демократизации, аксиологизации, культуросообразности, креативности, индивидуализации),

- содержание (учебная, научная и воспитательная деятельности);

- организационно-деятельностный блок: педагогический инструментарий, обеспечивающий эффективность данного процесса;

- оценочно-результативный блок, состоящий из компонентов профессиональной креативности данного мастера, критериев, уровней профессиональной деятельности мастера, зависящих от степени её развития.

3. Эффективности развития профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель способствуют:

- формы: профильные учебные занятия, творческие практикумы, пленэр, производственно-художественная практика, в том числе на базе мини-завода ГГУ, конференции, конкурсы, мастер-классы, педагогические гостиные, педагогические мастерские, фестивали («Синяя птица Гжели», «Художественная керамика», ARTSTUDENTS);

- методы: метод проектов (художественные, творческие, научно-исследовательские по различным аспектам проблемы профессионального мастерства и профессиональной креативности мастеров народно-художественного промысла Гжель), анализ контекстных ситуаций;

- педагогические технологии: коллективной творческой деятельности, ART-технологии, ИКТ;

средства: произведения мастеров декоративно-прикладного искусства и народного творчества, экспонаты музеев, электронные ресурсы (образовательные и музейные); средства образовательной среды.

4. Педагогические условия развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в колледже:

- обеспечение творческого характера профессиональной подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;

- осуществление творчески-ориентированного педагогического сопровождения процесса развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа;

- создание развивающей креативной образовательной среды колледжа.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы диссертации представлены в учебно-методических комплексах ряда дисциплин, обеспечивающих профессиональную подготовку студентов – будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Результаты исследования отражены в 5 статьях в рецензируемых журналах ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации. Они систематически представлялись на конференциях разного уровня: II-я Международная научно-теоретическая конференция «Педагогика – XXI» (Казахстан, Караганда, 2011г.), XXIII Международная научно-практическая

конференция «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (Новосибирск, 2011г.), Международная научная конференции «Модернизация современного образования в условиях бакалавриата и магистратуры» (Рязань, 2013г.), Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Реализация аксиологического и компетентностного подходов в контексте ФГОС среднего и высшего образования» (Коломна, 2015г.), Международная научно-практическая конференция «Образование, наука, культура» (Гжель, 2011 г., 2015 г., 2016 г.), VIII Международная научно-практическая конференция «Педагогическое образование: вызовы XXI века», посвящённая памяти академика РАО В.А. Слостёнина (Рязань, 2017 г.). Текущие результаты исследования обсуждались на заседаниях педагогического совета колледжа, методического объединения кураторов, заседаниях предметно-цикловой комиссии специальных художественных дисциплин, вузовских совещаниях разного уровня. С их учётом обновлялось содержание учебных занятий по курсам декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, живописи, композиции, рисунку, художественное проектирование изделий и декоративно-прикладного искусства, педагогических основ преподавания творческих дисциплин, экономика и менеджмент в социально-культурной сфере, совершенствовался учебно-методический комплекс и система преподавания по названным дисциплинам.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы и электронных источников информации (202 наименования), 14 приложений. Текст диссертации без приложений изложен на 189 страницах (содержит 10 таблиц и 14 рисунков). Ещё 22 таблицы и 1 рисунок содержат приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ

1.1. Сущность, содержание, структура профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов

Сегодняшний день отличается стремительностью происходящих изменений, которые в своей совокупности продуцируют новый взгляд на человека. Для того чтобы успешно ориентироваться в быстроменяющихся обстоятельствах, эффективно и своевременно отвечать на вызовы и требования времени, ему необходимо обладать рядом характеристик, обеспечивающих его профессионально-личностную мобильность. Одной из них является креативность. При этом справедливо утверждение, что и сама креативность оказывает влияние на существующую реальность, меняя её очертания и открывая новые перспективы. Нам близка точка зрения А. В. Кирьяковой и В. В. Мороз, согласно которой «возрастание роли креативности как ключевого качества «информационной» экономики и «экономики знаний» приводит в действие значительные перемены, происходящие в современном мире. Креативность как способность личности создавать новые формы является источником новых технологий, новых индустрий, новых прорывов в науке и многих других экономических благ, а также основным ресурсом конкурентного преимущества, поэтому ценность креативности возрастает. В настоящее время креативность становится наиболее ценным товаром современной экономики, не являясь при этом собственно товаром» [75, с. 4]. Приведённое мнение интересно для нас не только в силу того, что в нём с предельной чёткостью обозначается роль и важность рассматриваемого феномена для наступившей эпохи и

личностей, её создающих. Особое значение имеет зафиксированный в цитате факт ценностной сути креативности, что напрямую согласуется с проблематикой настоящего исследования. Кроме того, креативная личность выдвигается сегодня в качестве идеала образованности нового времени. Об этом пишет В. М. Розин, отмечающий, что сегодняшнее образование должно быть ориентировано на становление и развитие творческого человека, который благодаря своим способностям способен выстраивать новую реальность жизни [138].

В диссертации внимание обращено на частный случай – профессиональную креативность будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Вместе с тем его изучение позволит сделать выводы, дополняющие общее представление об одном из наиболее существенных феноменов XXI века. При этом в работе проанализированы различные теоретические и прикладные аспекты развития данного феномена в условиях специального организованного образования, что способствует совершенствованию практики подготовки специалистов рассматриваемого профиля.

Начать следует с раскрытия его сущности, для чего необходимо обратиться к ряду категорий. И первой из них выступает категория «личность».

В Философском словаре читаем: *«личность* – это человеческий индивид в аспекте его социальных качеств, формирующихся в процессе исторически конкретных видов деятельности и общественных отношений. Хотя природную основу личности образуют её биологические особенности, всё же определяющими факторами развития (её сущностным основанием) являются не её природные качества (например, тот или иной тип высшей нервной деятельности), а качества социально значимые – взгляды, способности, потребности, интересы, моральные убеждения и т. д. Личность – это динамичная, относительно устойчивая целостная система интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств

человека, выраженных в индивидуальных особенностях его сознания и деятельности» [179, с. 222-223]. Проанализируем это определение с учётом проблемы исследования. Здесь присутствует явное указание на социальную природу трактуемого феномена, о влиянии на него историко-культурной реальности. Приведённая чуть ранее выдержка из работы А. В. Кирьяковой и В. В. Мороз, также убедительно свидетельствует о социальном значении рассматриваемого явления, о его зависимости, с одной стороны, от исторического контекста, а с другой стороны, о влиянии на данный контекст. Замечания об интеллектуальном, социокультурном и морально-волевом начале личности могут быть распространены и на саму креативность. Знание о творчестве, об особенностях существования творческой индивидуальности относится к интеллектуальному миру человека, взаимовлияние творческого, социального и культурного пространств описано в значительном количестве работ, ценности креативности соотносятся с морально-этической сферой индивида.

Другой важнейшей категорией, востребованной в осуществлённом научном поиске, выступила категория *«творчество»*. Л.С. Выготский писал о нём, как о деятельности человека, создающей нечто новое, всё равно, будет ли это вещь внешнего мира или построение ума или чувства [40]. Этот параметр, подчёркнутый выдающимся психологом, уже давно фиксируется в словарях и энциклопедиях. Так, в «Философском словаре» отмечено, что творчество есть возникшая в труде «способность индивида на основе познания закономерностей объективного мира из доставляемого действительностью материала созидать новую реальность, удовлетворяющую многообразным общественным потребностям» [179, с. 44]. Обратим внимание на интеллектуальную составляющую, выраженную познанием, его прогностический потенциал, а также социальную сторону, связанную с многоплановыми потребностями общества. Н. А. Степаненко, проанализировав значительное число работ отечественных и зарубежных авторов, отмечает, что к сегодняшнему дню оформилось две позиции, в

соответствии с которыми научный мир оценивает творчество. «Одни учёные выделяют личностную основу творчества, утверждая, что творчество – это интегративное качество личности, внутренняя нацеленность на открытие нового, способность личности удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях; другие – выделяют деятельностьную основу творчества, связывая его с процессом создания новых материальных и духовных ценностей» [167, с. 18]. Вместе с тем есть те, кто эмоционально увязывает друг с другом оба данных начала. Так, например, О. А. Казанский писал: «если понимать творчество как созидание нового, преобразование и реорганизацию имеющегося, то, прежде всего, надо овладеть самим собой. <...> Надо «выделаться» в личность из того, что тебе уже дано – природой, семьёй и т.д. Создать из себя!» [73, с. 73]. Указанные точки зрения в определённой степени находят своё проявление и во взглядах на креативность – важнейшую характеристику творческой личности, от которой во многом зависит её яркое, инновационное существование в жизни и профессии.

Раскрытие сущности профессиональной креативности требует обращения к феномену креативности как таковой. Данным термином, образованным от английского слова «creativity», обозначают способности индивида преобразовывать известное и создавать качественно новое на основе творческого осмысления собственного и чужого опыта, а также обстоятельств жизни. Как подчёркивает Т. А. Дронова: «само это понятие как качество изучается и разрабатывается за рубежом с 30-х годов XX века, а в отечественной педагогике и психологии творчества – с начала 60-х годов XX века. Естественно, что такой немалый временной и пространственный интервал наметил и выработал множество различных взглядов и теорий.<...>во многих исследованиях креативность как свойство отождествляется с личными характеристиками индивидуума, находясь в одном ряду с чертами характера и общими способностями, однако трактуется с разных позиций: в 30-40-е годы XX века – как творческая сила или

способность; в середине 50-х годов – как сила создавать; с начала 70-х годов – как способность усматривать новые отношения и отступать от традиционных образов мышления. Во многих исследованиях наблюдается интеграция или попытка интегрировать данные подходы» [53, с. 26-27].

Традиционно считается, что первые попытки целенаправленного изучения креативности предприняты Д. Симпсоном (1922г.), трактовавшего её как отказ от стереотипных способов мышления. Кроме того, он высказывался в пользу нетривиальных решений в жизни. Не менее традиционно в перечне трудов, составляющих теоретическую базу исследований креативности, упоминаются работы Дж. П. Гилфорда и Э. П. Торренса. По мнению Дж. П. Гилфорда, существуют параметры, которыми может быть охарактеризована творческая одарённость и творческая продуктивность. В первую очередь к ним он отнёс то, что связано с работой мысли: её богатство и гибкость. При этом богатство оценивалось по числу новых идей, что человек выдвигал за единицу времени. А гибкость заключалась в скорости переключения его с одной задачи на другую. Помимо этих параметров учёный указал на значимость оригинальности, любознательности, способности к разработке гипотез, иррелевантности (логическая независимость реакции от стимула), фантастичности (оторванность ответа от реальности при наличии определённой логической связи стимула и реакции). В его работах отмечаются ещё и такие параметры креативности, как способность к обнаружению и постановке проблем; способность к генерированию большого количества идей; семантическая спонтанная гибкость – способность к продуцированию разнообразных идей; оригинальность – способность продуцировать отдалённые ассоциации, необычные ответы, нестандартные решения; способность усовершенствовать объект, добавляя детали; способность решать нестандартные проблемы, проявляя семантическую гибкость, увидеть в объекте новые признаки, найти им новое использование. Одним из центральных моментов рассматриваемой

теории Дж. П. Гилфорда является положение о дивергентном мышлении, предполагающего широкий поиск решения и исследование максимального числа вариантов [197; 198].

Авторы справочников и словарей по творческой проблематике часто используют следующую трактовку креативности, данную Дж. Гилфордом: «определённая способность к творчеству, проявляющаяся в устойчивом поведении личности, которая в комплексе обеспечивает творческую стилистику, продуктивность деятельности, новизну, уникальность, предрасположенность к нестандартному реагированию на различные виды стимулов и в различных ситуациях» [170, с. 73-74]. Интересно то, что учёный выводит её из чисто профессиональной ситуации, распространяя на всю жизнь человека.

В исследование креативности большой вклад внёс Э. П. Торренс (другое написание фамилии – Торранс), который предложил понимать её как способность обострённо воспринимать имеющиеся пробелы в знаниях, а также как чуткость к дисгармонии. Развитию же креативности, с его точки зрения, способствует преодоление внешне навязываемых ограничений и стандартов. Учёный увязал креативность с творческим актом. При этом данный акт он подразделил на ряд этапов: восприятие задачи, поиск решения, возникновение, формулировка и проверка гипотез, после чего – их модификация и нахождение результата [200].

Раскрывая суть феномена креативности нельзя не назвать такого учёного, как Э. де Боно. Он обосновал следующую исследовательскую позицию – креативность есть создание такого обладающего ценностью продукта, который ранее не существовал. Его концепция включает положения о мозге, как самоконструирующейся информационной поверхности, о латеральном или невертикальном мышлении (ядро креативности и навык, что человек может приобрести и развить в течение жизни) [196].

Большой вклад в теорию креативности внесла Т. Амабайл. Она создала многокомпонентную модель исследуемого феномена, которая сначала включала три компонента (внутренняя мотивация, опыт в области исследования, навыки креативного мышления). Позже Т. Амабайл добавила в разработанную структуру четвёртый компонент – среду, обосновав то, что она может либо стимулировать, либо тормозить развитие креативности. Рассматриваемая модель удачно сочетает в себе находящиеся во взаимосвязи внешний и внутренний контексты жизни человека [194; 195]. Отметим, что конкретизация подобного взаимодействия продуктивна для понимания процесса развития творческой личности.

Важность учёта фактора среды подчёркивается и Т. Любартом (другое написание фамилии – Лубарт). Согласно точке зрения, сформулированной им совместно с коллегами, креативностью следует считать способность индивида создавать продукт, обладающий новизной и соответствующий контексту, в котором он находится [91]. Кроме того, данный исследователь наряду с другими учёными, например, Р. Стернбергом, является сторонником теории инвестирования. В ней подчёркивается, что креативность можно трактовать как способность к правильному оцениванию потенциала развития неизвестных или непризнанных идей, но, и это чрезвычайно важно, возможный спрос на них. С этим связано и название теории – благодаря этой способности человек решает, инвестировать ли в те или иные идеи свои силы и средства. При этом творческая личность отстаивает определённые идеи, часто преодолевая непонимание, неприятие, даже активное сопротивление среды, после чего, в случае их востребованности в новых, изменившихся условиях продаёт их по высокой цене. Авторы теории разработали трехкомпонентную модель креативности: синтетические способности (способность к нестандартному видению проблем); аналитические способности (способность оценить реальную ценность идей); практически-контекстуальные (умение убедить других «купить» идеи). Помимо этого были выдвинуты и обоснованы шесть

ключевых параметров креативности: знания, интеллект, независимость способа мышления, индивидуальные характеристиками личности (способность к разумному риску, готовность к преодолению препятствий, способность действовать в неопределенной ситуации, нонконформизм), мотивация, внешняя среда [165].

Остановился на аспекте креативности и Э. Фромм, представляя различные стороны психологии личности. В его понимании главное, что раскрывает суть этого феномена, есть способность человека удивляться. Именно удивление стимулирует его стремление к познанию, к нахождению нового решения в нестандартных ситуациях. В креативности, по его мнению, заключена нацеленность личности на открытие нового, её способность к глубокому осознанию собственного опыта [181].

Не обошли вниманием данный феномен и отечественные исследователи. При этом отметим, что в их работах наряду с термином «креативность» нередко используется его русскоязычный аналог – «творческость», а главное – представлена аналитика существующих в научном мире мнений и подходов к осмыслению заявленной проблемы. Например, статья Е. Е. Щербаковой и Е. В. Левичевой «“Лингвистическая креативность” в современной психолого-педагогической науке» знакомит с многообразием научных позиций зарубежных, советских и российских учёных в отношении феномена креативности. На основе серьёзного анализа авторы констатируют, что в настоящее время в психологии и педагогике есть несколько классификаций типов креативности. Они отмечают:

- «1. По сферам деятельности (Чикцентмихали, Фельдман, Стернберг и Лубарт) креативность делится на интеллектуальную, художественную и предпринимательскую.
2. По степени влияния на культуру и общество различают большую «историческую» и малую «личностную» креативность (Ли, М. Боден).
3. По степени опыта Е. П. Торренс отличает наивную и культурную креативность.

4. А. Маслоу говорит о креативности таланта и креативности самоактуализации.
5. Х. Гарднер выделяет семь типов креативности, исходя из соответствующих типов интеллекта: лингвистический интеллект, логически-математический интеллект, пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, интраперсональный и интерперсональный интеллект.
6. Другие классификации. Например, Г. А. Глотова говорит о всеобщей человеческой, потенциальной и актуальной креативности, М. А. Крылова и И. Б. Дерманова предлагают разделять креативность на невербальную, вербально-символическую, вербально-семантическую, вербально-ассоциативную и креативность как творческое отношение к жизни. Кроме того, существуют коммуникативная (Барышева Т. А., Жигалов Ю. А.) и эмоциональная креативность» [55].

Приведя созданный Е. Е. Щербаковой и Е. В. Левичевой свод научных подходов к определению сути рассматриваемого феномена, остановимся подробнее на некоторых положениях, содержащихся в работах других отечественных учёных.

Одной из наиболее известных теорий, предложенных ими, выступает совокупность положений, выдвинутых Я. А. Пономаревым. С его точки зрения, креативность как психологическое свойство предстаёт интеллектуальной активностью человека и его чувствительностью к побочным продуктам собственной деятельности [125; 126]. Отечественный исследователь Н. А. Степаненко, подчёркивая внимание психологов к данному личностному свойству, отмечает, что они «выделяют следующие параметры креативности (творческой способности): оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно; гибкость – способность к продуцированию разнообразных идей; способность к обнаружению и постановке проблемы; способность к анализу и синтезу; способность усовершенствовать объект, добавляя детали» [163, с. 301].

В исследованиях, посвящённых развитию креативности, нередко упоминаются и разработки В. Н. Дружинина. Он, рассуждая о данном феномене, подчёркивал, что креативность есть «общая способность к творчеству, характеризует личность в целом, проявляется в различных сферах активности, рассматривается как относительно независимый фактор одарённости» [54, с. 351]. То есть выступает комплексной характеристикой человека, делающей человека творческим во всех смыслах и сферах своего проявления. О комплексности изучаемого феномена пишет и Д. Б. Богоявленская, считающая креативность многокомпонентным образованием с переплетением познавательных потребностей, способностей к когнитивной деятельности и других личностных особенностей, позволяющим человеку эффективно осуществлять деятельность [24]. Ещё одно интегративное определение сути изучаемого феномена выдвинула Н. Ф. Вишнякова: «креативность – комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида, способствующих самостоятельному выдвижению проблем, нешаблонному их решению, генерированию большого количества оригинальных идей» [39, с. 109]. По её мнению, важнейшими креативными качествами человека выступает оригинальность, любознательность, воображение, интуиция, творческое мышление, эмоциональность, юмор и творческое отношение к профессии. Данный ряд включил в себя и познавательные процессы, и профессионально-личностные качества, что в своём единстве создают интересное и многоплановое поле, детальное рассмотрение которого представляет интерес для всех, кто занимается этой значимой и чрезвычайно современной проблемой. Приведём ещё одно определение креативности: «интеграция способностей и свойств, способствующих творческому осмыслению человеком накопленного, в том числе и другими, разнопланового опыта жизнедеятельности, постижению окружающей действительности, пониманию собственных возможностей, нестандартно, но при этом продуктивно решать многообразные задачи, генерируемые

стремительно меняющимся миром, развитию профессионально-личностной мобильности и прогнозированию будущих инноваций» [95, с. 38]. Эта версия, предложенная Н.В. Мартишиной, согласуется с позицией Е. Н. Князевой и С. П. Курдюмова. Они видят в креативности «способность обращать имеющиеся теоретические и практические знания в стратегии решения проблем и методов получения нового знания, в своё собственное, личностное *know how*» [77, с. 140]. Важно то, что названные исследователи отмечали возможность развивать это личностное свойство в образовательном процессе, что является значимым выводом для настоящей диссертации.

Отметим, что при комплексном и/или многокомпонентном формате в состав креативности входят самые разные способности в области творчества. Однако далеко не все солидарны с такой точкой зрения. Так, Е. П. Ильин считает, что сама креативность есть всего лишь одна из творческих способностей [67].

Интересен взгляд на креативность П. В. Попова. С его точки зрения, это «технологическая компонента творчества», у которой присутствует явная связь с процессами порождения, творения, открытия, декорирования и оформления новых компонентов реальности. По мнению исследователя, она возникает в ситуации, когда инновационный, творческий продукт направлен на социально-культурную сферу общества [127]. Это замечание для нас имеет принципиально, так как те специалисты, о которых идёт речь в диссертации, своей деятельностью не только активно влияют на отечественное социокультурное пространство, но представляют интерес и далеко за его пределами. Отмеченная связь креативности и инновационности, подчёркивается и другими исследователями. Например, С. А. Корочкина пишет, что оба эти свойства предстают «как открытость новому, когда осознаётся потребность в изменении и восприятии новшеств» [80, с. 55].

О креативности писали В. А. Слостёнин и Г. И. Чижакова в своей работе, посвящённой ценностям. И это, на наш взгляд, неслучайно, так как творчество и творческая личность, важнейшим свойством которой она выступает, являются ценностями, чья значимость ещё более усилилась в настоящее время. Они отметили, что креативностью следует считать способность человека порождать оригинальные идеи в ситуациях, когда перед ним ставятся абсолютно новые проблемы. Кроме того, ими было подчёркнуто, что это и способность осознать имеющиеся пробелы и противоречия, формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации [161].

В схожем ключе рассуждают А. В. Морозов и Д. В. Чернилевский. В своём учебном пособии «Креативная педагогика и психология» они фиксируют следующее определение креативности: «способность, отражающая свойство индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки, то есть способность к творчеству, данное понятие изучается независимо от интеллекта и связывается с творческим достижением личности» [109, с. 497].

Интересно то, что вопрос о соотношении креативности и интеллекта, их взаимозависимости поднимается и другими учёными. Назовём, например, исследования Д. Б. Богоявленской, в которых привлекает внимание авторская критика подхода Дж. П. Гилфорда к проблеме креативности. Это критическое мнение связано с тем, что высокие баллы по предложенному им тесту креативности на самом деле не свидетельствуют о высокой степени креативности испытуемого. Также критично оцениваются явления беглости, гибкости и разработанности, обозначенные в качестве её критериев. По мнению данного отечественного учёного, беглость и гибкость есть свидетельства развития интеллектуальной сферы, а разработанность непосредственно связана с опытом индивида [25]. Сама Д. Б. Богоявленская оперирует понятием «интеллектуальной активности» (интеллект, преломлённый через структуру мотивации) и разрабатывает метод

«креативного поля» (модель исследовательского процесса), позволяющий реально вычленить способность к деятельности по собственной инициативе.

В своих работах, связанных с проблематикой педагогики творчества, В. Г. Рындак утверждает, что «креативность как субъектная детерминанта творчества, системное, психическое образование проявляется в инновационных преобразованиях во всех (или отдельных) сферах жизни человека» [149, с. 46]. Тем самым нам предлагается посмотреть на креативность, как на значимое свойство человека, определяющее инновационность его существования. Отметим, что на сегодняшний день можно говорить о научной школе В. Г. Рындак, в центре внимания которой находится проблемы креативности, развития креативного начала человека, креативной ориентации образования. Работы этого учёного составили важнейшую часть теоретико-методологической базы настоящего исследования [144; 145; 146; 147; 148; 150; 151; 152; 153].

Считаем необходимым привести позицию ещё одного отечественного учёного – Т. А. Дроновой. Её взгляд на исследуемый феномен нам импонирует, а предложенная ею характеристика нашла отражение в данной работе. В своей монографии «Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза» она пишет: «не отрицая выводы ни одного научного исследования (на то она и креативность, чтобы была множественность), в данном исследовании креативность выступает в смысле совместного творения, сотворения» [53, с. 30]. Интересен и предложенный указанным автором комментарий относительно того, что сотворение есть творчество, начавшее жить самостоятельно. И в этом своём проявлении оно само по себе начинает воздействовать на развитие общества. Считаем, что подобное явление можно наблюдать в актах совместного творчества преподавателей и студентов, художников, жизни

художественных произведений и их восприятию людьми. Данный эффект в определённой степени рассматривается в диссертации далее.

В завершении краткого представления различных точек зрения на проблему креативности приведём слова Е. Н. Князевой. Оценивая рассматриваемый феномен, она связывает его с творчеством, предлагая для последнего метафоричное видение: «вырасти в самом себе дерево, ибо древо – это образ жизни и познания, образ многократного ветвления, т.е. нелинейного течения времени, образ самодоотраивания и рождения новых целостностей, который является ключевым для понимания творчества» [191, с. 14]. Если продолжить эту мысль, то можно прийти к согласию с выводом Е.М. Рендаковой, что педагогика творчества, сердцевинной которой выступает развитие креативного начала человека, есть путь воспитания интеллигента [142]. Отметим, своеобразие причинно-следственных связей, роль творческого самостроительства в профессионально-личностном становлении и развитии выступают отличительными чертами подготовки и жизнедеятельности художника, мастера декоративно-прикладного искусства.

Рассмотрев различные точки зрения на феномен креативности, зафиксируем принципиальный момент – подавляющее большинство исследователей при раскрытии его сути делают акцент на такое психическое образование, как способности. Не ставя перед собой задачи их подробного рассмотрения, упомянем точку зрения Б. М. Теплова – одного из ведущих представителей отечественной психологии, внесшего огромный вклад в теорию способностей. По его мнению, они предстают индивидуально-психологическими особенностями, что отличают одного человека от другого. Он пишет: «никто не станет говорить о способностях там, где дело идёт о свойствах, в отношении которых все люди равны. Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношения к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. В-третьих, понятие

«способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека» [171, с. 10]. Оттолкнувшись от данного определения, можно утверждать, что и те способности, что раскрывают креативность личности, при схожести в одних своих проявлениях имеют и отличительные особенности, обусловленные спецификой деятельности человека. Следует учесть, что согласно одной из классификаций они разделяются на теоретические и практические способности. Первые из них определяют склонность индивида к абстрактно-теоретическим размышлениям, а вторые – его склонность к конкретным действиям [113]. Существенен и тот факт, что в качестве важнейшего элемента креативности многими специалистами рассматривается воображение, трактуемое, как способность к построению новых образов путём переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционально-смыслового опыта [26].

В своём исследовании мы придерживаемся точки зрения, согласно которой сама креативность выступает интегративным феноменом, обеспечивающим возможность человека вести активную творческую жизнь. Эта позиция справедлива и для конкретизации такого её проявления, как креативность в профессиональной сфере.

Профессиональная креативность предстаёт как интеграция профессионально-личностных свойств, способствующих творческому существованию человека в профессии, проявляющемуся в инновационном продуктивном решении разноплановых профессиональных задачи.

Прежде чем перейти к конкретизации данного феномена с позиции выполняемого исследования, необходимо сделать следующее принципиальное уточнение. Речь в работе идёт о будущих мастерах гжельского промысла. Соответствующие примеры будут и в теоретических разделах диссертации, но главное – в её опытно-экспериментальной части. Если обратиться к тому, какую квалификацию получают на выходе из своей образовательной организации наши обучающиеся, то их две: художник,

мастер гжельского промысла и преподаватель в данной сфере. Каждая из них – художественная и педагогическая – вносит свои характеристики и элементы в содержание, структуру изучаемого феномена, что объективно увеличивает масштаб теоретического и эмпирического исследования. В связи с этим нами было принято решение остановиться только на художественной составляющей профессионального образа.

Изучение позиций, предложенных представителями разных научных школ, позволяет сделать вывод, что в рассматриваемом феномене в обязательном порядке выделяется генерирование нового знания, различные аналитические свойства, а также практические нестандартные действия.

Креативная личность подвергает анализу чужой и собственный опыт для сохранения и творческого преумножения всего лучшего, своевременного выявления тупиковых ветвей движения для либо полного отказа от них, либо вычленения даже в этом непродуктивном варианте отдельных продуктивных фрагментов. Грамотная аналитика, высокий уровень рефлексивной деятельности наряду с профессиональной зоркостью и интуицией позволяют профессионалу оценить собственный творческий потенциал, увидеть и осмыслить потенциал всего нового (идей, материала, условий, тенденций и т.п.).

Даже в случае так называемого спонтанного появления идеи при внимательном рассмотрении видна та теоретическая, знаниевая основа, из которой она проросла. Применительно к креативности следует говорить о способности осознавать уже имеющееся знание, интерпретировать его с позиции сегодняшнего дня, использовать полученные в ходе этих процессов результаты для генерации нового профессионального знания.

На основе интуитивно (они могут не осознаваться, но чувствоваться) и аналитически полученных данных творчески работающий специалист в любой сфере человеческой деятельности ставит проблему, требующую инновационного решения, совершает свои нестандартные действия. Он преобразует известные (чаще всего бережно сохраняя традиционное

качество, узнаваемые черты, но внося в это традиционно-узнаваемое то, что адаптирует его к быстроменяющимся условиям современного мира) и создаёт новые, обладающие ценностью продукты. Интересен аспект масштаба значимости ценности: созданный продукт может быть ценен только для своего создателя, а может стать значимым и ценным для значительного числа людей. Не стоит забывать и то, что ценность может меняться с течением времени.

Способность к ценностному осмыслению тех или иных явлений, к созданию ценностного продукта достаточно тесно сопряжена с таким феноменом, как направленность личности. Под креативной направленностью личности чаще всего понимают психическое образование, в основе которого лежит совокупность мотивов, идеалов, ценностных ориентиров и установок, задающих вектор творческого движения человека в жизни и в профессии. Если бы перед нами стояла исследовательская задача построения идеальной модели личности профессионала, работающего в области декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, то творческая направленность заняла бы в ней одно из главных мест. Однако в центре нашего внимания стоит конкретизация профессиональной креативности такого мастера. Принципиальное значение имеет тот факт, что определяющее влияние на наполнение рассматриваемого феномена оказывает сама профессия.

Настоящее исследование посвящено развитию профессиональной креативности в конкретной сфере деятельности, что предполагает её краткое описание. Изучив и проанализировав значительное число источников по проблеме, предлагаем ряд характеристик декоративно-прикладного искусства. Его название имеет два основных составных элемента. Первый связан с его декоративной сущностью, второй – с прикладным предназначением. Это – собирательный термин, условно объединивший два рода искусства. Следует подчеркнуть, что такое объединение позволяет говорить о двух (художественных и утилитарных) группах его функций.

Важно, что в отличие от произведений изящного искусства, чьё предназначение связано с эстетическим наслаждением, разнообразные проявления декоративно-прикладного творчества имеют, как правило, и практическое употребление в обыденной жизни.

Для произведений декоративно-прикладного искусства характерно несколько особенностей. Они обладают эстетическим качеством, рассчитаны на художественный эффект, служат для оформления быта и интерьера. К их числу обычно относят одежду, обувь, мебель, художественное стекло, фарфор, фаянс, ювелирные изделия и т.д. Со второй половины XIX века утвердились разнообразные классификации подобных изделий, имеющие разные основания. Так, по материалу принято рассматривать металлические, керамические, текстильные, деревянные изделия. Другой классификацией выступает деление по технике выполнения изделия: резьба, роспись, вышивка, набойка, литьё, чеканка и др. Ещё одной основой служат функциональные признаки использования предмета (мебель, игрушки и др.). Если вести речь о русских народных промыслах, то они являются неотъемлемой частью национальной культуры.

Опираясь на приведённые ранее взгляды на креативность, а также высказанные предположения относительно профессиональной креативности как таковой, предложим ***авторское определение профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов***. Это – интегративное свойство, позволяющее мастерам декоративно-прикладного искусства и народных промыслов сохранять и творчески развивать традиции и накопленный опыт создания произведений, служащих для оформления быта и интерьера, но при этом обладающих эстетическим качеством и рассчитанных на художественный эффект. Оно обеспечивает мастеру возможность генерировать новые идеи в данной области и воплощать это новое на практике.

Придя в ходе исследования к констатации интегративного характера профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, мы обозначили необходимость решения вопроса о структурированности данного образования. Ответ на него возможен в двух вариантах. Первым вариантом следует считать признание сложного единства разных элементов, которое не поддаётся делению на структурные компоненты. Второй вариант предполагает выделение нескольких взаимосвязанных и дополняющих друг друга компонентов, что в своём гармоничном соединении и образуют целостность, называемую креативностью. Этот вариант, как видно из приведённых ранее точек зрения, близок значительному числу исследователей. Выполненная в течение нескольких лет научная и опытно-экспериментальная работа позволяет и нам остановиться именно на нём. Выбор в пользу компонентного представления осуществлён для более глубокого и детального понимания сути креативности. Итогом проведённой работы стало выделение и обоснование *аксиологического, когнитивного, аналитико-рефлексивного и деятельностного компонентов*, тесно связанных друг с другом и находящихся в состоянии взаимного дополнения. Их содержание рассмотрено далее с привлечением примеров из области искусства Гжели и деятельности её мастеров, так как эксперимент выполнен на базе той образовательной организации, где происходит их профессиональная подготовка. О народно-художественном промысле Гжель, его особенностях сказано в Приложении 1, данная информация, по нашему мнению, позволяет лучше понять суть исследуемого феномена. Вместе с тем убеждены, что такая привязка не только не мешает видению общей картины, а способствует её детализации. Предлагаемый вариант может быть легко адаптирован для оценки профессионала любого другого промысла. Необходимо сделать ещё одно пояснение, заключённое в признании некоторой условности отнесения ряда элементов к конкретному компоненту.

В чём же проявляется *профессиональная креативность мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов применительно к гжельским мастерам*? Ответ начнём с рассмотрения аксиологических характеристик. Художник способен видеть, осознавать и преумножать ценность своего труда. Признаем тот факт, что известны примеры, когда произведения создавались и создаются не для практического применения, а как образцы высокого искусства, чья ценность с течением времени всё более усиливается. Вместе с тем здесь есть и способность воспринимать и утверждать прикладную ценность данных вещей, имеющих практическое применение и при этом облагораживающих быт. В случае с профессиональной креативностью специалистов названного профиля уместно говорить и о способности к аккрекации. Данный термин, образованный от латинского слова «accretion» (увеличение) и греческого слова «axia» (ценность), введён и обоснован Н. В. Мартишиной для обозначения способности людей, творцов, чьё мнение и оценки значимы для других, в соответствии со своими приоритетами, ценностными ориентирами, пониманием жизни усиливать значение известных ранее ценностей [96; 100; 101]. Для народных промыслов и декоративно-прикладного искусства характерно следующее – мастера каждого нового поколения, включая в свои работы то, что наработывали мастера прошлого, не только продлевают жизнь их идеям, но усиливают их ценность, возводя в ранг традиций. Примером аккрекации применительно к гжельскому промыслу может служить жизнь и деятельность известного учёного-керамиста Александра Борисовича Салтыкова (1900-1959). Вот что утверждают исследователи: «в своих научных трудах он, по сути дела, заново открыл забытые всеми гжельскую майолику XVIII века и полуфаянс XIX века, восстановил преемственную связь этих видов искусства и выявил развитие промысла как единство историко-художественного процесса целых поколений гжельских мастеров» [94, с. 35]. Именно ему во многом принадлежит заслуга в обосновании ценностных ориентиров и принципов,

которыми и сегодня руководствуются мастера Гжели в своей работе (Приложение 2).

Как отмечалось ранее, все элементы, составляющие исследуемый феномен связаны друг с другом. Способность к ценностному осмыслению имеющегося знания о специфике гжельского промысла есть и аксиологическое, и когнитивное профессионально-личностное свойство. Подчеркнём ещё раз мысль о понимании и принятии определённой условности отнесения элементов к тому или иному компоненту. При обучении мастеров, выбравших для себя область декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, гжельские мастера не являются исключением, им не только предлагается накопленное многими десятилетиями знание об особенностях искусства Гжели, их обязательно погружают в его осмысление, как и в анализ имеющегося в этой сфере опыта. Это необходимо не только для сохранения, но, главное, преумножения всего лучшего, что было сделано и наработано ранее. Кроме того, включаясь в аналитическую и рефлексивную деятельность, соотнося свои успехи, достижения, своё видение перспектив развития промысла с аналогичными моментами в деятельности других, мастер оценивает собственный творческий потенциал, видит и осмысливает такой потенциал всего нового (идей, материала, условий, тенденций и т.п.), совершенствует себя, и, возможно, расширяет границы своего искусства.

Свои практические действия мастера осуществляли на основе имеющегося знания, которое изначально изустно передавалось от одного человека другому, от одного поколения другому. Впоследствии оно было собрано, осмыслено, обобщено и в таком варианте вошло в монографии, учебные пособия, различные культурологические и образовательные ресурсы. На основе этого знания, которое не просто берётся в готовом виде, а осознаётся, анализируется, творчески работающий специалист не только ставит проблему и вычленяет задачи, но предлагает их креативное решения и воплощает их на практике. Он бережно преобразует известные образцы,

делая их соответствующими духу времени, и создаёт образцы новые. При этом и те, и другие обладают уникальностью и ценностью. В данном преобразовании огромная роль отводится воображению мастера – его специфической особенности создавать образы, отвечающие канонам промысла и расширяющие его изобразительные границы.

На данной стадии исследования были разработаны критерии и показатели, соотнесённые с выделенными компонентами, позволяющие уточнить суть исследуемого свойства (таблица 1).

Таблица 1 – Соотношение компонентов, критериев и показателей профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов

Компоненты	Критерии	Показатели
Аксиологический	Ценностное отношение к декоративно-прикладному искусству и народным промыслам в целом и выбранной художественной области	Способности видеть, осознавать, принимать, усиливать и преумножать ценностную природу декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в целом и выбранной художественной области в частности
Когнитивный	Интегративное знание о выбранной художественной области	– обширность и глубина знания о выбранной художественной области; – способность осмысливать имеющееся знание о выбранной художественной области
Аналитико-рефлексивный	Интеграция способностей к профессионально-творческому анализу и рефлексии	– способность анализировать накопленный предшествующими поколениями мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов опыт с целью его бережной адаптации к современным условиям; – способность видеть и оценивать творческий потенциал всего нового (идей, материала, условий, тенденций и т.п.) применительно к выбранной художественной области; – способность к профессиональному творческому самопознанию; – способность к анализу продуктов собственной творческой деятельности
Деятельностный	Профессиональная мобильность	– способность генерировать новые художественные идеи; – умения работать в технике, присущей выбранной художественной области, соответствующие умения и навыки; – способность вырабатывать индивидуальный стиль художественно-творческой деятельности, предлагать авторскую трактовку традиционным образам и новые образы путём переработки содержания сложившегося опыта в выбранной художественной области

К данной таблице сделаем только одно пояснение. Выбрав в качестве одного из критериев профессиональную мобильность, мы исходили из того, что данный термин сегодня прочно вошёл в педагогику. Изучив значительное число его трактовок, Л. В. Горюнова приходит к выводу, согласно которому профессиональная мобильность выступает способностью

и готовностью личности к овладению новыми технологиями и новой техникой, к приобретению новых недостающих знаний и умений, обеспечивающих определённый уровень квалификации [46].

Профессиональная креативность выступает сложной интеграцией элементов объективного и субъективного характера. В связи с тем, что в диссертации рассматривается вопрос развития исследуемого феномена, то необходимо определить уровни происходящих изменений. В рамках настоящей работы мы останавливаемся на достаточно традиционной версии, отражённой в таблице № 2. Сущностные характеристики каждого уровня приведены с учётом народно-художественного промысла Гжель в силу того, что именно о подготовке будущих мастеров данного профиля идёт речь в опытно-экспериментальной части.

Таблица 2 – Уровни развития профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов (на примере народно-художественного промысла Гжель)

Уровни развития / Критерии	Низкий	Средний	Выше среднего	Высокий
Ценностное отношение к декоративно-прикладному искусству и народным промыслам в целом и выбранной художественной области	простейшее представление о ценностной природе народно-художественного промысла Гжель	видение и принятие ценностной природы народно-художественного промысла Гжель	видение и принятие ценностной природы народно-художественного промысла Гжель; стремление использовать знание о его ценностной природе в своей профессиональной деятельности	видение, осознание и принятие ценностной природы народно-художественного промысла Гжель; использование знания о его ценностной природе в своей профессиональной деятельности
Интегративное знание о выбранной художественной области	базовые знания о народно-художественном промысле Гжель, его традициях и художественной специфике; слабо выраженная способность генерирования новых художественных идей	базовые знания о народно-художественном промысле Гжель, его традициях и художественной специфике, стремление использовать это знание в своей деятельности; способность генерирования новых	расширенное знание о народно-художественном промысле Гжель, его традициях и художественной специфике; глубина осмысления значения и места Гжельского промысла в пространстве культуры; способность генерирования новых художественных идей лежит в плоскости предвысоких результатов	обширность знания о народно-художественном промысле Гжель, его традициях и художественной специфике; глубина осмысления значения и места народно-художественного промысла Гжель в пространстве культуры; использование этого знания и понимания в профессиональной деятельности;

		художественных идей выражена средне		высокая степень развития способности генерирования новых художественных идей
Интеграция способностей к профессионально-творческому анализу и рефлексии	стремление анализировать накопленный предшествующими поколениями мастеров народно-художественного промысла Гжель опыта своего профессионального развития	стремление анализировать накопленный предшествующими поколениями мастеров народно-художественного промысла Гжель опыта своего профессионального развития, а также его бережной адаптации к современным условиям	анализ накопленного предшествующими поколениями мастеров народно-художественного промысла Гжель опыта своего профессионального развития, а также его бережной адаптации к современным условиям и перспектив творческого развития; достаточно высокая степень профессионального творческого самопознания	глубина анализа накопленного предшествующими поколениями мастеров народно-художественного промысла Гжель опыта своего профессионального развития, а также его бережной адаптации к современным условиям и перспектив творческого развития; высокая степень профессионального творческого самопознания
Профессиональная мобильность	базовая степень владения умениями и навыками работы в технике народно-художественного промысла Гжель	способность выдвигать художественные идеи уточняющего характера; достаточная степень владения умениями и навыками работы в технике народно-художественного промысла Гжель, позволяющая начать выработку индивидуального стиля деятельности	способность выдвигать художественные идеи преобразующего характера; достаточная степень владения умениями и навыками работы в технике народно-художественного промысла Гжель для осуществления профессиональных инноваций профессии, проявление характеристик индивидуального стиля деятельности мастера	способность выдвигать художественные идеи, способствующие творческому развитию традиций народно-художественного промысла Гжель; высокая степень владения умениями и навыками работы в технике народно-художественного промысла Гжель; высокая степень инновационного существования в профессии, определяющая индивидуальный стиль деятельности мастера

В рамках своего научного исследования мы изучили вопрос влияния степени развития профессиональной креативности на деятельность, которую выполняет мастер, и пришли к выводу, что существует прямая зависимость характера его профессиональной деятельности от уровня развития изучаемого свойства.

Первый уровень – деятельность адаптивно-репродуктивного характера. Будущий мастер гжельского промысла только входит в свою профессию, постигает её азы, знакомится с опытом мастеров прошлого и настоящего, вбирает в себя знание о выбранном народном промысле. Его творческий багаж наполняют образы гжельского искусства. Опираясь на

усвоенное знание и ценности, он пытается воспроизводить отдельные операции и совершать простейшие профессиональные действия. Выявленные критерии и показатели определяются как минимально допустимые. Такой вид деятельности соответствует низкому уровню развития креативности.

Второй уровень – репродуктивно-поисковая деятельность, связанная не только с воспроизведением субъектом готовых образцов, но и с начавшимся поиском и аналитикой имеющейся информации по выбранной профессии. Он может поставить и решить несложные профессиональные задачи с помощью традиционных приёмов и образцов, внося в них некоторые творческие элементы. Прибегая к терминологии, связанной с реализацией профессионального стандарта, можно говорить о достижении обучающимся порогового уровня. На этих двух стадиях огромную роль играют мастера-наставники, которые помогают своему ученику и начинающему мастеру совершать первые шаги в избранном труде. Такому виду профессиональной деятельности мастера соответствует средний уровень развития креативности.

Третий уровень – деятельность преобразующего характера. Он связан с тем, что мастера (будущие и уже работающие) видят и осознают возможности своего индивидуального стиля художественной деятельности и стараются претворить его на практике. Здесь можно наблюдать и внесение креативных уточнений и изменений в привычные визуальные и фактурные гжельские мотивы. Вновь прибегая к терминологии, связанной с реализацией стандарта, и категориям компетентностной парадигмы, можно говорить о достижении повышенного уровня профессиональной компетентности. Данному уровню деятельности соответствует уровень «выше среднего» в предложенной нами градации уровней профессиональной креативности.

Четвёртый уровень – собственно творческая деятельность. Отметим сразу, данный уровень присущ зрелому мастеру. Однако есть и единичные примеры того, когда и выпускник активно заявляет себя в творчестве. Мастера, достигшие этого уровня, легко выделяют творческие элементы из любого опыта, они вносят их в свой творческий арсенал, свободно

генерируют новые идеи, опирающиеся на прекрасное знание особенностей и традиций промысла, которому решили посвятить свою жизнь. Критериальная оценка позволяет в этом случае говорить не только о повышенном, но и о продвинутом уровне мастерства (терминология, предлагаемая в связи с реализацией ФГОС). Этому уровню деятельности соответствует в предложенной нами градации высокий уровень развития профессиональной креативности.

Как и в любом деле в рассматриваемой сфере есть Творцы с большой буквы. Это те, чья деятельность может быть определена, как *творчески-прогностическая деятельность*, когда совершаются действия, открывающие новые границы в искусстве, определяющие на многие последующие годы тенденции его развития. Помимо высокого уровня профессиональной креативности таких мастеров отличают очень многие личностные и профессиональные характеристики, выводящие их на наивысший уровень профессионализма, доступный немногим. Применительно к искусству Гжели можно утверждать, что его достигли, например, уже упомянутый нами Александр Борисович Салтыков, а также Наталия Ивановна Бессарабова (Приложение 2). Считаем, что изучению их опыта, а также такого уровня профессионализма могут быть посвящены специальные диссертации.

Понимание сути креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов есть сложный, многоаспектный процесс. Не менее сложным предстаёт процесс его развития, модель которого представлена в параграфе 2.1.

1.2. Методология исследования проблемы развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов

Конкретизация методологии выступает значимой частью исследования, так как позволяет точнее представить логику и основания научного поиска, дополнить некоторые теоретические позиции и выводы, а также уточнить

определённые практико-ориентированные возможности. В. И. Загвязинский считает, что если теория выступает как результат процесса познания, то методология определяет способы построения этого знания [63]. По мнению отечественных методологов педагогики В. В. Краевского и Е. В. Бережновой, она выступает не только «как совокупность знаний, но и область познавательной деятельности» [85, с. 18]. С этим согласуются версии, зафиксированные в профессиональных словарях и энциклопедиях, где чаще всего предлагаются три версии объяснения сути методологии: «(1) – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности; (2) – учение о научном способе познания; (3) – совокупность методов, применяемых в какой-либо науке» [86, с. 71]. И как некое обобщение, зафиксированное в этом же источнике, «*методология науки*»: «совокупность исходных философских, основополагающих и системообразующих позиций, принципов, категорий, представлений, определяющих направление и характер осмысления учёными той или иной области объективной действительности» [87, с. 71].

Раскрытие сущности, обоснование структуры и содержания профессиональной креативности тех, кто выбрал сферой своего мастерства и творчества декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, показало, что в диссертации, посвящённой её развитию, должны быть использованы различные методологические принципы и подходы, позволяющие углубить представление о данном сложном, многоплановом феномене. Исследование носит интегративный характер и выполнено на взаимосвязанных *методологических уровнях: философских знаний, общенаучной и конкретно-научной методологии.*

Так, например, рассматривая первый из названных уровней, необходимо подчеркнуть значимость основных философских *законов*: единства и борьбы противоположностей, отрицания отрицания, перехода количественных изменений в качественные. Их учёт способствует выявлению и пониманию внутреннего источника развития. Современное

образование – явление сложное, многоаспектное, сочетание некоторых элементов которого служит иллюстрацией взаимодействия противоположностей. В качестве примера следующего закона приведём вывод И. Ф. Бережной о проектировании индивидуальной траектории развития. С её точки зрения, между этапами педагогического проектирования индивидуальной траектории профессионального развития студентов существует преемственность. Это связано с тем, что каждый новый этап сохраняет конструктивные элементы достижений предшествующего этапа, обогащает их и отрицает то, что на новом этапе исчерпало свои созидательные возможности [13]. Во второй главе диссертации данный вопрос будет рассмотрен детальнее. Здесь же подчеркнём, что в ходе образовательного процесса обучающиеся, получая всё новые знания и умения, количественно изменяют свой профессионально-личностный багаж, приобретают основу их качественного роста.

Одним из важнейших положений методологического обоснования настоящей работы, как и в целом ряде других педагогических работ, выступает *философский постулат о наличии у предметов единичных (индивидуальных), особенных (групповых, видовых) и общих (родовых) свойств*. Представленные здесь философские категории единичного, особенного и всеобщего отражают картину мира, наличие в ней различных взаимосвязанных элементов, логику познания этих связей. В нашем исследовании он нашёл своё воплощение в том, что профессиональная креативность конкретного мастера, её развитие обусловлены неповторимой индивидуальностью самого специалиста, тем, как именно он воспринимает мир, искусство, профессию, как переносит это восприятие в собственное дело. Вместе с тем здесь присутствуют характеристики, присущие деятельности любого мастера народно-художественного промысла Гжель, выбранного в качестве примера. Наконец, следует отметить, что в работе представлены позиции, свойственные деятельности в сфере декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в целом, а также креативные

параметры, отличающие личность, независимо от её профессиональной принадлежности. Для понимания сути исследуемого феномена необходимо учитывать всю данную совокупность.

В ходе научного поиска использованы *принципы детерминизма, динамизма, историзма, непрерывности, преемственности, интегративности*. Применительно к принципу детерминации отметим, что здесь речь идёт и о внешней (обстоятельства жизни, государственно-социальный заказ, традиции промысла, требования профессии), и о внутренней (индивидуальный взгляд художника) детерминации. Принцип динамизма подчёркивает имеющееся движение, изменение, без чего невозможно представить процесс развития. Принцип историзма связан с познанием конкретного феномена в соответствии с влиянием исторического контекста. Так, в традиционных мотивах гжельского рисунка появлялись версии, символизирующие те или иные события жизни народа и страны. Например, военная тематика, связанная с Победой в Великой Отечественной войне, или космическая тематика, связанная с покорением космоса. От мастера требовалось, сохраняя самобытный гжельский почерк и перечень элементов, предложить оригинальное решение поставленной художественной задачи, что без соответствующей степени профессиональной креативности сделать было невозможно. Принцип историзма связан с принципами непрерывности и преемственности, позволяющими оценивать происходящее в пространстве, времени, моделях изменения. О явлениях непрерывности и преемственности более подробно будет сказано в разделе 2.1. Принцип интегративности сегодня также выступает одним из самых востребованных научных принципов в силу того, что большинство исследуемых явлений и процессов носят сложный, многоплановый, интегративный характер, собирающий воедино различные элементы, имеющие явные и скрытые связи. Настоящая диссертация как раз и посвящена изучению подобного феномена.

Общенаучная и конкретно-научная методология, опираясь на уровень философского знания, используют его достижения для получения более объективной и глубокой картины. В. В. Краевский и Е. В. Бережнова утверждают, что общенаучная методология характеризует разные типы научных исследований, их этапы и элементы: гипотезу, объект, предмет, цель, задачи исследования и т.д. При этом конкретно-научная методология есть совокупность подходов, методов, применяемых в специальной научной дисциплине [85]. Общенаучная составляющая отражена во введении, где представлен методологический аппарат. Общенаучное методологическое значение имеет *системный подход*, выбранный для проведения настоящей работы. Кроме того, подобное можно утверждать и о *субъектно-деятельностном подходе* – ещё одном знаковом основании выполненного исследования. При этом следует отметить, что оба эти подходы активно используются в диссертациях по педагогике, что позволяет считать их и ярким проявлением конкретно-научной методологии, которой и является методологии педагогических исследований. Категория «*методология педагогики*» определяется следующим образом: «(1) – система знаний об исходных положениях, об основании и структуре педагогических теорий, о принципах, подходах и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность <...>; (2) – совокупность теоретических положений о педагогическом познании <...>» [86, с. 71-72]. Сделанные извлечения касаются двух – оценочной и практической – составляющих рассматриваемого явления. Раскрытию его сути посвящены самостоятельные научные труды. Обозначим их важность для выполнения любого педагогического исследования, опираясь на работу Н. Л. Коршуновой «Понятие методологии педагогики: к уточнению определения». Здесь зафиксировано, что «как известно, методология вырабатывает знания в двух формах: в дескриптивной (описательной) и прескриптивной (нормативной), так что различают два типа методологии, объединённой общей функцией – служить руководством, ориентиром в научной работе. На регуляцию научно-познавательной деятельности в

области образования, на помощь педагогам-исследователям прямо обращено нормативное методологическое знание.

В нормативном методологическом анализе преобладают конструктивные задачи, связанные с разработкой рекомендаций и правил осуществления научной деятельности. Deskриптивный же анализ имеет дело с описанием уже осуществлённых процессов научного познания» [84, с. 13].

Данная позиция нашла своё отражение и в настоящей диссертации.

Конкретно-научное методологическое основание в работе представлено и совокупностью *системного, субъектно-деятельностного, гуманистического, личностно ориентированного, аксиологического, культурологического, компетентностного, креативного и технологического подходов*. При этом подчеркнём ещё раз значимость двух первых подходов и на общенаучном методологическом уровне.

Системный подход позволяет оценить разного рода системы, имеющие как естественную, так и искусственную природу, существующие между отдельными элементами и компонентами связи и отношения, конкретизировать значение отдельных структурных частей для системы в целом, способы достижения идеального состояния исследуемого явления. Его выбор в качестве методологического основания определяется и идеей Б. Ф. Ломова, что свойства личности относятся к той категории свойств, которые определяются как системные [95]. Представитель волгоградской научной педагогической школы М. В. Николаева подчёркивает, что пониманию любого процесса, включённого в объёмное явление профессионально-личностного развития, содействуют следующие положения системного подхода: аналитический синтез, системная детерминация, динамичность развития [115]. И в этом есть явная сопряжённость с философски значимыми принципами, представленными ранее.

Отечественные учёные утверждают, что «сущность системного подхода находит выражение в следующих положениях, помогающих устанавливать свойства системных объектов и совершенствовать их.

1. Целостность системы по отношению к внешней среде, её изучение в единстве со средой. Вопросы образования в свете этого составляют относительно самостоятельный круг вопросов, но изучаются и решаются в тесной связи с социальным и экономическим развитием, запросами общества. Декларация о саморазвитии и самодостаточности образования нам представляются некорректными и вредными.

2. Расчленение целого, приводящее к выделению элементов. Свойства элементов зависят от их принадлежности к определённой системе, а свойства системы несводимы к свойствам её элементов или их суммы» [123, с. 53].

В статье «Педагог – центр образовательной системы» Т. А. Дронова рассуждает о значимости системной оценки разнопланового взаимодействия различных элементов образования, которые сами могут быть представлены как сложные системы. Она пишет: «системный подход, бесспорно, значим для всего образовательного процесса, в котором взаимодействует множество систем: личность, наука, искусство, культура сообщества в целом и т.д. Сама система образования представляет собой систему «макро», в которой все социальные институты, выполняющие образовательно-воспитательные функции, являются её подсистемами, микросистемами и т.д. Совершенно естественно отнести к таким системам педагога, студента и образовательную среду, в которой они взаимодействуют, а также педагогическую деятельность» [52, с. 85].

В нашем исследовании процесс развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов рассматривается как совокупность элементов, между которыми осуществляются логически обоснованные связи. Важнейшим из них выступает социальный заказ. Согласно ему сегодня в этой сфере нужен специалист, для которого собственная творческая и бережная отношение к творчеству мастеров предшествующих поколений выступают профессионально-личностными ценностями и характеристиками. Далее следует назвать идеи, характеризующие его профессиональную подготовку,

отражённые в государственной образовательной политике, и согласующиеся с этим положения различного рода нормативно-правовых актов, регламентирующих данный процесс. Программное и технологическое сопровождения обучения, воспитания, развития – очередные элементы рассматриваемой системы. В качестве её ключевых элементов можно и нужно рассматривать студентов и преподавателей. Каждый, кто включён в образовательный процесс, предстаёт человеком с уникальным творческим «Я». Между этими индивидуальностями может установиться взаимопонимание, диалог, системное продуктивное взаимодействие, но не исключён вариант и определённого рассогласования. Приведём пример, согласующийся с тематикой диссертации. Если для преподавателя художественного колледжа творчество креативность выступает неоспоримым ориентиром всех профессиональной подготовки, а у обучающихся – вчерашних школьников за годы учёбы в школе не сформировалось понимание важности и ценности творческого отношения к профессии и жизни, то их взаимодействие будет изначально осложнено. Нельзя не сказать и о таком элементе системы, как образовательная среда. У неё много характеристик, приведём несколько, имеющих значение для настоящей работы: развивающаяся, развивающая, творческая, культурная, ценностная.

Как было сказано ранее, системный подход имеет и общенаучную, и конкретно-научную значимость. Столь же справедливо данное утверждение, и это также уже было отмечено, и для *субъектно-деятельностного подхода*. В уже цитируемой монографии «Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования» её автор М. В. Николаева пишет, что в настоящее время заметно движение в «сторону образования самодеятельного, самоустраемлённого (предельно индивидуализированного) субъекта, способного к саморазвитию» [115, с. 93]. К. А. Абульханова-Славская предлагает рассматривать субъектность как индивидуальный способ бытия

человека и его включенности в социум, как его способность и возможность влиять на процесс собственной жизнедеятельности [1]. А. Н. Леонтьев в качестве субъекта предлагал рассматривать человека действующего, включённого в преобразование окружающего мира, без чего невозможно всё психическое развитие [93]. Отметим, что в приведённой позиции уже есть выход на деятельностную составляющую. И в самом определении деятельности также фиксируется категория субъекта: «деятельность – динамическая система взаимодействий субъекта с миром» [87, с. 84]. Деятельностные, активные параметры в содержании феномена «субъектность» отмечается группой исследователей (Н. И. Вьюнова, Е. В. Кривотулова, О. С. Копытина), представляющих воронежскую научную школу. Они рассматривают его как интегративное качество личности, в котором соединены активность, самостоятельность, рефлексивность, конструктивное взаимодействие с окружающей средой, а также стремление к саморазвитию. Закономерен сделанный ими вывод: «субъектность может рассматриваться, как способность быть автором своей жизни – творцом своей самости и жизненного пути» [41, с. 102]. Включение в формулировку выводы категории «творец» делает его значимым для настоящего исследования. Г. И. Аксёнова, изучив и проанализировав огромное количество источников, отмечает: «человек как субъект жизнедеятельности – это субъект изменений и развития основных условий своего бытия: природы, общества, культуры, своих способов действия. В то же время человек как субъект представляет собой целостность душевной жизни, интеграцию психических процессов, состояний, свойств; содержанием субъектного способа бытия является социальная жизнь человека» [10, с. 63]. Здесь зафиксированы основные характеристики субъектной позиции человека. Во-первых, его личное влияние на происходящее с ним и при его участии. Во-вторых, осознание им социальной значимости совершаемых действий. Отметим, в работах, посвящённых субъектности, нередко говорится, что для неё характерен осмысленный выбор ориентиров и соответствующей им

направленности саморазвития. В случае, когда в число таких ориентиров внесено творчество, то стремление к развитию креативности выступает одним из векторов процесса самосовершенствования. Подобный осмысленный выбор напрямую связан с мотивацией, на значение которой при характеристике данного подхода указывают Л. Г. Петерсон и М. А. Кубышева. По их мнению, «субъект может включаться в деятельность только при условии его положительной *мотивации* к норме. Войдя в деятельность, он выбирает личностно значимую позицию в этой деятельности – происходит его *самоопределение* к деятельности по данной норме, и он выполняет *воспроизводимую деятельность*. В случае затруднения он корректирует свою деятельность на основе метода *рефлексии* (или *рефлексивной самоорганизации*).

Кроме того, субъект деятельности в процессе деятельности взаимодействует с другими субъектами этой же деятельности, и это взаимодействие между ними осуществляется в форме *коммуникации*» [127, с. 129]. Подчеркнём, что воспроизвели текст в его авторской редакции. Высказанные в нём соображения находят своё отражение в организации профессиональной подготовки будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель в колледже, являющемся структурным подразделением Гжельского государственного университета, и её педагогического сопровождения, описанных в диссертации.

Настоящее исследование и отражённая в нём практическая работа выстроены в русле гуманистической парадигмы – одной из ключевых научных и образовательных парадигм XXI века. Неслучайно, что *гуманистический подход* выбран для данной диссертации в качестве одного из ключевых методологических подходов. Активно о нём как о научном и организационном (об этом будет сказано при раскрытии модели исследуемого процесса) подходе заговорили в 60-е годы XX века. Здесь же следует отметить, что с самого начала для понимания его сути была важна идея свободы, как осознанной необходимости, и идея свободного, гуманно-

ориентированного выбора, что имеет принципиальное значение в исследованиях, в центре внимания которых находится творчество и творческая личность. По мнению В. А. Блюмкина, гуманизм предстаёт совокупностью моральных ценностей, к которым он относит человеческое достоинство, уважение, доверие и любовь к человеку, заботу о его благе и счастье. Последнее составляет основу таких моральных ценностей, как благородство, доброта, доброжелательность, чуткость, деликатность, тактичность [22]. Совокупность заявленных ценностей – смысловое ядро аксиологического подхода, представляющего одним из методологических оснований работы и организационных ориентиров изучаемого процесса.

Диссертации, выполненные с опорой на гуманистический подход, а также отражённая в них опытно-экспериментальная работа, всегда связаны с человеком, личностью. Об этом частично уже было сказано при характеристике субъектно-деятельностного подхода. Отметим, что нередко его сопрягают с *личностно ориентированным подходом* – ещё одним методологически базисом многих современных педагогических исследований. Так, например, И. А. Зимняя считает, что есть все основания для соотнесения личностно ориентированного подхода с более общим личностно-деятельностным подходом [65]. Использованная формулировка может рассматриваться как аналог определению «субъектно-деятельностный». Личностно ориентированный подход имеет смысловое сопряжение с другими подходами. Так, например, Е. В. Бондаревская рассуждает о том, что постигая суть гуманистического личностно ориентированного воспитания, можно постичь и сущность педагогически управляемого процесса культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности [27, с. 34]. Данный постулат нашёл своё воплощение в настоящем исследовании.

Рассматривая креативность будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, мы отмечали, что она предстаёт в качестве профессионально и личностно значимого ценностного

начала. Кроме того, нельзя не подчеркнуть и тот факт, что сама изучаемая сфера имеет ярко выраженное ценностное наполнение и выступает знаковой сферой культуры. В связи с этим в качестве важнейших методологических подходов, которые также выступают и приоритетными организационными подходами, но об этом позже, выбраны аксиологический подход и культурологический подход.

Аксиологический подход традиционно рассматривается в качестве важнейшего проявления гуманистической (гуманитарно-культурологической) парадигмы – одной из ключевых парадигм современного образования. При этом в самих трактовках категории «парадигма» может упоминаться категория ценности. Так, П. А. Денисенко отмечает, что под парадигмой образования понимается «исходная базовая матрица образования, содержащая в себе <...> фундаментальные представления о мире, обществе и человеке, ценности, идеалы и нормы мироотношения и социального поведения»[51]. Подобное толкование выводит на необходимость выделения и осмысления тех ценностей, что выступают значимыми ориентирами для образования, как культурно-исторического феномена и социально-значимой практики. В частных случаях, как, например, в развитии профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных художественных промыслов, также необходимо выделить ценностные параметры и самого феномена, что было сделано в параграфе 1.1, и изучаемого процесса, что будет осуществлено далее.

Знаковость аксиологического подхода для педагогических исследований обусловлена тем, что сегодня ценностный характер науки находится в центре серьёзных научных дискуссий. Так, известный отечественный методолог педагогики Е. В. Бережнова подчёркивает: «На протяжении многих лет учёными обсуждался вопрос: свободна ли наука от ценностей?» [21, с. 54]. И далее автор отмечает, что в оценке роли ценностей в научном познании учёные разделились. Одни утверждают, что наука

должна быть свободна от ценностей и только в своей нейтральности может дать истинный результат. Другие считают, что наука неразрывно связана с миром ценностей. В статье Е. В. Бережнова ссылается на мнение Х. Лейси, который, проанализировав три принципа (беспристрастность, нейтральность, автономность), являющиеся аргументами тех, кто голосует за свободу науки от ценностей, пришёл к следующему выводу: если первые два принципа можно отстаивать, то третий принцип можно поддержать только фрагментарно. Своё мнение Х. Лейси обосновал тем, что проведение любого исследования требует выбора стратегии, которая «становится обоснованной только ввиду её обоюдно усиливающих взаимодействий с определёнными ценностями. Он писал: «Ценности «пропитывают» и должны «пропитывать» формы научной практики, а также в значительной степени определяют выбор направления исследований и область возможностей, которые должны быть вскрыты и объяснены теориями» [21, с. 54-55]. Такое проникновение ценностей в суть науки и опирающейся на её достижения практики привело к тому, что сегодня данная категория выступает одной из ключевых категорий, с помощью которых описывается современное миропонимание. Она «используется в философии, социологии, психологии и педагогике для обозначения объектов и явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе нравственные идеалы и выступающих в качестве эталонов должного» [75, с. 6]. Категория «ценности» активно востребована в трудах, где объектом изучения выступают феномены, связанные с личностью, её духовной и культурной сущностью, социумом. Раскрытие различных аспектов жизнедеятельности человека, обязательно приводит к необходимости осмысления её ценностного контекста.

Вновь обратимся к позиции Е. В. Бережновой, которая констатирует: «Для гуманитарного познания, частным случаем которого является педагогическое, осмысление «присутствия» субъекта, а, следовательно, и его системы ценностей, является необходимой характеристикой и отражается на содержании полученного нового знания. В связи с этим возникает

необходимость выделения аксиологического аспекта педагогического исследования» [21, с. 55]. В монографии А. В. Кирьяковой и В. В. Мороз «Аксиология креативности» (Москва, 2014) прямо сказано: «ценность относится к числу таких общенаучных понятий, методологическое значение которых особенно велико для педагогики» [75, с. 6].

Аксиологический подход в диссертациях по педагогике используется в выборе и интерпретации теоретического материала, в построении модели изучаемого явления, в оценке получаемых эмпирических результатов, описании выполненного исследования и имеющегося опыта (собственного и чужого). Всё это справедливо и для данной работы.

По оценке оренбургских учёных А. В. Кирьяковой, Л. В. Мосиенко и Т. А. Ольховой, представляющих известную отечественную аксиологическую научную школу, «аксиологический подход определяет новые роли и функции преподавателя в организации ценностного взаимодействия преподавателя и студента <...>».

Сущностные характеристики аксиологического подхода заключены в том, что цели, ценности и ценностные ориентации студента и преподавателя, их ожидания, потребности, мотивы, притязания и субъектная позиция актуализируется с целью построения индивидуальной траектории образования, саморазвития и достижения успеха в учебной и научной деятельности» [76, с. 5]. Для нашего исследования, посвящённого изучению возможностей развития креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в условиях специально организованной подготовки в колледже, этот вывод важен.

Для диссертации, посвящённой изучению одной из профессионально-личностных характеристик мастера в области декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, выбор *культурологического подхода* в качестве методологического основания исследования очевиден. Нам близка точка зрения Р. М. Роговой, которая видит его суть в «приобщении к материальному и духовному наследию; в интеграции и дифференциации

культур, народного творчества, в умении оценивать в литературе и искусстве, в реальной жизни общечеловеческие, гражданские, национальные, личностные ценности» [141, с. 9]. Факт фиксации в предлагаемом определении акцента на приобщение к народному творчеству, к национальному культурному наследию, созвучен всей нашей работе. Не менее важно и то, что учёный вводит в предлагаемую версию упоминание о ценностях, оценивать и интериоризировать которые и помогает личности включённость в пространство культуры. С этим созвучны идеи, высказанные В. А. Слостёниным, внесшего ощутимый вклад в теорию культурологического подхода, и его учеников. Ими было подчёркнуто, что индивид превращает в личностный смысл исторически концентрированный опыт, под которым понимается культура. При этом личность интерпретирует всё богатство культуры, пропуская его через себя, свои убеждения, цели, взгляды, идеалы и ценности [163]. Культура имеет разнообразное ценностное наполнение, так как предстаёт совокупностью того, что создано на протяжении многих тысячелетий и многими народами. Особенно это стало очевидным сегодня, когда результатом невероятно интенсивного развития информационно-коммуникационных технологий стало создание многомерной аксиокультурной сферы человека. В прежние десятилетия люди существовали в достаточно ограниченном кругу общения и фиксированной системе ценностей, сегодня же у них появилась возможность общаться глобально, знакомиться с большим числом культур, ценностей. Глобализация увеличила религиозный плюрализм и способствовала принятию многими нетрадиционных для себя культурных, ценностных норм [199]. Образование обязано учитывать эту данность, так как без этого оно не сможет готовить личность, способную отвечать на вызовы и требования времени. Это находит отражение и в видоизменении системы профессионального образования, в том числе в таком своём сегменте, как профессионально-художественное образование. Здесь получают своё развитие творческие способности индивида, находят выражение все

внутренние резервы «Я». Принципиальную роль играет тот факт, что в данной научной школе чётко соединяют культуру и творчество. Показательной в этом плане является совместная работа В. А. Слостёниной и Л. С. Подымовой «Педагогика: инновационная деятельность». Здесь сказано: «культура – это всегда творчество со всеми характеристиками творческого акта, она всегда рассчитана на адресата, на диалог, а «усвоение» её есть процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, сопереживания и сотворчества, где каждый вновь обретенный элемент культуры не перечёркивает, не отрицает предшествующий пласт культуры» [163, с. 27]. Авторы, используя в этой трактовке сочетания «творческий акт», «личностное открытие», «создание мира культуры в себе» увязывают культурологический подход с представленными ранее субъектно-деятельностным и личностно ориентированным подходами, а также с креативным подходом, о котором будет сказано далее. Это служит дополнительным свидетельством того, что выбранные нами подходы именно в своей совокупности позволяют глубже и точнее воспринять и оценить рассматриваемый процесс. Кроме того, все эти подходы находят своё организационное воплощение при осуществлении профессиональной подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народного промысла, конкретно – будущих мастеров гжельского промысла. Это детальнее будет представлено во второй и третьей главе диссертации.

На сопряжение личностно ориентированного, гуманистического, аксиологического, культурологического начал в образовании и в педагогических исследованиях в той или иной степени указывают разные исследователи. Так, Г. П. Новикова в статье «Ориентация на гуманистические традиции и ценности как идеология инновационных образовательных процессов» отмечает, что «сегодня становится всё более очевидной ориентация инновационных образовательных процессов на гуманистические традиции и ценности мировой и отечественной педагогической культуры. Это создаёт реальные предпосылки для

приобщения детей к добру и красоте, поиску и нахождению их в познании, общении и труде. Ориентация на гуманизм, свободу, культурную экологию, творчество, уважение к личности ребёнка закрепляет и развивает у него активно-позитивное отношение к таким ценностям, как человек, природа, общество, жизнь и др.» [119, с. 16]. Подчеркнём, что для данного исследователя, осуществляемого по канонам гуманистической педагогики, неоспорим факт его аксиологического, культурологического наполнения.

В последнее время в исследованиях, посвящённых научному осмыслению тех или иных проблем профессионального образования и эмпирической проверки, выдвигаемых гипотез, в качестве важнейшего методологического подхода рассматривается компетентностный подход, генерированной одной из ключевых образовательных парадигм современности – компетентностной парадигмой. Огромная заслуга в его обосновании принадлежит А. В. Хуторскому. Им проделана серьёзная работа по раскрытию научных основ проектирования и реализации компетентностного образования в нашей стране, обоснованию типологии компетенций (ключевые, универсальные, метапредметные, предметные). Для нашего исследования значение имеет тот факт, что учёный трактует суть данного подхода с позиций человекообразного образования [189].

Рассматривая требования рынка и технико-экономической ситуации, В. А. Беляева и А. А. Петренко предлагают считать данный подход наиболее точно им соответствующим, так как «он предполагает содержание образования как целостный опыт решения жизненных проблем и формирование ключевых функций, социальных ролей и компетентностей обучающихся» [17, с. 9]. И далее авторы приходят к выводу, что именно его следует считать универсальной компонентой не только профессиональной подготовки специалиста в любой сфере деятельности, но и методологии исследований различных аспектов названного процесса.

К характеристике компетентностного подхода мы вернёмся при описании осуществлённого педагогического моделирования и выполненной опытно-экспериментальной работы.

Ещё одним подходом, имеющим для нас неоспоримое значение, выступает *креативный подход*. Уже были отмечены те факты, что творчество и креативность выступают ориентирами развития современного общества, что образовательный процесс в вузе должен иметь творческий характер. Отметим: «сторонники креативной парадигмы подчёркивают, что одна из актуальных задач сегодняшнего дня – создание условий, при которых потенциальная творческая способность каждого получит максимальные возможности для реализации, произойдёт становление и развитие его творческой индивидуальности. На это и ориентирован креативный подход в образовании» [100, с. 90-91]. Не станем здесь заострять на нём особое внимание и предлагать развёрнутую расшифровку в силу того, что он проходит через всё диссертацию. Отметим только, что сегодня его анализируют и представляют не только как значимое организационное начало, но и как важнейшее методологическое основание исследований, связанных с инновациями, творчеством, творческим процессом, становлением и развитием творческой личности. В настоящей диссертации использовано название «креативный подход», как более созвучное теме, хотя в современной научной литературе встречается и иная версия – «творческий подход». При этом обе формулировки рассматриваются как тождественные. Выбор его в педагогических работах в качестве методологического основания чётко обозначил ещё Г. К. Селевко в своём двухтомном фундаментальном труде «Энциклопедия образовательных технологий» (М., 2006) [156; 157]. Подчёркивая эволюцию взглядов на научно-педагогический поиск, учёный поместил его описание в раздел «Методологические подходы». Серьёзное обоснование данного подхода как методологического основания для диссертаций по педагогике предложено в работах Н. В. Мартишиной [100; 101; 102]. Завершая его краткое представление в данном разделе, покажем,

что он есть не только современный методологический, но и востребованный организационный подход. Для этого приведём вывод, касающийся нашего времени и представленный в работах Т. А. Дроновой: «конкретно для педагогики данный временной срез ознаменовался выступлением в новый тип педагогической цивилизации – креативно-педагогический, в корне отличающийся от предыдущих двух: природно-педагогического и репродуктивно-педагогического, характеризующихся посредничеством в приобретении знаний. <...> Новый тип педагогической цивилизации человеческого сообщества требует и нового типа педагога – креативно мыслящего» [53, с. 4]. Данный вывод повторяется ею и в статье «Педагог – центр образовательной системы» [52]. Взаимодействие студентов с такими педагогами чрезвычайно значимо с точки зрения развития их собственной креативности, оно становится необходимым условием данного процесса, о чём ещё будет сказано в последующих разделах диссертации. Такого педагога отличает не только творческое мышление, но и мастерское и инновационное владение разнообразным педагогическим инструментарием, что и есть организационно-практическое воплощение креативного подхода.

В большинстве современных педагогических исследованиях весомую роль играет *технологический подход*. Г. К. Селевко, чьи работы давно относят к числу ключевых трудов, когда речь идёт о педтехнологиях, отмечал, что в научном понимании и употреблении данного термина есть большие разночтения. Для удобства он свёл их к четырём позициям [156]. Позиция первая: педагогические технологии есть средство, производство и применение методического инструментария, а также разнообразного оборудования для достижения целей учебно-воспитательного процесса. Позиция вторая: педагогические технологии рассматриваются в качестве процесса коммуникации (способа, модели и т.п.), основанного на алгоритме, системе взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Позиция третья: педагогические технологии – обширная область знания, опирающаяся на интеграцию научных данных из сфер социальных, управленческих и

естественных наук. Наконец, позиция четвёртая: педагогические технологии – многомерный процесс. Дополнительные характеристики этого педагогического инструментария представлены в Приложении 6.

Одно из самых известных определений педагогической технологии было предложено М. М. Левиной. С её точки зрения, это – «проект и реализация системы последовательного развёртывания педагогической деятельности, направленной на достижение целей образования и развития личности учащихся» [92, с. 14]. Данная трактовка приведена неслучайно, ведь развитие креативности будущих мастеров гжельского промысла может рассматриваться в качестве одной из целевых установок их образования.

Е. С. Полат и М. Ю. Бухаркина, рассуждая о педагогических технологиях гуманистической педагогики, подчёркивают, что центральным понятием образовательного процесса здесь выступает деятельностная составляющая, а сами технологии определяются как *«способы достижения образовательных целей в совместной деятельности учителя и учащихся»* [129, с. 112]. Представляется важным, что авторы говорят именно о гуманистической педагогике, пронизанной уважением к человеку. В силу этого и сами рассматриваемые технологии проектируются и реализуются с учётом данного принципа, а в качестве образовательной цели можно считать развитие гармоничной личности, чья уникальная креативность имеет ценностные и иные характеристики, и разрабатывать формы, методы, приёмы воспитания, обучения и развития, способствующие эффективному её достижению. М. И. Мухин пишет: «Педагогическая технология <...> включает использование новейших достижений педагогики и высокий профессионализм работающих в её сфере, и тем самым обеспечивает условия для разностороннего развития личности каждого ребёнка, раскрытия его задатков и талантов, укрепления чувства собственного достоинства, уверенности в собственных силах и способностях» [112, с. 16]. Подчёркнутая учёным акцентуация на мире ребёнка справедлива и для любой другой образовательной ситуации, где происходит становление и

совершенствование человека. Особо отметим выделенную автором идею о раскрытии его души, таланта с приумножением человеческого достоинства и самооценки. Нельзя не сказать и о том, что профессиональное обучение, подготовка будущих мастеров гжельского промысла имеет чёткие технологические основы, связанные с овладением его своеобразных техник. Однако если это делать механистически, просто технологически, без активизации человеческого, гуманитарного начала, то и итог будет механистическим. В произведениях, что выйдут из их рук, не будет той светлой, прозрачной гжельской лёгкости, которую многие искусствоведы склонны отождествлять с русской душой, русским небом, русскими просторами, так как они не смогут её изначально прочувствовать, пропустить через себя. Это будет просто качественное стандартное исполнение или воспроизведение стандартного рисунка. Предлагая данный подход в качестве одного из элементов методологической основы настоящего исследования, поддерживаем вывод О. А. Ушаковой-Славолюбовой, согласно которому высокая степень технологичности есть ключевое требование к организации деятельности по развитию креативности [176]. В завершении его краткого теоретического обоснования приведём мнение Л. К. Гребенкиной, которое разделяем: «именно технологии являются обязательным условием эффективности педагогического процесса и объединяют все основные функции высшего образования (образовательную, воспитательную, научно-исследовательскую)» [47, с. 149]. От себя добавим, что оно справедливо и для среднего специального образования.

Рассматривая все названные постулаты, принципы, подходы, мы стремились показать их значимость и востребованность при проведении исследования проблемы развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, при этом постоянно подчёркивая их связь и взаимное дополнение. Выбирая для настоящей работы методологическое основание, мы обращали внимание и на его доминанты: системный поиск, рассмотрение человека, как субъекта

собственной деятельности, культурологическое и аксиологическое наполнение диссертации.

Выводы по первой главе

Мир начала XXI века в качестве одного из приоритетов образования выдвигает профессионально-личностное становление и развитие творческого специалиста для каждой сферы жизнедеятельности. Область декоративно-прикладного искусства и народных промыслов не является исключением. Креативность, являясь интегративной способностью индивида преобразовывать известное и создавать качественно новое на основе творческого осмысления собственного и чужого опыта, а также обстоятельств жизни, сегодня входит в число наиболее значимых личностно-профессиональных характеристик современного человека.

Профессиональная креативность способствует творческому существованию человека в профессии, проявляющемуся в инновационном продуктивном решении разноплановых задач, с нею связанных. Применительно к декоративно-прикладному искусству и народным промыслам профессиональная креативность их мастеров может быть представлена следующим образом. Это – интегративное свойство, позволяющее на основе осмысления комплексного знания сохранять, творчески актуализировать и приумножать имеющиеся ценности, традиции и накопленный предшествующими поколениями мастеров опыт создания произведений, служащих для оформления быта и интерьера, но при этом обладающих эстетическим качеством и рассчитанных на художественный эффект. Оно обеспечивает мастеру возможность генерировать новые идеи и воплощать это новое в данной области искусства и деятельности на практике. Это – совокупность аксиологического, когнитивного, аналитико-рефлексивного и деятельностного компонентов.

Содержание аксиологического компонента раскрывается через способности видеть, осознавать, принимать, усиливать и преумножать ценностную природу декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в целом и выбранной художественной области в частности. Когнитивный компонент в содержательном плане есть обширность и глубина знания о выбранной художественной области в частности; способность осмысливать имеющееся знание о выбранной художественной области в частности. Аналитико-рефлексивный компонент раскрывают способности анализировать накопленный предшествующими поколениями мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов опыт с целью его бережной адаптации к современным условиям; способности видеть и оценивать творческий потенциал всего нового применительно к выбранной художественной области; способности к профессиональному творческому самопознанию и способности к анализу продуктов собственной творческой деятельности. В структуре деятельностного компонента выделяют способность работать в технике, присущей выбранной художественной области, соответствующие умения и навыки; способность вырабатывать индивидуальный стиль художественной деятельности, предлагать авторские трактовки традиционных образов и новые образы путём переработки содержания опыта, накопленного в выбранной художественной области.

С ними соотносятся критерии, позволяющие оценить степень сформированности данного феномена. Для каждого критерия выделены показатели, детализированные соответственно гжельскому промыслу. Так, для ценностного отношения к декоративно-прикладному искусству и народным промыслам в целом и выбранной художественной области доминантными показателями являются видение и осознание ценностной природы гжельского промысла, принятие ценностной природы гжельского промысла. Для интегративного знания о выбранной художественной области доминантные показатели: обширность знания об искусстве Гжели, его традициях и специфике; глубина осмысления значения и

места гжельского промысла в пространстве культуры. Для интеграции способностей к профессионально-творческому анализу и рефлексии доминантами выступают: глубина анализа накопленного предшествующими поколениями мастеров Гжели опыта с целью его бережной адаптации к современным условиям и перспектив творческого развития; степень профессионального творческого самопознания. Для профессиональной мобильности доминантными показателями являются: степень владения умениями и навыками работы в технике гжельского народного промысла; степень инновационного существования в профессии, определяющая индивидуальный стиль деятельности мастера.

В ходе исследования выделены низкий, средний, выше среднего и высокий уровни развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Они влияют на характер деятельности мастера: деятельность адаптивно-репродуктивного характера, репродуктивно-поисковая деятельность, деятельность преобразующего характера, собственно творческая деятельность. Нами выделена и охарактеризована ещё и творчески-прогностическая деятельность. Логично предположить, что ей соответствует высочайший уровень развития профессиональной креативности. В связи с тем, что такую деятельность способны осуществлять единицы, данный уровень в диссертации не рассматривается.

Исследование выполнено на нескольких методологических уровнях: философского знания, общенаучной и конкретно-научной методологии, в качестве которой выступает методология педагогики. Принципиальное значение имеет совокупность подходов: системного, субъектно-деятельностного, гуманистического, лично ориентированного, аксиологического, культурологического, креативного и технологического подходов. Они же способствуют и организации исследуемого процесса, что будет обосновано в последующих разделах.

ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА

2.1. Моделирование развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа

К важнейшим составляющим педагогических диссертаций опытно-экспериментального характера относят построение *модели* изучаемого феномена.

Отметим, метод моделирования сегодня используется очень активно. С точки зрения О. А. Козыревой, он позволяет объединить теоретическое и эмпирическое, то есть сочетать при исследовании педагогического объекта эксперимент с построением логических конструкций и научных абстракций [80]. По мнению Е. П. Суходоловой, модель выступает важнейшим связующим звеном между образованием, наукой и практикой [164]. Коллектив воронежских исследователей (руководитель Н. И. Вьюнова) подчёркивает важную мысль. Цитируем их работу: «смысл моделирования связан с тем, что оно позволяет изучить явления, происходящие в оригинале путём проецирования на воспроизводимые модели. Преимущество моделирования состоит в простоте и наглядности изучаемого продукта» [134, с. 43].

Обратимся к сути категории «модель». Данный термин «модель», произошедший от латинских слов «modus», «modulus» означает образ, норму, меру, способ. А. Н. Дахин, опираясь на словарь русского языка С. И. Ожегова, пишет следующее. Рассуждая о модели, он определяет её, как, цитируем: «искусственно созданный образец в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отражает и воспроизводит в более простом и огрублённом виде

структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [50, с. 22]. Это отрывок из его статьи «Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределённость», опубликованной в ведущем педагогическом журнале «Педагогика». Возникает справедливый вопрос: «Почему в названии автор использует слово “неопределённость”»? В чём же неопределённость моделей, которые прочно заняли своё место в работах педагогической направленности? Возможно, на наш взгляд, это связано с тем, что предложить жёстко сконструированную, не предполагающую изменений или вариаций модель для процессов обучения, воспитания, развития, социализации, где много вариативного, ситуативного, индивидуального просто невозможно. Неслучайно в качестве их основных характеристик постоянно называют гибкость, возможность обновления и корректировки.

В диссертации представляем *модель развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа* в двух форматах – в описательном варианте и в виде схемы (рисунок 1).

В модели учтён факт направленности исследуемого процесса, что позволяет обозначить её *стержневую ось*. Она есть фиксация движения от чётко поставленной цели до конкретного результата, воплощённых в такой составляющей профессионального образа будущего мастера декоративно-прикладного искусства и народных промыслов (в нашем случае – народного художественного промысла Гжель), как профессиональная креативность, обеспечивающая ему известную степень творческой свободы. Развитие данного свойства сопровождается формированием индивидуального стиля творческой деятельности и реализацией собственного профессионально-личностного потенциала. В моделировании зафиксировано соотнесение друг с другом цели и результата.

Развитие – один из феноменов, находящийся в центре нашего исследовательского внимания. Рассмотрим его подробнее. Изучая и

анализируя дискуссионное поле, образованное диссертациями по близким нам проблемам, мы обратили внимание на работу В. В. Утёмова «Развитие креативности учащихся основной школы посредством решения задач «открытого типа» (Киров, 2012). Разделяем зафиксированную исследователем точку зрения на разграничение понятий «формирование» и «развитие» в трудах, посвящённых изучению проблемы креативности. Он пишет: «современное образование, в нашем понимании, базируется не на формировании личности с заданными свойствами, а на создании условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных качеств учащихся. Поэтому <...> считаем наиболее целесообразным применение термина «развития» как характеристики динамики изменения креативности учащихся» [175, с. 8-9]. Кроме того, в пользу выбора именно данной категории стал вывод Т.А. Дроновой о том, что: «движение (развитие, изменение) – основа креативности» [53, с. 88].

Поясняя свою позицию относительно выбора в пользу *развития*, а не *формирования*, отметим ещё один существенный момент. В структуре данного процесса есть несколько взаимосвязанных, дополняющих друг друга и перетекающих друг в друга элементов (в ряде философских, психологических и педагогических работ они рассматриваются в качестве отдельных предметов изучения). Одним из них выступает становление, в ходе которого и возникает (формируется) тот образ явления, что в дальнейшем будет развиваться. В ряде случаев, чтобы подчеркнуть значимость этого этапа, используется сочетание «становление и развитие». Большой вклад в его изучение внёс Гегель, в философии которого именно становление выступает в качестве «первой истины», составляющей «стихию» всего последующего развития логических определений идеи (категорий). В работе «Наука логики» он подчеркнул: становление означает, что ничто не остаётся ничем, а переходит в своё иное, в бытие. Здесь также обоснованы важнейшие моменты становления: возникновение и прехождение [44]. То есть

что-то возникает и принимает первоначальную форму, формируется, чтобы потом развиваться, совершенствоваться.

Результаты изучения различных источников позволяют конкретизировать развитие как процесс достижения ранее не достигаемого результата. Его отличительными характеристиками выступает необратимость, направленность и закономерность изменений материальных и идеальных объектов. Также следует отметить возникновение, трансформацию или исчезновение элементов и связей объектов, а также наличие самодвижения объекта. При оценке скорости и характера изменений говорят об эволюции и революции.

Фактор необратимости подчёркивает тот момент, что наработанное, сформированное никуда не исчезает, оно становится основой для последующего движения, а потом входит в содержание того нового, что возникает на новом витке развития. Это согласуется с принципами непрерывности и преемственности, которые сегодня так активно используются при характеристике образования. На эту прямую связь указывают и философы, отмечающие: «наличие преемственности между качественными изменениями на уровне системы, аккумулятивную связь последующего с предыдущим, определённую тенденцию в изменениях (в этом отношении их известную организованность) и именно на этой основе появления у системы новых возможностей. Иначе говоря, развитие соотносится с направленным преобразованием» [11, с. 525]. Направленность предполагает движение к поставленной цели, а в этом качестве в диссертации рассматривают такую степень развитости профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, в частности гжельского промысла, что обеспечивает им по-настоящему творческую деятельность. Параметр закономерности подчёркивает отличие рассматриваемого процесса от хаотичного, непродуманного, стихийного движения.

Нельзя не отметить и то, что развитие конкретизируется как самодвижение. Это означает, что его источник заключён в самом развивающемся объекте. Опираясь на это положение, можно отметить, что любой человек, профессионал, стремящийся к достижению профессионально-личностных высот или просто нежелающий останавливаться на некоем профессионально-личностном уровне, выступает своего рода развивающейся системой. Это сразу выводит нас на понимание важности таких процессов, как самообразование, самовоспитание, самосовершенствование. Для студентов можно создать в колледже все необходимые условия для профессионально-личностного развития, на это их будут постоянно мотивировать преподаватели, но пока они сами не включатся в подобное самодвижение, результат будет незначительным. Как отмечает И. В. Бережная, для получения ожидаемого образовательного результата важна способность студента сознательно, активно, созидательно и творчески включаться в решение задач, что ставит учебно-познавательная деятельность, преодолевать те сложности, что здесь возникают, целенаправленно воспитывая в себе качества, необходимые специалисту [20].

Наконец, подчеркнём ещё один момент достойный отдельного комментария. Характеризуя развитие, исследователи отмечают два формата изменений – эволюционный и революционный. Профессиональное образование выстраивается таким образом, чтобы обучающийся мог постепенно, поэтапно восходить к вершинам своего мастерства. Приоритет здесь отдан эволюционному пути развития. Однако не стоит сбрасывать и революционную модель, которая связана с кардинальными изменениями системы образования (например, переход в профессиональной подготовке в вузах по ряду специальностей на модель бакалавриата и магистратуры).

Интересное мнение о развитии индивида высказал Л. Н. Коган: «процесс развития личности – одновременно процесс и общественного, и индивидуального развития, причём обе эти стороны неразрывно связаны между собой» [78, с. 10]. Подобная трактовка полностью согласуется с

научными наработками по проблеме социализации человека. Не ставя перед собой задачи в рамках настоящего исследования детализировать подобный аспект рассматриваемого феномена, отметим следующее. Развитие любого профессионально-значимого качества, свойства личности в образовательном процессе вуза или ссуза в той или иной степени учитывает социальный фактор, который в данном случае раскрывается через ряд позиций: степень востребованности самой профессии в обществе, отношение общества к профессии, социальные перспективы профессии, ожидания социума от специалистов данного профессионального профиля, социальный заказ. Это имеет принципиальное значение для описания предлагаемой модели, так как в ней есть соответствующий элемент. Применительно к области декоративно-прикладного искусства и народных промыслов следует сказать, что, например, в изобразительных мотивах и образах, воспроизводимых в изделиях, в разные периоды истории фигурировали не только традиционные сюжеты, но и сюжеты, являющиеся откликами на общественные события. Для того чтобы мастер был готов к выполнению подобных социальных заказов на высоком творческом уровне, его профессиональная подготовка, в том числе в части, касающейся развития профессиональной креативности, должна строиться с учётом возможности выполнения и такого рода работ. Раскрывая специфику процесса развития, учёные сходятся во мнении, что его важнейшей характеристикой выступает время. При этом они считают, что речь идёт не столько об объективном ходе времени как таковом, сколько о времени, как знаковой составляющей жизнедеятельности самого объекта, в частности человека. Интересно при этом следующее наблюдение: в одни и те же промежутки времени различные объекты способны «проходить в своём развитии различные «расстояния» и, наоборот: для прохождения аналогичных «расстояний» различным объектам требуется различное время» [178, с. 454]. Для нашего исследования такое замечание существенно. Оно иллюстрирует простую истину – студенты, включенные в один и тот же образовательный процесс, пройдут разный путь и достигнут разные уровни

своего профессионально-личностного развития. Следовательно, крайне сложно говорить об унифицированном алгоритме изучаемого процесса. Правильнее, обозначив несколько принципиально важных позиций, отстаивать вариант индивидуальной образовательной траектории (или, как отмечается в некоторых работах, индивидуального образовательного маршрута) развития профессиональной креативности мастеров названного профиля. Нам близка позиция И. Ф. Бережной, что при проектировании индивидуальных траекторий профессионального развития будущего специалиста следует выделить несколько этапов: «поисковый (что соответствует объектной фазе); моделирующий (что соответствует субъектно-функциональной фазе); операционально-деятельностный и контрольный (что соответствует субъектной фазе); стратегический (что соответствует фазе преобразования)» [19, с. 43]. В этом выводе исследователь сопоставляет свою позицию с точкой зрения С. М. Годника (его формулировки представлены в скобках), предложившего серьёзное обоснование закона развития систем применительно к педагогическим реальностям. Это, например, сделано в его работе «Процесс преемственности высшей и средней школы» [45]. Но при этом следует учитывать, что данная траектория прокладывается внутри единого для всех образовательного пространства. И этот внешний контекст оказывает на неё самое существенное влияние, что также нашло отражение в представляемой модели. С этим положением связана закономерность рассматриваемого явления – развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов есть неотъемлемая часть их профессионально-личностного развития.

В основе нашего понимания изучаемого феномена – идея преодоления узкоспециальной направленности подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов сфокусированной исключительно на безукоризненном овладении техникой и традиционными сюжетными линиями. Для нас важно добиться того, чтобы

наряду с этим будущий мастер осознавал ценностную сущность и значимость своего дела, а также был готов к творческому существованию в профессии. При этом, готовность рассматривается здесь двояко: он готов к этому морально, духовно и он готов с позиции имеющихся умений и навыков. Творческое же существование в профессии связано с тем, что мастер способен не просто тиражировать известные схемы, пусть и на высоком изобразительном уровне, а развивать своё искусство, свою профессию. Для достижения обучающимися такого понимания образовательный процесс колледжа во всех своих основных компонентах (учебная деятельность, воспитательная работа, научно-исследовательская работа студентов) и вся его атмосфера наполнены творчеством. Это соответствует тому пониманию сущности нового образования, предложенное Г. П. Новиковой, согласно которому оно нацелено на развитие (именно этот процесс признаётся главенствующим) способностей обучающихся, приобретение им универсальных и профессионально-значимых способов деятельности и мышления, это – «путь и форма становления целостного человека, личности», профессионала высочайшей квалификации [117, с. 173-177]. Кроме того, это соотносится с позициями ряда учёных (Г. С. Альтшуллер, В. И. Андреев, М. И. Меерович, А. Э. Симановский, Л. И. Шрагина и др.), внесших вклад в теорию развития творческой личности [12; 14;15;107; 160].

Как было отмечено выше, в модели чётко отражено движение от цели к результату. В самой формулировке цели заложен прогнозируемый результат – максимально полное, насколько это возможно в контексте данной подготовки, развитие профессиональной креативности будущих мастеров данного профиля. Развивать себя профессионально настоящий мастер может и должен постоянно, не ставя себе для этого какие-то временные рубежи. Следует говорить о бессрочности этого показателя. Это становится той самой перспективой, что мотивирует к постоянному профессионально-личностному самосовершенствованию. Однако можно, оценивая подготовку будущего мастера в учебном заведении, выставить чёткие временные границы,

определив именно в них перспективы и планки развития названного свойства. В диссертации в качестве целевой доминанты рассматривается развитие профессиональной креативности в образовательном процессе колледжа. Полученные в ходе исследования результаты и сформулированные на их основе рекомендации могут быть ретранслированы на весь процесс профессионального развития мастеров рассматриваемого профиля.

Однако даже грамотно поставленная цель не может гарантировать полный успех. Как замечает Хайди Грант Хэлворсон, «ставить цели важно <...>, но это ещё не всё. Ведь <...> мысленная формулировка <...> нужных для этого действий – имеет такую же значимость» [190, с. 29]. Данное замечание неслучайно. Оно связано с характеристикой цели, на которую обратила внимание О. В. Еремкина: «У цели два аспекта – интернациональный (что должно быть достигнуто) и операционный (как, каким способом это может быть достигнуто). Цели не изобретаются, они даны в объективных обстоятельствах» [61, с. 91]. В предлагаемой модели зафиксировано отражение цели в *образовательном процессе колледжа*. Этот процесс раскрывается через совокупность *нескольких взаимосвязанных блоков*, первым из которых выступает *ориентировочно-целевой блок*, связанный с потребностью государства и общества в высокопрофессиональных, творческих специалистах в сфере декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. С нашей точки зрения, нет никакого противоречия в том, что феномен цели дважды зафиксирован в модели. В первом случае это сделано для того, чтобы обозначить отправную точку исследуемого процесса. Во втором, для акцентирования внимания на объективной реальности – государство и общество задают важнейшие ориентиры для субъектов образовательного процесса. Однако масштаб, если правомочно употребить данный термин, этих ориентиров различен. От профессионального идеала, предложенного в документах, регламентирующих подготовку кадров для той или иной сферы деятельности, до идеального образа, служащего ориентиром развития

конкретного студента. Относительно важности наличия идеала писала И. Ф. Бережная: «для эффективного проектирования индивидуальной траектории профессионального развития необходима выработка *идеального образа*, способного стать целевым ориентиром в предстоящей деятельности. Такой образ выступает в виде модели, отражающей предварительные представления о целях и конечном результате (эти представления впоследствии могут меняться и корректироваться)» [18]. Наличие в названии блока понятия «целевой» обосновано тем, что, во-первых, цель в своей сути есть предвосхищение результата. Во-вторых, использование этого определения для обозначения одной из структурных частей педагогических моделей достаточно традиционно.

Фиксируя в модели параметр «государственно-социальный заказ», мы обобщаем в нём две позиции. Государственный заказ, который связан с потребностью государства в высококвалифицированных специалистах, готовых продуктивно, творчески осуществлять свою профессиональную деятельность. Сегодня, когда в приоритете компетентностная парадигма, такой заказ воплощается в компетентностной модели специалиста в той или иной сфере деятельности. Перечень значимых компетенций представлен в Федеральных государственных образовательных стандартах. ФГОС подготовки профессионалов для сферы декоративно-прикладного искусства и народных промыслов не является исключением. С позиции выполняемого исследования его значимые компетенции представлены в Приложении 3. Применительно к данному конкретному случаю государственный заказ понимается как осознание государством того, что знаменитый народно-художественный промысел, в нашем случае – гжельский промысел, есть национальное достояние, используя современную терминологию – национальный бренд, приносящий монетарные и немонетарные дивиденды, требующий государственного внимания и поддержки. Социальный же заказ есть общественный интерес к рассматриваемому промыслу, его востребованность в обществе, заинтересованность общества в его развитии,

что невозможно без преемственности поколений мастеров, не просто владеющих соответствующими умениями и навыками, но творчески к нему относящихся.

Следующим блоком выступает *содержательно-методологический блок*. В его структуре присутствуют подходы и принципы, способствующие не только пониманию сути развития исследуемого свойства, но и специфики его организации. Кроме того, значима фиксация содержательной составляющей. Содержание образования способствует мотивации и выбору ценностных ориентиров студентов, освоению базовых знаний, в том числе связанных с творчеством, и способов их творческой реализации в профессиональной деятельности, развитию умений, необходимых для творческого решения профессиональных задач, оценочно-рефлексивных умений, влияющих на совершенствования своего профессионально-творческого «Я». Подробнее о содержательной части будет сказано в третьей главе, посвящённой опытно-экспериментальной работе. Здесь же остановимся на характеристике подходов и принципов.

В наиболее общем виде категория подхода свидетельствует о выбранном для анализа и проектировании любого явления основании. Кроме того, она может указывать на системную организацию образовательного процесса, включающую все его компоненты, в первую очередь самих субъектов педагогического взаимодействия [65]. В этот ряд входят системный, субъектно-деятельностный, гуманистический, личностно ориентированный, аксиологический, культурологический, компетентностный, креативный и технологический подходы. Ранее уже была дана их характеристика, но, как тогда и было отмечено, мы возвращаемся к обоснованию компетентностного подхода, значимость которого обусловлена утвердившейся компетентностной парадигмой профессионального образования и последними поколениями ФГОСов.

В последние годы основополагающей парадигмой профессионального образования стала рассматриваться компетентностная парадигма, что

обуславливает его выбор в качестве одного из ключевых подходов для настоящего исследования. Г. С. Вяликова отмечает, что, положенный в основу содержания, технологии и организации учебно-воспитательного процесса, он обеспечивает «эффективный результат, то есть получение особого продукта – личности нового типа, готовой и способной жить в условиях общества, строящего рыночную экономику и правовое государство.

Основу компетентного подхода составляет профессиональная компетентность как социокультурный феномен, свидетельствующий о готовности и способности субъекта к нетривиальному решению возникающих теоретических и практических задач разного уровня на основе системных знаний, творческих умений и навыков, компетенций. Компетенция – это структурно-смысловая единица, характеризующаяся оптимальным объёмом знаний, умений и навыков, необходимых для качественной продуктивно-творческой деятельности» [42, с. 94].

В приведённой цитате нас применительно к выполняемому исследованию привлекают сразу несколько моментов. Во-первых, явно подчеркнутый ориентир на творчество, о чём свидетельствует сделанный акцент на нетривиальность решений, продуктивно-творческий характер деятельности, творческость приобретаемых умений и навыков. Всё это вместе полностью согласуется с пониманием сути креативности, выступающей одной из главных черт личности нового типа, о которой также упомянуто в приведённой цитате. Во-вторых, понимание самой профессиональной компетентности, как социокультурного образования, что сопрягает рассматриваемый подход с описанным ранее культурологическим подходом. Кроме того, здесь присутствует явная привязка к специфике той деятельности, вхождение в которую осуществляют обучающиеся в группах декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в ходе профессиональной подготовки в колледже. В-третьих, можно предположить, что за прилагательным «смысловой», вошедшим в качестве одного из

элементов определения «структурно-смысловая единица», стоят ценности, ориентиры, принятые за нравственную основу рассматриваемого процесса.

К конкретизации компетенций, предусмотренных стандартом подготовки профессионалов в области декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, мы вернёмся при описании организации опытно-экспериментальной работы.

Наша оценка принципов согласуется с позицией И. Ф. Исаева, считающего, что они во многом определяют стратегию и тактику практической деятельности [72]. Проведённый анализ позволил определить основные принципы, значимые для данного процесса. К ним мы отнесли принципы объективного и субъективного (внешнего и внутреннего), целостности, непрерывности, преемственности, демократизации, аксиологизации, культуросообразности, креативности, индивидуализации.

Несмотря на то, что ранее в диссертации в той или иной степени были представлены суждения, способствующие характеристике данных смысловых позиций, сделаем ряд уточнений. Так, говоря о единстве объективного и субъективного (внешнего и внутреннего), мы сталкиваемся с тем, что объективная реальность всегда воспринимается и интерпретируется личностью субъективно. Возникшие в результате подобной интерпретации субъективные понимание и оценка ситуации становятся основой решений и действий личности. Понятия внешнего и внутреннего выводят нас на теорию А. А. Вербицкого о контексте, который он рассматривал, как систему внутренних и внешних условий поведения и деятельности индивида, влияющую на его восприятие, понимание, оценку, преобразование ситуаций. При этом под внутренним контекстом понимаются индивидуальные особенности, знания и опыт человека, а внешним – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики, в которых он действует [33]. Внутренний личностный контекст невозможно отделить от принятой человеком системы ценностей, от его мировоззрения. Оценивая внешний контекст, принимаем точку зрения Н. В. Мартишиной в

качестве основы собственной оценки. В своей докторской диссертации она рассматривается контекст жизни личности, то есть внешний контекст, в двух (микро и макро) форматах. К микроформату отнесено всё то, что связано с ближайшим окружением индивида, его непосредственных контактов и т. п. Всё выходящее за грань ближнего круга, представляет суть макро-формата. При этом между форматами всегда существуют явные и неявные связи. Для оценки обоих форматов предложены временной, пространственный, событийный и личностный показатели [100]. Применительно к проблематике нашей работы эти показатели раскрываются следующим образом: студент является непосредственным участником или свидетелем каких-либо событий и межличностных отношений, которые находят своё воплощение в его творчестве. Важно отметить, что временной показатель отражает приоритеты и особенности эпохи, в которой живет и творит человек. Пространственный показатель связан с пространством культуры, его окружающим.

Принцип целостности относится к числу важнейших принципов для описания и понимания образовательных моделей; по-другому его иногда называют принципом упорядоченности. Он означает достижение единства и взаимосвязи между всеми компонентами педагогического процесса. Кроме того, данный принцип самым тесным образом связан с принципами непрерывности и преемственности, о которых ранее уже говорилось. Вместе с тем сделаем к сказанному небольшое дополнение. Философами непрерывность понимается как постепенное и плавное изменение состояний явлений, что согласуется с идеей приоритета эволюционного в рассматриваемом процессе. Психологи предлагают рассматривать её в качестве необходимого условия формирования устойчивых динамических стереотипов, являющихся, в свою очередь, основой стабильного поведения. Процесс развития профессиональной креативности специалиста в любой сфере деятельности является процессом длительным и его длительность во многом выступает залогом того, что возможность для своего полноценного раскрытия получают все способности, входящие в это профессионально-

личностное образование. Протяжённость во времени способствует и тому, чтобы запустились и начали полноценно функционировать механизмы саморазвития. Непрерывность предполагает преемственность, выступающую объективной и необходимой связью старого и нового в процессе развития. Эти два принципа чрезвычайно значимы для средней профессиональной школы. Вот как об этом пишет коллектив исследователей – специалистов в области педагогики профессионального образования под руководством Е. П. Белозерцева: «Принцип непрерывности образования предусматривает сопряжённость государственных образовательных стандартов различных уровней образования, преемственность профессиональных образовательных программ и обеспечение условий для получения личностью квалификации на более высоких уровнях образования.

Этот принцип отражён в преемственности структуры и содержания государственных требований к уровню подготовки абитуриента и выпускника ссуза, в возможности молодого специалиста продолжить своё образование, в общих требованиях к разработке (учебники заведениями) основной профессиональной образовательной программы по специальности и условиям её реализации, а также в согласованных наименования дисциплин» [125, с. 194].

Принцип демократизации относится к числу главных принципов гуманистической педагогики, в русле которой и выполнено настоящее исследование. Он означает, что субъектам образовательного процесса (и студентам, и преподавателям) предоставляются определенные свободы для самоопределения, самообучения, самовоспитания, саморегуляции, саморазвития.

Аксиологизация и культуросообразность заключаются в максимально полном использовании в профессиональном образовании ценностей национальной культуры, а также культуры той среды, в которой находится конкретное учебное заведение.

Принцип креативности отражает факт насыщения творчеством и учебно-воспитательного процесса, и самой атмосферы, царящей в образовательной организации. Об этом подробнее будет сказано в следующей главе, где будет представлена опытно-экспериментальная работа.

Принцип индивидуализации выбран в силу того, что студент, овладевающий декоративно-прикладным искусством и народным промыслом, с первых занятий начинает вырабатывать свой индивидуальный стиль деятельности, во многом являющимся деятельностной проекцией уникальности его личности. Отметим также, что индивидуализация обучения присуща образовательным организациям художественно-эстетического профиля. При этом индивидуальный формат продуманно вписан в общую канву образовательного процесса.

Раскрывая *организационно-деятельностный блок* предлагаемой модели, отметим – речь идёт о педагогическом инструментарии, способствующем достижению ожидаемого результата, способах деятельности субъектов по решению ими поставленных образовательных задач. К этой точке зрения склоняются многие отечественные учёные [79; 123; 192]. В этом блоке представлено гармоничное сочетание традиционного и инновационного в профессиональном обучении, воспитании и развитии. Здесь фиксируются аудиторные групповые и внеаудиторные занятия, включая индивидуальные; выполнение студентами разнообразных практических, творческих заданий, предполагающих педагогическое сопровождение со стороны педагога; самостоятельная работа студентов; их практика; участие в конкурсах, фестивалях и других учебно-воспитательных формах. Подобный педагогический комплекс обеспечивает стимулирующую, мотивационную функцию разработанной модели. В блоке зафиксировано и то, что можно отнести к арт-методам, арт-технологиям обучения, например, пленэр. Нам близка позиция А. И. Смоляр. Этот исследователь, оценивая такой педагогический инструментарий, пишет, что это: «совокупность связанных со сферой искусства приёмов и способов взаимодействия

обучающихся и обучающихся, направленных на решение задач обучения и воспитания; в основе такого взаимодействия лежит продуктивный личностный опыт учащихся, приобретаемый в «общении» с искусством и в процессе собственной художественно-творческой деятельности» [165, с. 213]. Созвучно этой идее и мнение Н. В. Ивановой, считающей, что через арт-техники: «человек открывает в себе индивидуальность творца» [66, с. 49].

Логичным завершением этого направленного профессионально-личностного движения студента, отражённого в модели, выступает *оценочно-результативный блок*. В нём зафиксированы компоненты исследуемого свойства, представлены критерии и показатели степени развития профессиональной креативности. Помимо этого в блоке отражены уровни деятельности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, с которыми соотносится степень развития их профессиональной креативности: деятельность адаптивно-результативного характера, репродуктивно-поисковая деятельность, деятельность преобразующего характера, творческая деятельность, творчески-прогностическая.

В представляемой модели зафиксированы и ключевые субъекты образовательного процесса колледжа – студенты, преподаватели, мастера. Для нас имеет принципиально значение то, что они находятся в постоянном творческом профессиональном взаимодействии, диалоге, сотворчестве.

Заявив в качестве стержня модели движение от цели до конкретного результата, отметим, что этот процесс есть сложное, разноплановое явление. На него влияют смысловые установки, содержательно-технологическое наполнение данного процесса. Важнейшую роль играет внутренний и внешний контекст жизни субъектов образовательного процесса. При этом мы принимаем во внимание все особенности его осуществления именно в организациях среднего специального образования, так как базой исследования выступил колледж [110].

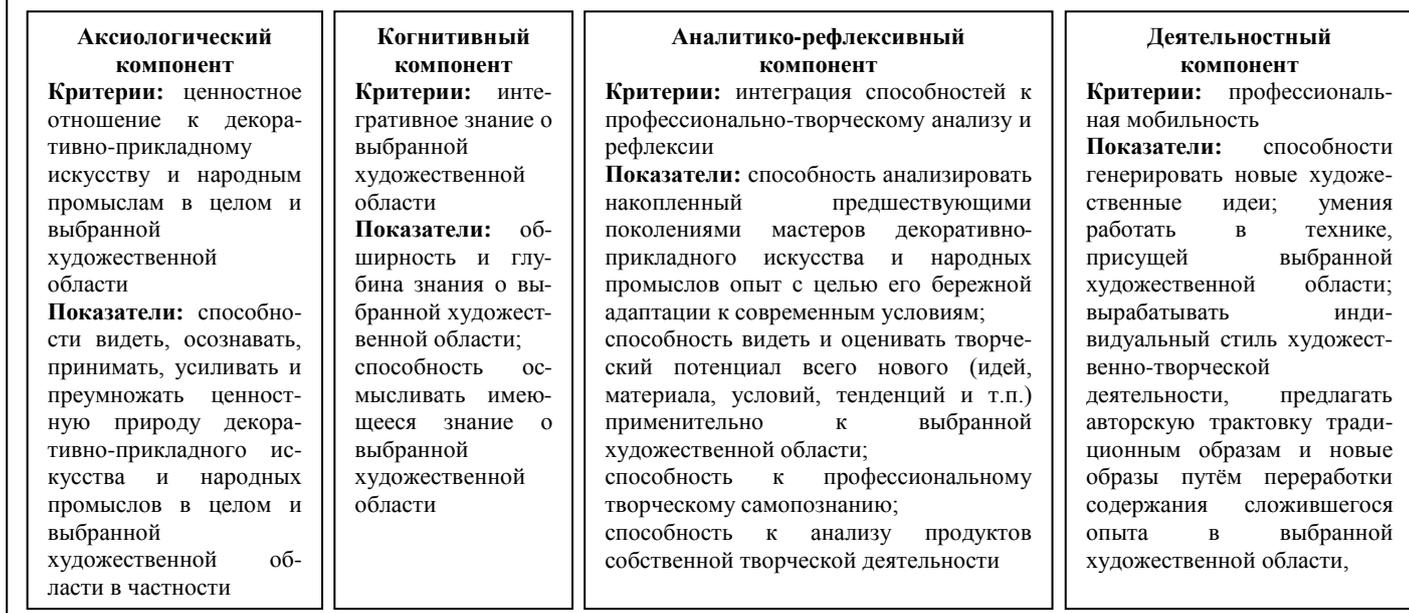
Цель: развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КОЛЛЕДЖА
СУБЪЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
(студенты, преподаватели, мастера, администрация)**

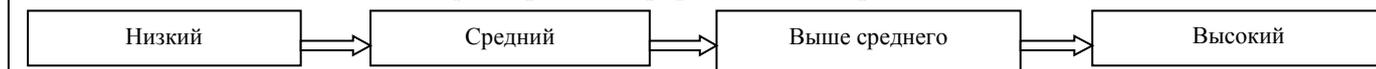


Оценочно-результативный блок

Компоненты, критерии и показатели профессиональной креативности



Уровни развития профессиональной креативности



Результат: развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, сопровождающееся формированием индивидуального стиля творческой деятельности и реализацией собственного профессионально-личностного потенциала

Рисунок 1. Модель развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа

2.2. Педагогические условия развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа

Педагогическое исследование, осуществлённое в формате опытно-экспериментальной работы, предполагает выявление и обоснование *педагогических условий*, способствующих эффективности исследуемого процесса. Нам близко определения категории «условия», предложенное С. А. Хазовой. По её мнению, «это многообразие объективной действительности, причём в образовательной практике создание специфических условий связано с психологическим и педагогическим аспектами. Психологический аспект предполагает изучение *внутренних* характеристик изучаемого феномена, моделируемого явления во внутренних структурах личности с целью направленного воздействия на них. Педагогический аспект связывает психологическое содержание с факторами и механизмами, обеспечивающими желаемое развитие процессов, явлений, свойств; он предполагает выявление и создание *внешних* обстоятельств, обеспечивающих эффективность воздействий» [183, с. 46].

Выявление, обоснование и реализация на практике условий внешнего порядка стало принципиальным для нашего формирующего эксперимента (его проектирование, реализация и результаты отражены в третьей главе). Однако учитывая значимость данного аспекта исследования, было принято решение посвятить ему отдельный параграф. Именно их педагог, экспериментатор способен не просто теоретически представить, но создать в реальности. Вместе с тем необходимо кратко остановиться на двух явлениях внутреннего порядка, что можно трактовать как психологические условия, с которыми у педагогических условий существует серьёзная связь. При этом подчеркнём, что изучение психологических (внутренних) условий развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов может стать предметом самостоятельного исследования.

Во-первых, речь идёт об активности личности, предстающей способностью осуществлять преобразования в мире. Она непосредственно связана с творчеством и общением. Её исследовал А. В. Петровский, который обосновал, что существующая над ситуативная активность не служит удовлетворению актуальных потребностей личности, а устремлена в будущее [128]. Именно такая активность позволяет субъекту ставить задачи и цели, превосходящие необходимое и достаточное, она выводит человека на новый уровень познания без чего невозможно представить креативное действие. Кроме этого существует поисковая активность, связанная с изменением конкретной ситуации, а также отношения к ней [87]. Активность могут вызвать какие-либо внешние обстоятельства (случайные, естественные, специально и целенаправленно созданные). Столь же справедливо утверждение, что она может явиться следствием мыследеятельности самого человека о том, кто он, в чём его жизненное предназначение, что он способен и хочет сделать в профессии. У креативного начала художника (будущего и действующего) всегда есть потенциал, который его активностью переводится в актуальное состояние. Активность во многом связана с самостоятельностью, в том числе и творческой, профессионала в любой сфере жизнедеятельности, а в области декоративно-прикладного искусства и народного промысла, как и любой иной художественной области, особенно. Помимо этого, активность соотносится с профессиональным ростом, который зависит от обоснованности профессионального выбора, осуществлённого студентом, от его профессионального самоопределения, от готовности совершать движение к идеалу [180].

Также необходимо сказать о рефлексивности – личностном качестве, имеющим для художников и профессиональное значение, в основе которого лежит рефлексия, связанная с осмыслением им других собственных профессиональных качеств, а также действий, поступков, мотивов произведений. Для этого он входит в рефлексивную позицию относительно происходящего, предполагающую разотождествление с собой –

действующим и рассмотрение всего словно «со стороны». Такое невозможно сделать без развития способности к самонаблюдению, теоретико-аналитических и практических рефлексивных умений. О значимости самонаблюдения Л. П. Гримак писал ещё в середине 80-х годов прошлого века в работе «Резервы человеческой психики». Приведём из неё цитату: «Самонаблюдение имеет две стороны. Первая направлена вовне: человек как бы со стороны наблюдает за своей практической деятельностью, соотнося её результаты со своими целями и установками, а также с общественными интересами и целями. Вторая направлена внутрь, в свое «Я». Здесь самонаблюдение выступает как средство познания человеком собственной психики, её индивидуальных особенностей, её нацеленности на решение задач, которые ставит перед собой человек и которые общество ставит перед человеком» [48, с. 264]. Несмотря на то, что цитируемая работа была создана более тридцати лет назад, сделанный вывод не потерял своего значения. Двойственная ориентация сознания, упомянутая исследователем, позволяет мастеру декоративно-прикладного искусства и народных промыслов не только лучше понять себя, свой внутренний мир, выступающий во многих случаях источником его творчества, но и отразить, отрефлексировать мир внешний и воплотить полученное таким образом знание, представление в художественных произведениях.

Рефлексивные умения разделены на группу теоретико-аналитических умений и практических умений. Первая из этих них включает в себя: умение устанавливать причинно-следственные связи и зависимости в произведённых действиях; умение выявлять положительные и отрицательные стороны действий; умение выявлять особенности личностно-профессионального становления, развития; умение сравнивать результаты действий. Во вторую группу входит умение проектировать дальнейшую деятельность на основе осуществлённой деятельности. Кроме того, здесь присутствует умение реализовать спроектированную деятельность на практике, умение оценивать эффективность её реализации, умение оперативно находить пути решения

новой задачи, умение быстро реагировать на возникающие профессиональные ситуации [138].

Мы не станем утверждать, что этими двумя условиями исчерпываются условия внутреннего порядка, но, с нашей точки зрения, через осмысление названных условий можно выявить и детализировать другие. Кроме того, именно названные феномены, значимость которых обусловлена самой профессиональной сферой, о мастерах которой в диссертации идёт речь, имеют серьёзную взаимозависимость с условиями внешнего порядка. Любой художник, любой мастер народного художественного промысла – человек, глубоко осмысливающий предшествующий опыт, происходящее в настоящем, возникающие оценочные суждения профессиональных критиков, коллег по цеху, зрителя, потребителя, изменения собственного личностно-профессионального «Я». Все возникшие переживания, отклики, мысли он копит внутри себя, но при этом периодически или постоянно испытывает желание поделиться этим, заявить миру о своих духовных, творческих открытиях. Соединённое с активностью такое желание воплощается в творческие акты. Но даже если речь идёт о серийном, заводском производстве, о творческой активности и рефлексивной позиции следует говорить, так как без них мастер может быть просто раздавлен повторяющимся трудом, в принципе противопоказанном художественной деятельности.

Как уже ранее было отмечено, в диссертации акцент сделан на *педагогических условиях*, которые, отталкиваясь от приведённой выше трактовки С. А. Хазовой, можно определить, как условия внешнего порядка. Это обусловлено тем, что они могут быть спроектированы, созданы, оценены и скорректированы в случае необходимости.

В процессе работы над диссертацией в качестве педагогических условий эффективности исследуемого процесса рассмотрены:

- обеспечение творческого характера профессиональной подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов с целью развития их профессиональной креативности;
- осуществление творчески-ориентированного педагогического сопровождения процесса развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа;
- создание развивающей креативной образовательной среды данной организации.

Представим характеристики каждого из них.

Обеспечение творческого характера профессиональной подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов с целью развития их профессиональной креативности затрагивает всю имеющуюся систему деятельности по их профессионально-личностному развитию. Б. В. Илькевич и В. В. Никонов во введении к своей книге «Художественно-промышленное образование в Гжели. 1899 – 1937гг.» отмечают: «В Гжели многое сделано для того, чтобы не прерывалась нить, связующая нынешних мастеров с будущими поколениями создателей и ценителей уникальной народной художественной традиции. Это, прежде всего, система образования, благодаря которой осуществляется постоянное воспроизводство творческих кадров для промысла»[70, с.5]. Однако на наших глазах и в определённой степени с нашим участием формируется новая парадигма художественно-промышленного образования, сущность которой исследователи Б. В. Илькевич и К. Б. Илькевич видят в следующем. Они пишут: «в принципиально ином (культурно-личностном) содержании, понимании человека как находящейся в процессе становления творческой личности. Главная цель такого образования – «вращивание» человека, способного к культурному созиданию, продуктивному диалогу с природой, социумом, информационному взаимодействию со Вселенной. В условиях новой художественно-промышленной образовательной парадигмы меняется

тип социализации личности: достигается необходимая мера её свободы в пределах конкретных социокультурных обстоятельств, создаются реальные условия для гуманизации общественного сознания и практики, становления нового типа культурно-природо-промышленных отношений» [69, с. 64]. Подобное образование интегративно по своей сути, подробнее о характере его научной основы сказано в Приложении 5. Хотя, как подчёркнуто в цитируемой работе, «для современного художественно-промышленного образования наиболее близка гуманитарная парадигма, в наибольшей степени соответствующая доктринальным идеям Российского образования и специфике психолого-педагогического взаимодействия представителей свободных творческих профессий» [69, с. 61].

Для настоящего исследования важна точка зрения представителей питерской научно-педагогической школы, согласно которой в настоящий момент существует разнообразие моделей образования, что предстают в виде метафор (педагогика толерантности, здоровья, гражданства, права, гендера, проекта, творчества, партнёрства и т.п.). В рамках диссертации обратим особое внимание на подчёркивание важности педагогики творчества. Помимо метафор питерские учёные выделили и смыслы, проясняющие суть названных моделей: «уважение личности», «ценность жизни», «существование, развитие человека», «качество жизни» [49, с. 19]. Всё это созвучно исходным идеям нашей работы. Разработка и реализация на практике новой системы подготовки кадров для народно-художественного промысла Гжель учитывает три основообразующие идеи, о которых подробно написал авторский коллектив под руководством Н. И. Вьюновой [134]. Это важность этнокультурного, технологического и личностного моментов. Сделаем и другие уточнения. Здесь принципиальное значение имеют смысловые акценты: ценностное наполнение, погружение в творчество, стимулирующее творческую самореализацию, отбор сущностного материала и педагогического инструментария, соотносящегося с выделенными и обоснованными критериями изучаемого феномена. Для

эффективности исследуемого процесса необходимо принятие каждым субъектом, в него включённым, его приоритетов. Это обеспечивает согласованную деятельность всех участников (студентов, педагогов, мастеров, управленцев) во всех взаимосвязанных компонентах рассматриваемой системы: учебном процессе, включая практику, профессиональном воспитании, научно-исследовательской работе.

Также подчеркнём, что представляемые в данном разделе материалы разработаны педагогическим коллективом колледжа, являющегося структурным подразделением ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» при непосредственном участии диссертанта (оно будет подчёркиваться в тексте), доказали свою эффективность на практике. Их значимость для развития творческих будущих мастеров гжельского промысла определялась по данным анкет обучающихся, экспертным оценкам, собственным наблюдениям. Не меньшую важность имел при этом факт свидетельства важной дихотомии: с одной стороны, определённой традиционности представляемого педагогического инструментария, что делает возможной его трансляцию в другие вузы и ссузы художественного профиля, с другой, его уникальности.

Наше исследование показало, что серьёзный эффект для профессионально-личностного развития будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель, в том числе и для развития их профессиональной креативности, имеет *контекстное образование*, которое на сегодняшний день выступает одной из наиболее действенных образовательных парадигм. Его обоснование находим в значительном числе работ, но в первую очередь в трудах А.А. Вербицкого и его коллег [28; 29; 30; 31; 32; 33; 34; 36]. Данный учёный подчёркивает, что «в контекстном образовании выделено три базовые формы деятельности студентов и множество промежуточных, переходных от одной базовой формы к другой.

К базовым относятся:

- учебная деятельность *академического типа*, классическим примером которой является информационная лекция;
- *квазипрофессиональная деятельность*, наиболее ярким её представлением является деловая игра;
- *учебно-профессиональная деятельность*, где студент, оставаясь в позиции обучающегося, выполняет реальные исследовательские или практические функции.

В качестве промежуточных выступают конкретные формы деятельности студентов, в которых всё больше проступают (по целям, содержанию и по формам) черты профессиональной деятельности специалистов и которые обеспечивают переход от одной базовой формы деятельности студентов к другой. Это проблемные лекции, семинары-дискуссии, групповые лабораторно-практические занятия, анализ конкретных производственных ситуаций, спецкурсы и т.п.» [26, с. 145-146].

Названным базовым формам деятельности соответствуют три обучающие модели: семнотическая, имитационная, социальная.

В соответствии с этой теорией проектирование и осуществление учебно-воспитательного процесса в колледже происходит с учётом двух видов логики отбора содержания: логики учебного предмета и логики будущей профессиональной деятельности. Без этого сегодня студенту невозможно не только развитие своей компетентности, но даже постижения азов профессии. Отметим, что в нашей практике присутствуют все три модели, характерные для контекстного обучения. Первая из них предполагает традиционное изложение информации. На занятиях по дисциплинам, включённым в учебный план, делается акцент на творческих и аксиологических характеристиках гжельского промысла. Признаём, что у всех преподавателей в той или иной степени присутствует стремление расширить границы эрудиции, в том числе эрудиции профессиональной, своих воспитанников. Однако отметим, что за годы осуществления опытно-экспериментальной работы этот аспект деятельности педагогов был усилен за счёт высказанных

нами предложений (на педагогических советах, методических сборах, конференциях). Вторая обучающая модель (имитационная) связана с моделированием будущей профессиональной деятельности. В изучаемом образовательном процессе это достигается благодаря тому, что в нашем учреждении полностью воссоздан производственный цикл гжельского промысла. Третья модель (социальная) реализуется в разных форматах: выполнение студентами научно-исследовательских работ и проектов соответствующего профиля, выпускных работ, впоследствии вписываемых в социокультурное пространство нашей образовательной организации. Подробнее об этом будет сказано далее.

Раскрывая специфику процесса обучения будущих мастеров Гжели (подробнее об этом сказано в параграфе 3.1), отметим, что все производственные модули – творческая и исполнительская деятельность (3-8); художественное проектирование изделий и декоративно-прикладного искусства (1-8); производственно-технологическая деятельность (1-8); технология исполнения изделий декоративно-прикладного и народного искусства (1-8); педагогическая деятельность (6-8); педагогические основы преподавания творческих дисциплин (1-8) – в том или ином формате реализуют направленность на творчество и креативность личности. В скобках указаны семестры, на которые приходится освоение модулей.

Определённые знания по креативности осваиваются уже в рамках общеобразовательных дисциплин. Например, на занятиях по русскому языку и иностранному языку (включая иностранный профессиональный язык) студентам предлагаются тексты, отражающие особенности гжельского промысла, его роль и место в национальной культуре страны. На занятиях по литературе они выполняют творческие задания, связанные с литературным творчеством – создание и написание сказок, рассказов и т.п., в канву которых вписано упоминание о гжельских мастерах, их труде и произведениях. Преподаватели естествознания касаются темы природных орнаментов, столь характерных для искусства Гжели, а географы затрагивают аспект влияния на

него ландшафтного своеобразия. Не меньше возможностей для изучаемого феномена имеют такие дисциплины, как основы философии, история и психология общения. На занятиях по философии подробно рассматривается категория «ценность» и в качестве иллюстративного материала, используемого в обсуждении данного вопроса, приводятся примеры из истории гжельского промысла, изобразительного ряда, встречающегося на произведениях гжельских мастеров, их жизни. Дисциплина «История» имеет краеведческий компонент, позволяющий детализировать историю возникновения, становления и развития промысла, показать его прогностический потенциал. При раскрытии многих исторических тем используется приём персонификации, обращения к жизнедеятельности конкретных людей, повлиявших на ход событий. Среди таких персоналий есть и те, кто вывел искусство Гжели на тот уровень известности и значимости, который имеется сегодня. Так, например, при рассмотрении вопроса об акретаксии, было упомянуто имя Н. И. Бессарабовой – одной из знаковых фигур гжельского промысла (параграф 1.1). Действительно, подобное акцентирование при раскрытии различных тем данного учебного курса доказало свою эффективность. Интересно интерпретируются с позиции исследуемого явления темы курса «Психология общения». Так, например, большой отклик получило занятие на тему «Общение и темперамент», проведённое преподавателем художественного отделения М. С. Билеменко для специальности декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам). Методическая разработка данного занятия заняла 1 место в VII Всероссийском конкурсе методических разработок «Педагогическое творчество», проведённом Российским центром мониторинга и оценки профессиональных компетенций работников образования «Педтест» (с 1 апреля по 30 июня 2016 г.). Не заостряя внимание на дидактико-методических особенностях его организации и проведения (групповая работа обучающихся, лабораторный практикум, тренинговые упражнения, анализ практических ситуаций, видеосюжетов, рисунка Х. Бидструпа «Четыре

темперамента», решение психологических задач), отметим, что интересный акцент сделан на творческой стороне межличностного взаимодействия. Происходит сопоставление двух моделей – общение, как рутинизация, основанная на тиражировании привычных, стандартных схем, и общение, как творческий акт. Слушатели приходят к выводу, что общение, наполняемое интересными событиями, их осмыслением и переживанием, развивает эмоционально-чувственную сторону личности, столь важную для мастера народных промыслов, приносит ему большое удовлетворение. При этом достигнутое личностно-творческое приращение в рамках данного предмета находит свой отклик в креативности будущего гжельского художника.

Подчёркивая значение и возможности названных дисциплин, отметим, что основную роль в развитии профессиональной креативности будущих мастеров Гжели играют профильные учебные дисциплины. Указываем их, отмечая те семестры, на которые приходится их изучение: история мировой культуры (4-6), история искусств (5-8), перспектива (2), декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (5-6), правовые основы профессиональной деятельности (6-7), информационные технологии профессиональной деятельности (5-6), рисунок (1-8), живопись (1-8), цветоведение (1), пластическая анатомия (3-4).

Для того чтобы в системе развивать все составляющие профессиональной креативности наших студентов, каждый преподаватель должен расставлять соответствующие акценты в разрабатываемых и реализуемых программах. В качестве примера приведём фрагмент рабочей программы учебной дисциплины «Живопись», автором-составителем которой является Е. Б. Фрис – преподаватель специальных дисциплин, член Творческого Союза художников России и Международной Федерации художников. Делаем это с разрешения автора.

**Таблица 3 – Фрагмент рабочей программы учебной дисциплины «Живопись»
(автор-составитель – Е.Б. Фрис)**

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала, лабораторные и практические работы, самостоятельная работа	Объём часов	Уровень освоения
<p>Раздел 1. Тема 1.1. Вводная беседа о целях и задачах курса</p>	<p>Техника акварельной живописи Живопись как вид изобразительного искусства. Место дисциплины в системе подготовке дизайнера, преподавателя. Основные понятия курса «Живопись», их использование при выполнении учебных занятий по дисциплине. Живописные материалы, применяемые в процессе изучения предмета. Способы и сферы применения акварельной живописи. Содержание дисциплины, учебные задания и их распределение по курсам обучения. Материалы, необходимые при изучении курса «Живопись».</p>	<p align="center">1</p>	
<p>Тема 1.2. Технические упражнения «Спектр»</p>	<p>Упражнение №1: В шести прямоугольниках выполняется переход от одного цвета к другому (от лимонно-жёлтого до оранжевого, от оранжевого до алого и т.д.- движение по спектру). Работа ведётся по-сырому. Задача: знакомство с акварельной техникой. Формат ½ листа ватмана. Упражнение №2: В шести прямоугольниках выполняется переход от светлого до тёмного тона, от прямоугольника к прямоугольнику, от первого до шестого прямоугольника должен осуществляться плавный переход. Упражнение выполняется в технике «гризайль». Задача: знакомство с акварельной техникой. Формат ½ листа ватмана.</p>	<p align="center">5</p> <p align="center">4</p>	<p>ознакомительный</p> <p>продуктивный</p>

	Самостоятельная работа: Завершение заданий.		
Тема 1.3. Живописное изображение осенних листьев	Для природы выбираются наиболее выразительные осенние листья (деревья разных пород) и ветки с плодами, например, ветка рябины, ветка яблони, ветка калины и т. д. Живописная работа выполняется с природы акварелью. Формат работы ½ листа ватмана. Задача: освоение акварельной техники, приобретение навыков в подборе сложных цветовых оттенков, передача формы и колорита осенних листьев деревьев разных пород. Самостоятельная работа: Завершение заданий.	6 4	репродуктивный продуктивный
Тема 1.4. Декоративное решение листьев и веток деревьев разных пород	Трансформация в условно-стилизованное изображение в выбранной манере изображения (линейной, линейно-тоновой, геометрической, с применением фактур и т. д.). Формат 1/4 листа ватмана. Задача: научиться трансформировать и видоизменять элементы изображения из реалистичного в условно-стилизованное изображение. Самостоятельная работа: Завершение работы над заданиями.	6 4	репродуктивный продуктивный

Отмечая ранее, что в структуре профессиональной креативности важнейшее место занимает аксиологическая составляющая, принципиальное значение имеет сделанный акцент на ценности в каждом учебном предмете. Применительно к данной учебной дисциплине такое аксиологическое акцентирование осуществляется уже на первом – вводном – занятии. Кроме того, в каждой теме курса преподаватель находит возможности для подчёркивания ценностного наполнения живописи и гжельского искусства. Значима и аналитико-рефлексивная сторона занятий, без которой сложно говорить о продвижении обучающегося от ознакомительного уровня к уровням более высокого порядка. При этом когнитивная и деятельностная

приоритетность рассматриваемого курса, нацеленного на развитие профессионализма художника, очевидна. Завершая краткое представление учебной дисциплины «Живопись», отметим, что Е. Б. Фрис является одним из самых творческих, профессиональных, любимых студентами педагогов и выступает для них образцом профессиональной креативности и мастерства, который можно брать для своего профессионально-личностного становления.

При системном построении учебного процесса в креативном ключе чётко прослеживается участие диссертанта. Оно заключается в организации методической службы в колледже, работы Методического объединения классных руководителей и кураторов, обмена педагогическим опытом, перспективного планирования развития группы и отдельных студентов средствами учебных дисциплин, методической помощи в разработке заявленных технологий.

Эффективности развития профессиональной креативности студентов колледжа способствуют *практикумы и практики*. Так, студенты первого курса специальности Декоративно-прикладное отделение и художественные промыслы (по видам), выбранной в качестве базовой при проведении эксперимента, в системе проводят занятия по *пленэру*. Они делают наброски и зарисовки растений, животных с натуры разными художественными материалами, затем на их основе создают декоративные мотивы для будущей росписи изделий из керамики. Это имеет принципиальное значение для становления их профессионального видения образов окружающего мира, играющих важную роль в гжельском промысле, для их творческого преломления в бытовых, декоративных и выставочных изделиях. Примером более масштабной практики является традиционная для нас *учебная практика* (изучение памятников изобразительного искусства в других городах) студентов специальности, выбранной в качестве базы исследования, в Санкт-Петербурге и его пригородах – Петергофе, Павловске, Царском селе. Практики подобного рода пробуждают эмоционально-чувственное,

творческое начало в каждом человеке, а особенно в том, кто посветил или предполагает посвятить себя художественно-эстетической сфере.

Системными стали для нас *выездные занятия* в Российской академии живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова, где студенты знакомятся с историей академии, экспонатами её музея, выставкой дипломных работ разных лет, библиотекой. Принципиальное значение имеет посещение академических скульптурных мастерских, где они могут познакомиться с этапами работы постановок, увидеть учебные работы в глине, камне, гипсе. Особо следует сказать об эффекте мастер-классов, проводимых на базе Академии. В настоящее время существуют десятки определений мастер-класса. Так, например, его трактуют следующим образом: «открытая педагогическая система, позволяющая демонстрировать новые возможности педагогики развития и свободы, показывающая способы преодоления консерватизма и рутины. <...> это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом обучения и воспитания, центральным звеном которой является демонстрация оригинальных методов освоения определённого содержания при активной роли всех участников занятия» [106, с. 33-34]. В качестве примера назовём мастер-класс по копийной живописи для студентов и преподавателей художественного отделения, который провёл доцент кафедры живописи Российской академии живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова И. И. Наскалов. В его ходе были рассмотрены вопросы методики преподавания копии натюрморта, пейзажа, портрета, показано последовательное ведение работы над натюрмортом и портретом, проведена итоговая профессиональная дискуссия. Такие мастер-классы, творческие встречи в последнее время проводятся всё чаще и не только в стенах названной Академии. Не менее значимы выездные занятия в Государственном музее изобразительных искусств им. А. С. Пушкина в целях знакомства и изучения действующей постоянной экспозиции музея и временных экспозиций, а также посещение гравюрного кабинета. Гжельские студенты в их ходе знакомятся с коллекциями живописи, графики,

декоративно-прикладного искусства и скульптуры разных эпох и стран: произведениями античного искусства, византийского искусства (мозаика, икона), произведениями западноевропейских мастеров представленных в залах музея. Такие выездные занятия необходимы студентам для успешного выполнения заданий по учебным дисциплинам «Живопись» (она фрагментарно была представлена выше) и «Композиция». Не менее значимы и индивидуальные встречи. Одним из последних подобных примеров, получивших высокую оценку с точки зрения оказанного влияния на развитие креативного начала наших студентов, стала прошедшая в 2016 году встреча студентов колледжа с учёным, путешественником и фотохудожником Жоржем Азра. Акцентирование внимания на подобных делах неслучайно. Для будущих специалистов в сфере декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, как и любой другой художественной сфере, важно погружение в атмосферу творчества, в диалог и полилог с творческими лицами, мастерами, чей профессиональный уровень может выступить определённым ориентиром для собственной креативной реализации, что согласуется с деятельностью составляющей изучаемого феномена.

Нельзя не отметить, что комплексному воздействию на исследуемый процесс чрезвычайно способствует то, что в образовательной организации, выбранной базой исследования, работают *учебно-производственные мастерские (мини-завод)*. Здесь обучающиеся по специальностям Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам), Дизайн, Производство и технология неметаллических и силикатных изделий, Скульптура, Живопись под руководством опытных преподавателей, мастеров производственного обучения совершенствуют своё профессиональное мастерство в ходе учебного процесса, а также курсового, дипломного проектирования, выполнения иных творческих проектов. Производственные мощности мини-завода позволяют вести научно-экспериментальные разработки фарфоровых и майоликовых высокохудожественных

керамических изделий полого и плоского ассортимента традиционного народного художественного промысла Гжель.

Ранее уже была отмечена значимость идеи личностного, персонифицированного момента в исследуемом процессе. Очень ярко это проявляется, например, в *педагогической гостиной*. Она оценивается с разных позиций. Во-первых, её следует считать конструктивным элементом реализации той или иной учебной дисциплины в том случае, когда преподаватель заинтересован в её творческом осуществлении и владеет данной технологией. Во-вторых, она может выступить самостоятельным продуктивным воспитательным делом. При подготовке гостиной используются воспоминания людей, архивные материалы, прекрасная специальная и публицистическая литература. В качестве примера упомянем тот факт, что при разработке сценария педагогической гостиной, посвящённой Наталии Ивановны Бессарабовой, использовалась книга В. Логинова и Ю. Скальского «Эта звонкая сказка – Гжель». Авторы справедливо утверждают, что «поистине она стала законодателем мод сегодняшней Гжели» [94, с. 52]. Глава, содержащая интереснейшие примеры, подтверждающие значимость и знаковость того, что было сделано этим выдающимся мастером, в полном объёме представлена в Приложении 2 и выступает прекрасной иллюстрацией огромного влияния, оказываемого профессиональной креативностью одного мастера на мастерство других. Кроме того, это и прекрасная иллюстрация всех сущностных (ценностных, когнитивных, деятельностных и иных) компонентов рассматриваемого феномена. В нашем опыте было проведение педагогических гостиных, имеющих литературно-краеведческое содержание гостиных, превращённых в мини-спектакли. По отзывам всех, кто их готовил или выступил в качестве зрителя, они пробуждали творческое начало каждого. Диссертант принимает в их организации самое непосредственное участие. Сценарная разработка одной из них представлена в Приложении 11.

Как отмечалось ранее, огромную роль в развитии профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель играет продуманное профессиональное воспитание. Не рассматривая всю систему воспитательной работы, существующей в колледже, остановимся на *фестивальном движении*, к организации которого диссертант имеет самое непосредственное отношение. С 2001 года я являюсь заместителем председателя оргкомитета фестиваля «Синяя птица Гжели», отвечающем за разработку положений всех фестивалей, определение тем и девизов, приглашение гостей и участников, подбор членов жюри, составление программ, протоколов, проведение совещаний оргкомитета, ведение нормативной документации фестиваля, подготовку фестивальной символики, освящение форума в СМИ и на сайте. Столь же активно участвую в подготовке и проведении Фестиваля «Художественная керамика», Международного фестиваля студенческого творчества ARTSTUDENTS.

Фестивали предстают вариантом коллективного творческого дела. Для развития профессиональной креативности интересна и продуктивна любая позиция: организатора, участника творческого состязания, ведущего, сотрудника пресс-службы, волонтера. Включённое наблюдение, многочисленные беседы с теми, кто готовил и проводил различные Фестивали, позволяют констатировать следующее. Для всех они воспринимаются как школа мастерства, творчества, профессионально-личностного самовыражения и самоутверждения. Здесь происходит осмысление с позиции выбранного дела имеющегося опыта и ценностей, накопленного знания, сформированных умений и навыков. Особое внимание обращается на профессиональную самобытность и собственное креативное выражение. Всё это оказывает существенное влияние на развитие всех выявленных компонентов изучаемого феномена.

Учитывая требования по ограничению объёма диссертации, весь иллюстративный материал по Фестивалям перенесён в Приложениях 7,8,9. Здесь же отметим следующий факт. Все названные Фестивали могут быть

оценены в качестве педагогических технологий. К настоящему времени предложены десятки определений данного инструментария. Приведём два из них. Педагогическая (образовательная) технология – это *система функционирования всех компонентов педагогического процесса*, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам [157, с. 26]. Педагогическая технология: структурно-процессуальное описание и реализованная на практике модель взаимосвязанных деятельностей учителя и школьников, преподавателя и студентов, их общения и взаимодействия, направленных на достижение целей образования. Прототипом этой модели выступает не какая-то техническая или компьютерная система, а живая совместная деятельность человека, характеризующаяся социальными ценностями и целями, образовательными потребностями и мотивами, жизненным, социальным, учебным и профессиональным опытом [35, с. 260].

Используя рекомендации, предложенные Г.К. Селевко мы представляем её следующим образом [155; 156; 157].

Философская основа: гуманистическая.

Основные методологические подходы: гуманистический, личностно ориентированный, ценностный, творческий, социокультурный.

Ведущие факторы развития: социогенные, психогенные.

Основные научные концепции освоения опыта: использование всевозможных каналов и механизмов.

Доминирующие ориентации на личностные сферы и структуры: сфера творческих качеств (СТК), сфера нравственно-эстетических качеств (СЭН), действенно-практическая сфера (СДП).

Характер содержания и структуры: разнообразный, полиструктурный.

Виды социально-педагогической деятельности: воспитание, обучение, развитие, социализация.

Основной тип управления: зависит от ситуации и решаемой задачи.

Преобладающие методы: активные, диалогические, коммуникативные, интерактивные, творческие, игровые, развивающие, саморазвития.

Преобладающие организационные формы: коллективные способы деятельности, групповые, индивидуальные.

Преобладающие средства: всё разнообразие педагогических средств.

Преобладающие подходы к студенту и ориентации педагогического взаимодействия: личностное ориентирование, сотрудничество.

Категория объектов: все категории.

Данная педагогическая технология не только способствует развитию творческих способностей всех участников Фестивалей, но и выступает своеобразным контролем имеющихся знаний, практических умений и навыков, оценкой степени развития исследуемого феномена. В этом плане она соответствует характеристикам схожих конкурсов и фестивалей рядом специалистов [74; 81]. Кроме того, её следует оценить как гуманитарную технологию. По мнению представители научно-педагогической школы Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (Санкт-Петербург) это технологии «мягкого человеческого влияния» [71, с. 38]. Их значимыми отличительными особенностями являются направленность на развитие человеческого «Я», а также преобразование нынешнего общества в общество открытое, обращённое к своей истории и своему будущему, как следствие их активного применения. Завершая краткое представление гуманитарных технологий, следует отметить, что специалисты отмечают их чётко выраженную ориентированность на деятельность, субъекта этой деятельности, окружающей мир и на самого себя.<...>другое уточнение вектора: на себя, другого, группу, социум [49].

Развитию профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов способствует и научно-исследовательская деятельность. Кратко представим конкурс научно-исследовательских и творческих работ студентов «Надежда науки и творчества», который является проявлением и научной, и воспитательной

составляющей всей системы их подготовки. Он является традиционным внутривузовским творческим делом (апрель каждого года). В каждом конкурсе, как показала практика, принимают участие около 200 студентов университета и колледжа. Их работы распределяются по номинациям: «Научная статья», «Графика», «Живопись», «Проект художественной керамики», «Скульптура», «Художественная керамика (фарфор)», «Художественная керамика (майолика, шамот)», «Дизайн-проект», «Дизайн-объект», «Фотография», «Резьба по дереву». Лучшие работы по итогам мероприятия направляются на международные конкурсы декоративно-прикладного искусства. Здесь можно ещё раз отметить личное участие диссертанта, заключённое в разработке совместных творческих проектов, объединяющих педагогов и студентов.

Уже несколько раз в диссертации было отмечено, что огромную роль в мотивации студентов к активному развитию собственного творческого начала, играет творческая деятельность их преподавателей. Находим этому подтверждение и в научной части комплексного сопровождения. Так, большим событием для колледжа и вуза, привлекающим самое пристальное внимание студенчества, выступает ежегодный (проходит в декабре) Конкурс научно-исследовательских и творческих работ профессорско-преподавательского состава.

Завершая рассмотрение данного условия, отметим комплексный характер подготовки студентов. По мнению Т.В. Панковой, комплексность «даёт возможность интегрировать (а не просто механически объединять) наиболее эффективные средства, методы и приёмы педагогических монотехнологий для достижения запланированного результата» [122, с. 76]. Применительно к проблематике настоящей диссертации подчеркнём, что именно в таком комплексе они обеспечивают решение максимального количества задач, связанных с развитием профессиональной креативности будущих мастеров гжельского промысла.

Другим выявленным и обоснованным педагогическим условием выступает *осуществление творчески-ориентированного педагогического сопровождения процесса развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа*. Оно предстаёт деятельностью «сопровождающих» субъектов (руководящее звено, преподаватели, кураторы и др.), обеспечивающей максимально полное раскрытие творческой личности будущего мастера Гжели. Но это не только продуманное содержание учебных дисциплин и практик в соединении с современными образовательными технологиями, это ещё содействие, соучастие, психолого-педагогическая поддержка студентов.

Сопровождение выстраивается в соответствии с определённой установкой, согласно которой развитие профессиональной креативности специалиста подобного профиля должно осуществляться при постоянном включении его в разнообразную творческую деятельность и атмосферы творчества.

Воспользовавшись идеями Н. В. Мартишиной, отражённой ею в ряде работ, укажем, что рассматриваемое сопровождение включает:

- демонстрацию студентам значимости выбранной профессии и профессиональной креативности в современном социокультурном контексте;
- активное стимулирование профессионального роста студентов в соответствии с моделью личности современного мастера декоративно-прикладного искусства и народного промысла (особое внимание уделяется её творческим параметрам), обозначенной в качестве идеальной цели их профессионально-личностного развития;
- использование возможностей, заложенных в содержании учебных дисциплин, с целью развития профессиональной креативности студента;
- отбор и адаптация под заданную цель существующего, а также создание и внедрение в практику оригинального педагогического инструментария;

- активизацию воспитательной работы, создание в вузе атмосферы творчества и сотворчества;
- реализацию субъект-субъектных отношений педагога и студентов через совместную творческую деятельность;
- стимулирование самостоятельной творческой работы студентов в разных сферах, включая научное творчество;
- диагностическое сопровождение, позволяющее оценивать происходящие изменения и в случае необходимости оперативно осуществлять коррекцию.

Подчеркнём, что предлагаемая система учитывает существующую траекторию профессиональной подготовки будущего мастера гжельского промысла: от демонстрации имеющихся творческих навыков, проявленных в ходе вступительных испытаний, а также адаптации к профессиональным требованиям на первом курсе до профессиональной самореализации и утверждения собственного кредо на выпускном курсе, максимально проявляемые в дипломных проектах. В процессе исследования данная логика не нарушалась, но интенсивно разрабатывались творческие ресурсы существующей системы. Именно за счёт этого достигалось повышение результатов. Нами учитывался и факт, отмеченный Н. В. Мартишиной, что поступательное движение в постижении искусства профессии «предполагает повторное использование каких-либо идей, форм, методов и т.д., но это повторение не есть простое дублирование, оно возникает в ином смысловом контексте, нередко с новыми акцентами и новым творческим содержанием. Мы приняли во внимание и тот факт, что при наличии общих черт, в профессиональном становлении и развитии много проявлений индивидуальности человека» [101]. Эта система направлена на обогащение опыта созидательной жизни, что Р. У. Богданова предлагает оценивать, как главное условия личностного и общественного развития и самореализации человека, построения им своего жизненного пути [23]. Именно такая работа позволяет будущим мастерам гжельского промысла к моменту своего выпуска иметь собственный созидательный опыт, предстающим единством

разных видов человеческого опыта: познавательно-мировоззренческого, духовно-нравственного, социально-гражданского, эмоционально-волевого, созидательно-преобразовательного. Данный опыт «представляет собой объединение внешней (деятельность, общение, взаимоотношения, жизненные ситуации и т. д.) и внутренней (жизненные смыслы, ценности, отношения, переживания, чувства, кризисы, самооценка и т. д.) составляющих» [23, с. 13]. Фиксируя такую специфику профессионально-личностного состояния выпускника, отметим ряд моментов. Во-первых, его важность для оценки профессиональной креативности специалистов рассматриваемого профиля, обусловленную тем, что он всегда, хотя и разной степени, находит своё воплощение в их творчестве. Во-вторых, внутренний контекст в многообразии обозначенных проявлений является мощнейшим источником креативности. Его учёт и продуманное использование может привести к получению высоких результатов в изучаемом процессе. В-третьих, преподавателям доступна только организация внешней составляющей такого опыта, внутренней они могут лишь содействовать.

Сегодня интенсивное развитие получает менеджмент в образовании. Если представить данное условие с этих позиций, то можно его соотнести с теорией «Y», предложенной Дугласом МакГрегором [121]. При названном сопровождении каждый субъект начинают чувствовать свою личную ответственность за результат. Не только педагоги, но и обучающиеся получают возможность для реализации собственного потенциала, активного участия в организации занятий, постановке и решении учебных задач.

Ещё одним педагогическим условием, делающим исследуемый процесс более эффективным, является *создание развивающей креативной образовательной среды организации*. Как отмечают авторы коллективной монографии «Проектирование персональной образовательной среды талантливых детей и молодёжи» (Оренбург, 2016г.): «Термин “среда”, под которой понимались окружающие человека общественные, материальные и духовные усилия его существования, формирования и деятельности, стал

использоваться в европейской культуре ещё в эпоху Просвещения» [133]. Отмечая то, как среда, в том числе и образовательная среда, понимается сегодня, данные исследователи отмечают её структурную характеристику – совокупность пространственно-предметного, социального и организационно-технологического компонентов [133]. Приведём интересное мнение по данному вопросу, высказанное Н. П. Пучковым и Т. Ю. Заботниковой. Оно относится к высшей школе, но, с нашей точки зрения, абсолютно приемлемо и для характеристики образовательной среды колледжа. Тем более что в нашем случае колледж выступает структурным подразделением университета. «Структура образовательной среды вуза, её компонентный состав, содержание отдельных элементов определяется профилем и специфическими особенностями конкретного вуза» [139, с. 203]. В качестве значимого требования, которым она должна удовлетворять, выступает «эстетическая привлекательность элементов среды (дизайн и комфорт аудиторий, современные компьютерные и информационные средства обучения, внешний облик преподавателей)» [101, с. 76]. Образовательная среда и вуза, и колледжа также должна удовлетворять требованиям обеспечения качества образования [117; 140]. Т.А. Дронова считает, что «образовательная среда – окружающая студента среда, обусловленная в данный момент совокупностью факторов (социальных, материальных, духовных), способных оказывать прямое или косвенное, немедленное или отдалённое воздействие на сознание–мышление, чувства – интуицию, а также на процесс обучения–воспитания человека» [53, с. 66]. Кроме того, по мнению А. В. Виневской, в настоящее время «есть среды, представляющие собой источник учебно-методического знания в конкретной области и одновременно высокоструктурированную среду для организации различных форм самостоятельной работы» [38, с. 20].

С учётом того факт, что в структуре профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов был выделен и обоснован аксиологический компонент, интерес вызывает мнение

В. В. Мороз: «среда как аксиологический ресурс предоставляет потенциальные возможности и превращает их в ресурс креативности» [108, с. 168]. И далее исследователь детально останавливается четырёх составляющих данного превращения – восприятие и ожидание; общение; личный опыт; учебная деятельность. Не ставя перед собой задачи подробного рассмотрения представленной точки зрения, отметим, что и наш опыт свидетельствует о значимости названных проявлений.

В образовательной среде нашего университета и колледжа особую роль играет *музей дипломных работ выпускников художественного отделения*. Инициатором создания музея в 1994 году был директор гжельского техникума (в последующие годы выросшего до Гжельского государственного университета), Герой Социалистического Труда, лауреат Государственной премии Виктор Михайлович Логинов. Проект выполнил заслуженный художник Российской Федерации, преподаватель художественных дисциплин Анатолий Иванович Дрыга, предложивший идею модульного экспозиционного оборудования. Здесь представлены работы из шамотной массы, майолики, фаянса, полуфаянса и фарфора, уникальные артефакты, свидетельствующие об истории промысла, кузнецовский фарфор (изделия заводов Украины, Риги, Нижнего Новгорода и Бронниц). Посетителей музея привлекают тематические витрины: «За Русь Святую», «Гжельский фарфор», «Майолика Гжели», «Сказка в керамике или керамика в сказке», «Флора и фауна», «Морские фантазии», «Гжельское чаепитие», «Венеция», «Гжель православная». Огромный воспитательно-образовательный эффект имеют проводимые на его базе персональные выставки преподавателей Гжельского университета, среди которых много заслуженных художников Российской Федерации и членов различных творчески союзов. Но, повторим, самые важные экспонаты музея – это выпускные квалификационные работы выпускников колледжа и университета. Концепция работы музея изначально предполагала, что на его базе станут проводиться интегрированные учебные занятия об истории промысла, о людях которые его создавали (как

педагогическая гостиная, упомянутая ранее). Примечательно то, что изначальная идея о том, что музей пополняется лучшими выпускными работами, оказалась настолько продуктивна, что распространилась на всё пространство нашего колледжа и вуза. Они ежегодно дополняют интерьер залов, рекреаций, лестничных пролётов и других сегментов внутреннего мира образовательной организации, создавая мощный воспитательный, творческий эффект. Участие диссертанта заключается в разработке программ выставок, сценариев их открытия, методик и текста проведения экскурсий. Кроме того, оно связано с составлением планов, контролем, методической помощью преподавателям и сотрудникам музея, а также с перспективным планированием развитием данного структурного подразделения нашей образовательной организации. И музей, и оформленные рекреации составляют уникальное воспитательное пространство колледжа и вуза. О сущности и значении этого феномена написали О. Б. Мазкина и И. Ф. Бережная: «воспитательное пространство является многомерным и полифункциональным образованием, через которое проявляется влияние всех факторов воспитания и других пространств (социокультурного, информационного и др.) на процесс развития, самореализацию личности. Это пространство, в котором происходит процесс воспитания и которое определяет направленность и характер этого процесса» [92, с. 64].

Завершая рассмотрение вопроса, ставшего определяющим для данного раздела работы, выразим солидарность с ещё одним мнением И.Ф. Бережной. Она считает, что «необходимо создавать условия для того, чтобы студент стал активным субъектом профессионального развития, который учится целеустремлённо, самостоятельно, осознавая свои способности, зная, чего хочет добиться в избранной профессии, что именно, на каком уровне и каким образом должен изучить, осознать и присвоить» [20, с. 136].

В своей совокупности названные условия способствуют тому, чтобы профессиональная креативность будущих мастеров гжельского промысла развивалась наиболее эффективно. К их общей характеристике, с нашей

точки зрения, применимы слова Б. В. Илькевича и В. В. Семеновой – известных исследователей творчества мастеров Гжели, которые как нельзя лучше раскрывают суть образовательного процесса, осуществляемого в колледже: «Стремлению непременно кого-то обрадовать, удивить своей работой, создать праздничную атмосферу нельзя просто научить. Такие мотивы профессиональной деятельности нужно развивать и воспитывать, открывая в будущих мастерах творческий потенциал, помогая им найти своё предназначение. Это незаметный для окружающих, но непростой для педагога труд, определяющий почерк будущего мастера не в меньшей мере, чем знания, умения и навыки» [68, с. 155]. Действительно, роль педагога, влияния его мастерства и творчества на то, какой творческий стиль изберёт его ученик, каким способом он будет образовывать и совершенствовать своё креативное «Я» переоценить сложно. Отсюда, такое пристальное внимание к тому, как он строит свою работу. Вместе с тем следует подчеркнуть, что в развитии креативности студентов не менее значимо то, сколь творчески, интенсивно и ответственно они сами относятся к собственному восхождению к вершинам мастерства и творчества. Гармоничное сочетание внешнего и внутреннего контекста и приводит в итоге к результатам, о которых подробнее будет сказано в параграфе 3.2 диссертации.

Выводы по второй главе

Важнейшей частью исследования выступило построение модели развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа. Она представлена в двух формата – описательном виде и рисунке, отражающем её ключевые блоки и существующие между ними связи. В модели выделены взаимосвязанные и дополняющие друг друга блоки. Ориентировочно-целевой блок представлен государственно-социальным заказом, под которым понимается потребность государства и общества в высокопрофессиональных, творческих специалистах в сфере декоративно-

прикладного искусства и для народных промыслов, а также целевой установкой. Содержательно-методологический блок включает три составляющие: подходы, принципы и содержание. В блоке зафиксированы подходы: аксиологический, системный, субъективно-деятельностный, личностно ориентированный, культурологический, компетентностный, креативный, технологический. Здесь отражены принципы: объективного и субъективного, целостности, непрерывности, преемственности, демократизации, аксиологизации, культуросообразности, креативности, индивидуализации. Содержание предстаёт совокупностью учебной, научной и воспитательной деятельности. Организационно-деятельностный блок вбирает в себя педагогический инструментарий, делающий исследуемый процесс более эффективным. В него вошло доказавшее свою эффективность контекстное образование, производственно-художественная практика, творческие практикумы и упражнения. Здесь также отмечены пленэр, мастер-классы, педагогические гостиные, фестивали, образовательная деятельность музея дипломных работ выпускников художественного отделения, технологии научно-исследовательской деятельности обучающихся. В оценочно-результативном блоке акцент сделан на компонентах исследуемого свойства, критериях, позволяющих судить о степени его развития, уровнях деятельности мастера, на которые влияет состояние его профессиональной креативности.

Значимую роль в развитии изучаемого свойства играют педагогические условия: обеспечение творческого характера профессиональной подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов с целью развития их профессиональной креативности;

осуществление творчески-ориентированного педагогического сопровождения процесса развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа;

создание развивающей креативной образовательной среды колледжа.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ (НА ПРИМЕРЕ КОЛЛЕДЖА ГЖЕЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

3.1. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов(на примере колледжа Гжельского государственного университета)

Выполненное исследование по развитию профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов по своей сущности носило теоретико-экспериментальный характер. Теоретическая составляющая была связана с научным осмыслением заявленной проблемы; эксперимент как основной метод научного познания дал возможность проверить выдвинутую гипотезу. Известные психологи П. Фресс и Ж. Пиаже писали: «Экспериментальный метод – это форма подхода разума, имеющая свою логику и свои технические требования. Он не терпит спешки, но взамен медлительности и даже некоторой громоздкости дарует радость уверенности, частичной, может быть, но зато окончательной» [181, с. 155]. Кроме того, был проанализирован личный опыт и опыт коллег, связанный с развитием изучаемого профессионально-личностного феномена. Данную часть исследования можно определить как опытно-экспериментальную. Остановимся на процедуре её организации подробнее.

Вначале охарактеризуем *базу исследования*. В её качестве выступил колледж – структурное подразделение Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Гжельский государственный университет». Именно здесь с 1982 года ведётся подготовка по специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам), выбранная для детального изучения в рамках настоящей

диссертации. Принципиальное значение имеет тот факт, что Постановлением бюро Президиума Российской академии образования (протокол № 9 от 11 октября 2006г.) вузу присвоен статус экспериментальной площадки РАО, в центре деятельности которой находилось совершенствование подготовки мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Успех проделанной работы позволил по окончании действия экспериментальной площадки открыть на базе вуза Ресурсный центр Народно-художественных промыслов России, начавший действовать на постоянной основе. Целью центра стала разработка Концепции оптимизации ресурсов для профессионального становления молодёжи, заинтересованной в овладении искусством, народно-художественными промыслами. Её достижению способствует решение нескольких задач. Они связаны с совершенствованием учебно-экспериментальной работы и ресурсного обеспечения, проведением социально-психологических и психолого-педагогических исследований, организацией единой информационной среды в рассматриваемой сфере. Особое значение имеет задача создания благоприятных условий для оптимизации образовательных ресурсов по возрождению, сохранению и приумножению традиций народно-художественных промыслов России в целях нравственного и духовного воспитания населения страны. Она уточняется установкой на изучение региональных особенностей и традиций народно-художественных промыслов, что чрезвычайно важно для развития искусства Гжели [202]. Активное действие Гжельского госуниверситета в качестве Ресурсного центра Народно-художественных промыслов России оказывает мощное положительное влияние на развитие профессиональной креативности всех субъектов образовательного процесса.

Как было отмечено ранее, опытно-экспериментальная работа, осуществляемая по проблеме диссертации, выполнялась на базе специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам). Остановимся на её представлении подробнее. Все характеристики

даны с учётом информации, зафиксированной в официальных документах и на сайте вуза.

Специальность 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам)

Срок обучения: 3 года 10 месяцев

Наименование квалификации углубленной подготовки: художник-мастер (вид – художественная керамика), преподаватель

Область профессиональной деятельности выпускников: художественное проектирование и изготовление изделий декоративно-прикладного искусства; образование художественное в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях.

Объектами профессиональной деятельности выпускников являются:

- произведения декоративно-прикладного искусства;
- произведения иконописи;
- потребители товаров художественно-бытового и интерьерного назначения;
- традиционные художественные производства, предприятия малого и среднего бизнеса;
- образовательные организации дополнительного образования детей (детские школы искусств по видам искусств), общеобразовательные организации, профессиональные образовательные организации;
- образовательные программы, реализуемые в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях;
- посетители выставок, ярмарок, художественных салонов;
- учреждения культуры, образования

Виды деятельности выпускников:

- творческая и исполнительская деятельность (изготовление изделий декоративно-прикладного искусства индивидуального и интерьерного назначения);

- производственно-технологическая деятельность (изготовление бытовых предметов прикладного характера на традиционных художественных производствах, в организациях малого и среднего бизнеса);

- педагогическая деятельность (учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях).

Представленная информация зафиксирована в Рабочей основной образовательной программе среднего профессионального образования по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам), утверждённой протоколом Учёного совета вуза № 1 от 30.08.2012. Данный документ составлен на основе Примерной основной образовательной программы среднего профессионального образования по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) утверждённой Министерством культуры Российской Федерации Департаментом науки и образования (Москва, 2011 г.) [202].

После сделанных уточнений основополагающих положений данной специальности ещё раз подчеркнём то, о чём уже было сказано в разделе 1.1. В диссертации мы останавливаемся только на тех параметрах профессиональной креативности наших воспитанников, что соответствуют их художественному профилю, не детализируя показатели педагогической креативности, являющейся их профессиональным проявлением в качестве преподавателя.

Учебный план подготовки обучающихся соответствует Государственному образовательному стандарту, закреплённому Приказом Министерства образования и науки России от 27.10.2014 № 1389 «Об

утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам)» [6].

Он включает в себя три цикла и производственные модули:

- *Цикл – общеобразовательный* (здесь и далее цифрами указаны семестры изучения дисциплин по учебному плану).

Учебные дисциплины – иностранный язык (1-3), математика и информатика (1-2), естествознание (2), география (2), физическая культура (1-8), основы безопасности жизнедеятельности (1-2), литература (1-4), русский язык (1-2), обществознание, включая экономику и право (1).

Профильные учебные дисциплины – история мировой культуры (4-6), история искусств (5-8), перспектива (2), декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (5-8), правовые основы профессиональной деятельности (6-7), информационные технологии профессиональной деятельности (5-6), пластическая анатомия (3-4).

- *Цикл – общий гуманитарный и социально-экономический* – основы философии (3), история (4), психология общения (4), иностранный язык (4-5),

- *Цикл – профессиональный* – рисунок (1-8), живопись (1-8), цветоведение (1), русский язык и культура речи (3), безопасность жизнедеятельности (5-6), экономика и менеджмент в социально-культурной сфере (7-8).

- *Производственные модули:* творческая и исполнительская деятельность (МДК. 01.01); художественное проектирование изделий декоративно-прикладного искусства (1-8); производственно-технологическая деятельность (МДК. 01.02) (1-8); технология исполнения изделий декоративно-прикладного и народного искусства (1-8); педагогическая деятельность (МДК.03.01); педагогические основы преподавания творческих дисциплин (МДК.03.02) (6-8). Учебно-методическое обеспечение учебного

процесса (МДК. 04.01) (7-8). Используемая аббревиатура МДК означает междисциплинарный комплекс.

Кроме того, разделами учебного плана и Программы подготовки специалистов среднего звена и Рабочей основной образовательной программы среднего профессионального образования по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) являются учебная практика (по профилю специальности), производственная практика (преддипломная), промежуточная аттестация и государственная итоговая аттестация [202].

Именно такая продуманная многоплановая система подготовки будущих специалистов в рассматриваемой сфере обеспечивает достижение выпускниками достаточно высокого уровня мастерства, неотъемлемой частью которого выступает профессиональная креативность.

Согласно Стандарту, выпускник должен быть готов осуществлять деятельность, чьи различные аспекты закреплены в формулировках компетенций. Ограничение объёма диссертации не позволяет представить их в тексте, данному аспекту посвящено Приложение 3.

Опытно-экспериментальная часть также обосновывалась с учётом специфику вступительных испытаний для тех, кто выбрал изучаемый нами профиль, которые также приведены в Приложении 4. Кроме того, были учтены выводы, содержащиеся в ряде диссертаций, описывающих особенности гжельского промысла или специфику учебно-воспитательного процесса в нашей образовательной организации [116; 169; 174].

На выбор базы исследования повлиял и *личный фактор* – автор с 1999 года трудится в колледже Гжельского государственного университета. При этом весь педагогический стаж исчисляется с 1989 года. В течение 15 лет (с 1999г. по 2014г.) диссертант являлся преподавателем географии, экологии, географии туризма, экологических основ природопользования, психологии, психологии общения, педагогики в группах специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам). Осуществлять такое

разнообразие читаемых дисциплин позволяло профессиональное образование, полученное в Московском педагогическом университете им. Н. К. Крупской (специальность «География, естествознание и охрана окружающей среды»; год окончания – 1995) и Московском государственном открытом университете (специальность «Психология»; год окончания – 1998). В этот же период осуществлялась административная работа, дающая возможность заниматься организацией и проведением педагогической работы со студентами в различных направлениях – учебной, воспитательной, научной, культурно-массовой, фестивальной, спортивно-оздоровительной. Большую роль в развитии профессиональной креативности обучающихся играет профессиональное воспитание. Подтверждение этому ежедневно даёт работа в качестве заместителя директора колледжа по воспитательной работе (в этой должности диссертант трудится с 2011 года по настоящее время). Перед нами стоят задачи непосредственного руководства учебно-воспитательной и внеучебной работой в колледже:

- подготовка, организация и контроль учебно-воспитательного процесса;
- руководство работой методического объединения кураторов и классных руководителей;
- обеспечение выполнения контрольных цифр приёма в колледж и госзадания и т.д.

Кроме того, к профессиональным функциям диссертанта отнесено текущее и перспективное планирование учебной, творческой и воспитательной деятельности; разработка документации по фестивалям и культурно-массовым, творческим мероприятиям; кураторство работы творческих коллективов и студий; сопровождение подготовки творческих проектов студентов; материалов для СМИ по рекламе вуза и формированию положительного имиджа учебного заведения. В этот же функциональный ряд входит определение перспективных возможностей колледжа в части учебно-воспитательного, творческого развития преподавателей, сотрудников, колледжа в целом. Отмечу и факт членства в оргкомитете всех творческих

конкурсов и фестивалей университета. Всё это в своей совокупности позволяет оказывать влияние на процесс развития творческого начала наших обучающихся – будущих мастеров в одной из наиболее творческих профессиональных сфер – сфере декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Подробнее работа представлена в Приложение 14.

С самого начала педагогической деятельности интерес диссертанта к исследованию творчества, креативности, ценностей и особенностей развития системы художественного образования в регионе, истокам гжельского самобытного промысла был неизменен. Работа в колледже предоставила прекрасные возможности для его удовлетворения и для проведения целенаправленного эксперимента с обучающимися, имеющими мотивацию полноценно, ярко, творчески реализовывать себя в профессии. Новый импульс для исследования дал ФГОС нового поколения.

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в проверке правильности выявленных теоретических основ развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов (на основе подготовки будущих мастеров гжельского промысла); разработке и апробации на практике эффективного технологического сопровождения данного процесса, направленного на раскрытие творческого начала обучающихся.

В ходе опытно-экспериментальной работы были поставлены, а затем решены следующие *задачи*:

1. Осуществление обоснования организации опытно-экспериментальной работы на специальности декоративно-прикладное искусство и народные промыслы;
2. Осуществление обоснованного выбора диагностического инструментария для изучения исследуемого феномена и диагностики начального уровня сформированности профессиональной креативности будущих мастеров народного художественного промысла Гжель;

3. Выявление, обоснование, апробация на практике педагогических условий развития профессиональной креативности будущих мастеров Гжели;

4. Выявление динамики уровня профессиональной креативности будущих мастеров гжельского промысла;

5. Разработка на основе результатов, полученных в ходе ориентированной на максимальное развитие профессиональной креативности опытно-экспериментальной работы, рекомендаций по подготовке будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, в том числе народно-художественного промысла Гжель.

Специфика рассматриваемых феноменов (профессиональная креативность и процесс её развития), заключённая в сложности их диагностирования, определила *особенности проведения* экспериментальной части работы. На первом этапе экспериментальной работы изучались изменения, происходившие в изучаемом феномене при традиционной организации образовательного процесса. Для этого в 2010/2011 учебном году были проведены срезы, которые позволили нам оценить степень развития профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель на разных этапах обучения в колледже. В исследовании было задействовано 72 студента. В это число вошли студенты 1 курса – 17 человек, 2 курса – 21 человек, 3 курса – 17 человек, 4 курса – 17 человек, обучающиеся в колледже в этот учебный год. Следующим шагом стало принятие решения о дополнительном исследовании уровня развития профессиональной креативности студентов указанной специальности при традиционной системе обучения. Такой дополнительный срез позволил сделать констатируемую картину более точной. Эти срезы были осуществлены на следующий 2011/2012 учебный год. К респондентам добавилось 23 студента набора 2011 г. Первокурсники двух наборов (2010г. и 2011г.), попавших в эту выборку, показали следующие результаты – 82, 35% и 82,60% находились на адаптивно-репродуктивном уровне своей профессиональной деятельности, а уровень их профессиональной

креативности определялся как низкий. У 17,65% и 17,40% первокурсников был диагностирован средний уровень развития профессиональной креативности, позволяющий им осуществлять деятельность репродуктивно-поискового характера. По оценкам педагогов схожая картина стабильно наблюдалась и в наборах предшествующих лет. Опираясь на мнение коллег и на свои собственные наблюдения, для типичной картины, которая складывается на момент начала обучения студентов в колледже, мы остановились на показателях – 82,47% первокурсников имеют низкий уровень развития собственной профессиональной креативности, 17,53% – средний уровень. На выпускных курсах студенты в те два учебных года демонстрировали следующие показатели. Низкий уровень развития профессиональной креативности уже не диагностировался. У 81,50% и 83% выпускников фиксировался средний уровень развития профессиональной креативности (при этом доминирующей в их деятельности являлась поисковая тенденция). У 18,5% и 17% студентов был выявлен уровень развития профессиональной креативности выше среднего, они демонстрировали примеры преобразующей деятельности. Педагогический коллектив колледжа считает такие показатели достаточно традиционными. Для фиксации типичной картины мы выбрали следующий вариант: 82,25% (средний уровень), 17,75% (уровень выше среднего).



Рисунок 2. Типичная картина изменения уровней развития профессиональной креативности студентов специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам)

На этом этапе работы было принято решение о рассмотрении студентов двух наборов (2010г. и 2011г.) в качестве своеобразных контрольных групп – КГ 1 и КГ 2. Нам было важно понять то, как их результаты будут соотноситься и с выявленной типичной картиной происходящих в исследуемом свойстве изменений, и с показателями будущих экспериментальных групп. Картина изменений фиксировалась с помощью комплекса *методов педагогического исследования*, опора была сделана на критериально-уровневый комплекс, предложенный в разделе 1.1.

Нами использовались различные методы изучения: наблюдение, анкетирование, интервьюирование, беседы, метод экспертных оценок, анализ результатов экзаменационных сессий и других контрольных точек (контрольные работы, образовательные тесты и др.), оценка творческих работ и выпускных проектов студентов – будущих мастеров гжельского промысла, оценка частоты и результативности участия студентов в творческих конкурсах. Кроме того, мы применяли несколько специализированных методик, в том числе в модифицированных вариантах, для определения различных аспектов креативности (Приложение 12). *Результаты*, полученные нами в тот период, позволяют утверждать, что подавляющее большинство тех, кто поступает на первый курс выбранной специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам), находятся на адаптивно-репродуктивном уровне своей профессиональной деятельности, которому соответствуют низкий уровень развития их профессиональной креативности. Такой вывод был сделан на основе изучения и оценки творческих работ абитуриентов, выполненных ими в ходе вступительных испытаний, а также за первые месяцы обучения в колледже. Кроме того, нами учтено мнение преподавателей, работающих с первокурсниками, и личное мнение, основанное на постоянном профессиональном взаимодействии со студентами. Подчеркнём, эта данность (с небольшими вариациями) сохраняется и сегодня. Лишь небольшая часть (преимущественно выпускники художественных школ и представители

профессиональных династий) демонстрируют деятельность репродуктивно-поискового характера, а уровень развития их креативности определяется как средний. При традиционной организации образовательного процесса все выпускники групп, определённых нами в качестве контрольных, к моменту своего выпуска в 2014г. и 2015г. перешли границу адаптивно-репродуктивного уровня профессиональной деятельности, а значит и границу между низким и средним уровнями развития креативности. Подавляющее большинство (81% и 84% в замерах двух разных лет) осуществляет, используя свои творческие способности, репродуктивно-поисковую деятельность (при этом в основном фиксируется поисковая тенденция). Креативность оставшихся выпускников позволяет им осуществлять деятельность преобразующего характера, уровень развития их профессиональной креативности выше среднего. Результаты диагностики приведены в Приложении 13. На рисунках 3 и 4 продемонстрированы результаты первой (набор 2010г. – выпуск 2014г.) и второй (набор 2011г. – выпуск 2015г.) контрольных групп.

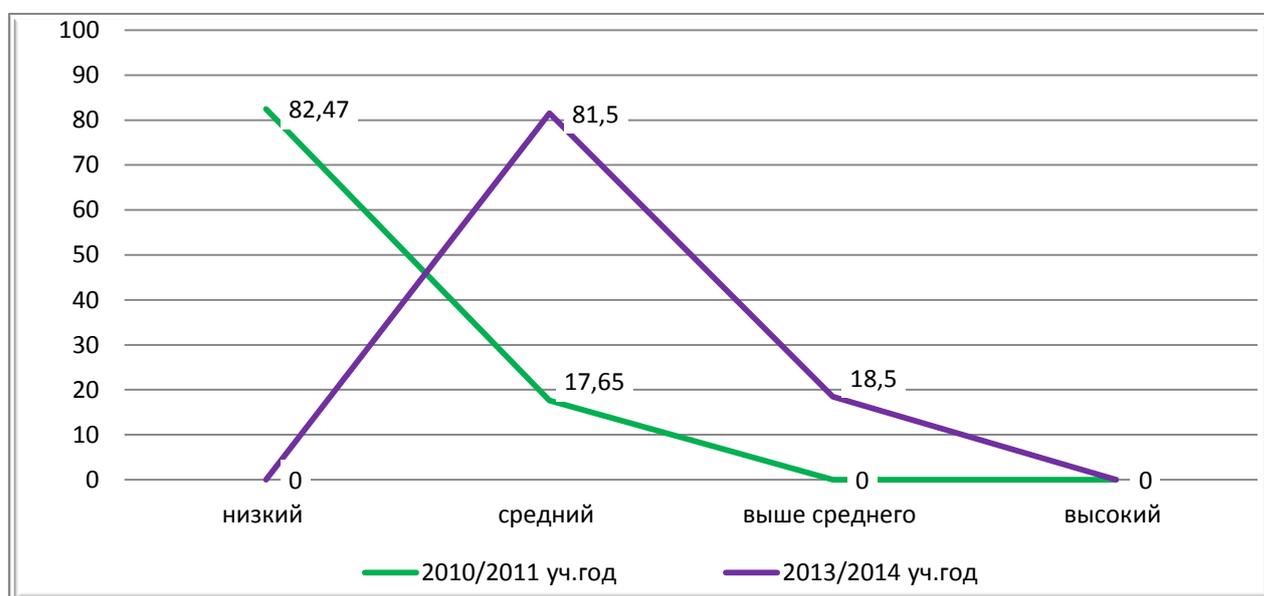


Рисунок 3. Сопоставление уровней развития профессиональной креативности у студентов КГ 1 на момент начала и завершения периода обучения

По оси абсцисс – уровни развития профессиональной креативности у студентов КГ 1 в начале учебы (октябрь 2010 г.) – зеленый цвет графика и в

завершении периода обучения (апрель 2014г.) – фиолетовый цвет. По оси ординат – процент обучающихся.

На следующем рисунке в графической форме представлены уровни развития профессиональной креативности у студентов КГ 2. В начале учебы (октябрь 2011г.) – зеленый цвет графика; в завершении периода обучения (апрель 2015г.) – фиолетовый цвет. По оси ординат – процент обучающихся.

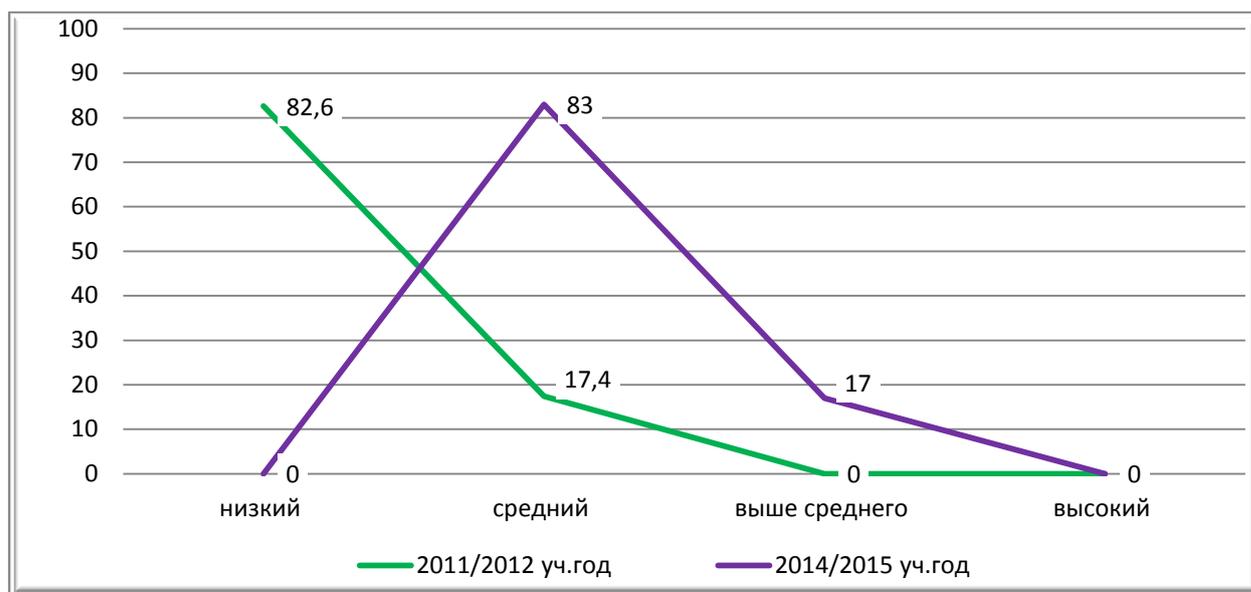


Рисунок 4. Сопоставление уровней развития профессиональной креативности у студентов КГ 2 на момент начала и завершения периода обучения

Оценивая степень развития профессиональной креативности, подчеркнём, что показанные результаты во многом определяются благодаря достижению высоких показателей по двум критериям – профессиональной мобильности (в первую очередь) и интегративному знанию о выбранной художественной области. Несколько хуже показатели аналитико-рефлексивной составляющей. Проявляемая степень профессионального творческого самопознания всё-таки выше, чем проявляемая глубина анализа накопленного предшествующими поколениями мастеров. Самые низкие показатели при первичных диагностических срезах получены в аксиологическом сегменте креативности будущих мастеров гжельского промысла. Здесь, чаще всего, наблюдалась простая констатация аксиологической составляющей промысла и деятельности по созданию в технике Гжели предметов быта и интерьера.

С полученными данными контрольных групп далее сравнивались результаты экспериментальных групп.

Анализ полученных за эти два учебных года данных позволил определить наиболее *проблемные зоны в проявлении профессиональной креативности будущих мастеров гжельского промысла*. К ним отнесено: затруднение в осознании и принятии ценностной составляющей выбранной деятельности, достижение глубины осмысления значения и места гжельского промысла в пространстве культуры, степень инновационного существования в профессии, требующая генерирования новых профессиональных идей адаптации десятилетиями накопленного опыта к современным условиям. Однако следует признать, что в целом имеющаяся картина достаточно позитивна с позиции демонстрируемой выпускниками колледжа профессиональной креативности. Это обусловлено тем, что без развития данного качества немислимо становление и совершенствование мастеров искусства. Необходимо также отметить, что указанные результаты получены в условиях органично выстроенной системы, которой является система профессионального художественного образования, нацеленная на творчество всех субъектов, её реализующих. Вместе с тем были выявлены возможности достижения более высокого профессионально-креативного уровня при целенаправленном внедрении в практику научно обоснованного сопровождения развития изучаемого феномена, которое выступает одним из педагогических условий, способствующих эффективности исследуемого процесса.

Сформулированные в этот период выводы, позволили точнее продумать детали *формирующего эксперимента*. При его организации были учтены рекомендации, содержащиеся в работе В. А. Фадеева и Г. Приступы «Как проводить педагогический эксперимент» [177]. В соответствии с ними была предложена его *концепция*, под которой понимается система описания, состоящая из ряда идей, каждая из которых позволяет детализировать его сущность. И первая из них касается обоснования его формата.

Ранее уже было отмечено, что специфика креативных феноменов, заключённая в их сложной структуре и не менее сложном содержании, трудно поддающихся диагностированию, определила *особенности проведения* опытно-экспериментальной работы на всех её этапах. Выбор был сделан в пользу варианта проведения эксперимента, когда с помощью надёжных исследовательских, диагностических методов тщательно контролируются изменения, происходящие в группе, непосредственно в неё включённой. Полученные результаты сравниваются с типичной картиной изменений, свойственной данной специальности [114]. Такая оценка результатов согласуется с положением гуманистической парадигмы образования, которая принята нами в качестве смысловой основы диссертации: каждый субъект образовательного процесса «сравнивается лишь с самим собой: «Я вчерашний» – «Я сегодняшний» [80, с. 105]. На правомочность и эффективность именно такого построения обращают внимание и социальные психологи, изучающие различные аспекты психологии достижений [190].

Ещё одним принципиальным комментарием, проясняющим специфику проведённого формирующего эксперимента, является следующее пояснение. Для подготовки специалистов в той сфере, о которой идёт речь в диссертации, с полным правом применимо утверждение «штучный товар». У нас никогда не бывает массовых наборов (ежегодно набирается только одна группа), так как изначально абитуриент должен обладать качествами и свойствами, что в последующем помогут ему состояться в избранной профессии. В связи с этим автоматически исключается возможность на одном курсе выбрать контрольную и экспериментальную группу; в их качестве, как уже было отмечено, выступают группы разных наборов, имеющих, как показала практика, схожие стартовые позиции.

Данное замечание позволяет понять тот факт, что у нас нет возможности включить в эксперимент масштабное число студентов. Он объясняется и ещё одним моментом – далеко не все, кто прошёл

вступительные испытания, завершают своё обучение в колледже. Во многом это связано с тем, что образовательный процесс построен таким образом, что предлагает студенту постоянные проверки его профессионального роста. Кроме того, следует особо подчеркнуть повышенную профессиональную ответственность, обусловленную пониманием (и преподавателями, и обучающихся) невозможности снижения планки, поднятой прежними поколениями мастеров. Всё это приводит к тому, что к моменту выпуска остаются те, кто более соответствует высоким требованиям искусства Гжели.

Формирующий эксперимент имеет свою логику и значимые характеристики. В первую очередь следует сказать о его принципиальных положениях.

Принципиальные положения формирующего эксперимента:

– ценностное наполнение, погружение в творчество, стимулирующее творческую самореализацию, отбор сущностного материала и педагогического инструментария, соотносящегося с выделенными и обоснованными критериями изучаемого свойства;

– принятие каждым субъектом, включённым в исследуемый процесс, его приоритетов в соответствии с содержательным наполнением выявленных и обоснованных компонентов профессиональной креативности; согласованная деятельность всех участников;

– разноплановая организация образовательного процесса колледжа: контекстное обучение, творческие практикумы и упражнения, разнообразные варианты практик, пленэр, мастер-классы, педагогическая гостиная, фестивали, работа с музейными экспонатами и экспозициями;

– привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности, связанной с различными аспектами профессионального творчества и профессиональной креативности: включение обучающихся в научно-прикладные дискуссии, аналитико-рефлексивную деятельность в рамках работы научных форумов, международных научно-практических

конференций; участие студентов в конкурсе научно-исследовательских и творческих работ студентов «Надежда науки и творчества»;

– использование в учебном процессе работ победителей конкурса научно-исследовательских и творческих работ профессорско-преподавательского состава;

– привлечение к образовательному процессу лучших мастеров народно-художественного промысла Гжель, использование их лучших произведений в процессе развития профессиональной креативности студентов.

Раскроем *содержание этапов формирующего эксперимента* в соответствии с основными положениями развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа.

Первый этап формирующего эксперимента – ориентировочно-целевой – включает диагностику исходного состояния исследуемого феномена в экспериментальных группах (по сути, для них – констатирующий этап исследования) и постановку целей, в соответствии с государственно-социальным заказом с позиции достижения прогнозируемого результата. Целевая доминанта – развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа.

Второй этап формирующего эксперимента – организационно-содержательный: выбор принципов и подходов, соответствующих специфике исследуемого феномена, установление соответствия содержания обучения с компетентностной моделью будущего специалиста. Реализация на практике выявленных и обоснованных педагогических условий, способствующих эффективности исследуемого процесса. Уточнение его диагностического сопровождения.

Третий этап формирующего эксперимента – процессуальный: выбор традиционных и инновационных методов профессионального обучения, воспитания и развития, учитывающих поставленную цель и специфику

профессиональной деятельности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, особенности их подготовки и постулаты педагогики искусства.

Четвертый этап формирующего эксперимента–оценочно-результативный: отслеживание динамики развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства в соответствии с обоснованными критериями и показателями:

ценностное отношение к декоративно-прикладному искусству и народным промыслам в целом и выбранной художественной области(способности видеть, осознавать, принимать, усиливать и преумножать ценностную природу декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в целом и выбранной художественной области в частности);

интегративное знание о выбранной художественной области (обширность и глубина знания о выбранной художественной области; способность осмысливать имеющееся знание о выбранной художественной области);

интеграция способностей к профессионально-творческому анализу и рефлексии (способности анализировать накопленный предшествующими поколениями мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов опыт с целью его бережной адаптации к современным условиям, видеть и оценивать творческий потенциал всего нового применительно к выбранной художественной области, к профессиональному творческому самопознанию, к анализу продуктов собственной творческой деятельности);

профессиональная мобильность(способность работать в технике, присущей выбранной художественной области, соответствующие умения и навыки; способность вырабатывать индивидуальный стиль художественной деятельности, предлагать авторскую трактовку традиционным образам и новые образы путём переработки содержания сложившегося опыта в выбранной художественной области).

Уточнению сути формирующего эксперимента способствуют компоненты таблицы 4.

Таблица 4 – Доминанты реализации формирующего эксперимента по развитию профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов

Цель	развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа
Принципы	объективного и субъективного, целостности, непрерывности, преемственности, демократизации, аксиологизации, культуросообразности, креативности, индивидуализации
Подходы	системный, субъектно-деятельностный, гуманистический, личностно ориентированный, аксиологический, культурологический, компетентностный, креативный и технологический
Педагогические условия	актуализация творческого потенциала процесса профессиональной подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов с целью развития их профессиональной креативности; творчески-ориентированное педагогическое сопровождение процесса развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа; создание развивающей креативной образовательной среды данной организации
Педагогический инструментарий	творческие практикумы, пленэр, мастер-классы, педагогические гостиные, педагогические мастерские, фестивали, работа с музейными экспонатами и экспозициями, привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности по различным аспектам проблемы профессионального мастерства и профессиональной креативности мастеров народно-художественного промысла Гжель
Уровни развития профессиональной креативности мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов	Низкий Средний Выше среднего Высокий

Подводя краткий итог, следует отметить, что формирующий эксперимент реализовывался с помощью специально построенной системы развивающих и формирующих воздействий, важнейшей частью которых выступали диагностические процедуры. Подробнее об этом сказано в параграфе 3.2 и Приложении 12. На этом этапе принципиальную роль играла пронизанная творчеством деятельность преподавателей и мастеров. Можно с

полным основанием утверждать, что для неё справедливы характеристики, предложенные В. А. Сластёниным для творческой деятельности учителя. Он писал: «это совокупность действий в постоянно меняющейся ситуации, требующей от учителя профессиональной открытости новому; профессионально-творческих действий, способов, приёмов, умений, техники, технологии реализации педагогической деятельности; владения несколькими видами педагогической деятельности, свободного, лёгкого перехода от одних к другим; выполнения профессиональной деятельности в меняющихся и особых (экстремальных) ситуациях; создания и внедрения новых способов педагогической деятельности, инноваций в педагогический процесс; умений, связанных с эмоционально-выразительной сферой педагога» [164, с. 452]. Кроме того, на данном этапе предельно чётко была продемонстрирована приверженность идеологии сопряжённости творческого развития и творческого саморазвития. При этом в характеристике последнего нам близка позиция В. И. Андреева, считавшего его особым видом творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на повышение эффективности самоактуализации [13].

Целью *контрольного этапа* экспериментальной работы является «снятие» эмпирических показателей предмета познания после проведенной процедуры формирующих воздействий, которые подвергались соответствующему анализу. В выбранном формате эксперимента сравнение данных экспериментальных групп позволяет судить о достоверности произошедших изменений, а фоновая картина и картинная групп, выбранных в качестве контрольных, – для того, чтобы сравнивая её результаты с теми, что установлены в экспериментальных группах, выявлять динамику развития исследуемого явления.

3.2. Итоги опытно-экспериментальной работы по развитию профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель

Значимой частью любого педагогического исследования, носящего опытно-экспериментальный характер, выступает подведение итогов проведённой работы и анализ полученных результатов, позволяющий сделать вывод о наличии или отсутствии динамики исследуемого процесса. Этому способствует использование научно-обоснованного диагностического сопровождения, позволяющего оценить продвижение от исходного уровня, зафиксированного в начале, до конечного уровня, к которому студенты пришли к моменту завершения обучения. На объективность оценочных процедур оказало влияние то, что, во-первых, они осуществлялись с учётом разработанного критериально-уровневого комплекса, ранее представленного в диссертации. Во-вторых, это связано с применением на констатирующей и контрольной стадии одних и тех же методов изучения. Кроме того, в пользу такой оценки говорит факт обработки полученных эмпирических данных с помощью статистических методов. Учитывая существующий фактор ограниченности объёма диссертации, все полученные за эти годы результаты показаны не будут, но приведённые примеры достаточно ярко продемонстрируют существующую динамику исследуемого феномена, являющуюся следствием проведённой специально организованной работы.

Констатирующий этап эксперимента позволяет оценить исходный уровень изучаемого свойства в экспериментальных группах. В их качестве выступают группы студентов, поступившие на художественное отделение специальность Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) в 2012г. (ЭГ 1) и 2013г. (ЭГ 2). Выбор данных групп неслучаен. Первая из них закончила своё обучение в 2016г., вторая – в 2017 году, что даёт прекрасную возможность увидеть и оценить результаты, полученные студентами к моменту окончанию обучения. Сопоставляя данные по этим группам, а также с показателями контрольных групп, можно говорить о

типичных проявлениях происходящих изменений, а также о том, что является характерным только для определённого коллектива. Подобная аналитика позволяет сделать выводы об эффективности предложенной системы работы и модели исследуемого процесса.

Для получения более точной картины динамики изучаемого феномена, как уже было отмечено ранее, использован комплекс методов. Так, наблюдение позволяло высказать обоснованное предположение об эффективности воздействия различных образовательных форм и заданий на креативное «Я» студента – будущего мастера гжельского промысла. Наблюдение (сплошное и выборочное) осуществлялось лично диссертантом. Для выяснения отношения обучающихся к своему делу, к содержанию, вкладываемому ими в произведения, творческому формату учебно-воспитательного процесса, к включению в него разноплановых заданий креативной направленности, уточнению результативности выбранных подходов, а также для оценки произошедших изменений активно использовались опросные методы. При этом в различных видах опроса (беседа, анкетирование) приняли участие не только сами обучающиеся, но и педагоги, мнение которых стало своеобразной экспертной оценкой. Важнейшей частью исследования стал анализ продуктов деятельности студентов, особенно тех проектов, что выступили итоговыми экзаменационными работами. Именно они позволяют увидеть и оценить степень художественного мастерства, творческий поиск, творческие идеи и находки студентов, широту их творческого горизонта, разнообразие и глубину творческого знания, то есть всё то, что присутствует в структуре и содержании профессиональной креативности.

Как уже было отмечено, прежде чем перейти к представлению результатов, обозначим краткую характеристику двух основных групп, включённых в исследование.

В группу Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) в 2012 г. было набрано 15 человек (12 девушек и 3 юношей). Это –

ЭГ 1. Состав этой группы по возрасту однороден. За время обучения группа сократилась до 11 студентов (4 студента прекратили учёбу по собственному желанию). Среди обучающихся 7 человек являются выпускниками детских художественных школ, 6 из них прошли полный цикл обучения, выйдя на выпускные испытания. Приведём таблицу, в которой подробно отражены не только данные сведения, но и результаты по творческим экзаменам (рисунок и живопись), которые, как уже было сказано, дают серьёзную информацию о состоянии креативности слушателей на момент начала обучения. Для более точного восприятия информации, содержащейся в таблице, отметим, что баллы, полученные абитуриентами по двум важнейшим вступительным испытаниям, переводятся в традиционную шкалу оценок следующим образом: 0-25 – неудовлетворительно, 26-50 – удовлетворительно, 51-75 – хорошо, 76-100 – отлично.

Таблица 5 – Краткая информационная карта первой экспериментальной группы

№ п/п	Шифр (краткое обозначение) имени студента	Рисунок	Живопись	Сведения об окончании детских художественных школ и отчислениях
1	Ирина Б.	33	31	Отчислена на втором курсе по собственному желанию
2	Лидия В.	45	66	
3	Анастасия В.	79	81	Закончила ДХШ
4	Владислав Г.	55	51	Закончил ДХШ
5	Маргарита Г.	27	41	Отчислена после первого курса по собственному желанию
6	Любовь Д.	87	74	Закончила ДХШ
7	Мария Ж.	66	76	Закончила ДХШ
8	Ильдар З.	42	38	
9	Мария И.	56	59	
10	Мария К.	77	60	
11	Артем Л.	69	61	Закончил ДХШ
12	Ольга М.	56	59	
13	Роман П.	50	62	Закончил ДХШ. Академический отпуск на 4 курсе. После армии восстановился.
14	Анна П.	70	63	Закончила ДХШ
15	Татьяна Р.	44	32	Отчислена после первого семестра по собственному желанию

По оценкам преподавателей, кто в той или иной профессиональной форме взаимодействовал с этой группой, несмотря на разные результаты, показанные при поступлении, подавляющее большинство студентов (9 человек – 81,82%) на момент поступления находилось на адаптивно-репродуктивном уровне деятельности. Уровень их профессиональной креативности диагностировался как низкий. Остальные (2 человека – 18,18%) по некоторым характеристикам и действиям вышли на репродуктивно-поисковый уровень, ему соответствует средний уровень развития профессиональной креативности. Показатели соотносятся с зафиксированной типичной картиной. Отметим, что указаны данные по тем студентам, которые прошли полный курс обучения. Это стало возможным, так как все диагностические срезы носили именной характер. Показатели констатирующего эксперимента студентов, отчисленных по разным причинам, здесь не учтены. Все результаты отражены в итоговых гистограммах.

Исключая промежуточные результаты, представляем картину сравнения двух замеров. Первые сделаны в сентябре 2012 года, когда профессиональное обучение для этих студентов только начиналось, вторые – в апреле 2016 года, когда данные студенты заканчивали IV курс, завершающий учебный процесс.

Нам важно было оценить различные составляющие профессиональной креативности наших студентов. С этой целью студентам было предложено выразить степень своего согласия или несогласия с рядом утверждений. С этой целью нами использовался *модифицированный опросник Н. В. Мартишиной*, позволяющий получить образ респондентов в совокупности его ценностно-смысловых, когнитивных, деятельностных характеристиках.

1. Согласны ли Вы с утверждением, что смысл подготовки мастера народного промысла – это научение творчеству, которое предстаёт в качестве его важнейшей профессиональной ценности?
2. Согласны ли Вы с утверждением, что обширность знания о народно-художественном промысле Гжели и накопленного предшествующими поколениями мастеров Гжели опыта, способствует совершенствованию профессионального творчества будущих мастеров промысла?
3. Согласны ли Вы с утверждением, что степень инновационного существования в профессии выступает отличительной особенностью деятельности мастеров народного художественного промысла Гжели?

При оценивании студенты использовали 7-балльную шкалу, где 1 балл определяет крайнюю степень несогласия с предложенным утверждением, а 7 баллов – полное его принятие. Свои оценки по каждому суждению студенты наносили на заранее заготовленный бланк, где рядом с номером утверждения помещалась сама шкала оценивания в следующем виде:

«Не согласен» 1 2 3 4 5 6 7 «Согласен»

При проведении анализа мы оперировали *критерием знаков G*. Он предназначен для установления общего направления сдвига исследуемого признака – происходят эти изменений в сторону улучшения, повышения, усиления или в сторону ухудшения, понижения и ослабления. Его используют также для фиксации сдвигов, которые определяются лишь качественно, например изменение отношения к чему-либо. Данный метод используется и при сопоставлении двух замеров, происходящих на одной и той же выборке [159].

При анализе полученных данных важно было получить ответ на вопрос: «Можно ли утверждать, что у обучающихся наблюдается достоверный сдвиг в пользу принятия основных ориентиров профессиональной креативности мастеров гжельского народного

промысла?». При проведении опроса оба раза бланки носили именной характер, что позволило избежать погрешности при сопоставлении результатов, а также способствовало объективности сделанного вывода. В обоих случаях работа с группой проводилась лично диссертантом.

Таблица 6 – Рабочая таблица оценок и сдвигов оценок по шкалам

№ п/п Шифр имени	I «2012 »	I «2016»	I «сдви г»	II «2012»	II «2016»	II «сдви г»	III «2012»	III «2016»	III «сдви г»
1 Лидия В.	3	4	+1	4	7	+3	4	6	+2
2 Анастасия В.	5	7	+2	5	6	+1	4	6	+2
3 Владислав Г.	4	4	-	5	7	+2	4	4	-
4 Любовь Д.	3	7	+3	6	7	+1	5	7	+2
5 Мария Ж.	4	5	+1	5	6	+1	4	7	+3
6 Ильдар З.	4	5	+1	5	6	+1	4	5	+1
7. Мария И.	5	5	-	5	7	+2	4	7	+3
8 Мария К.	4	5	+1	6	7	-	5	6	+1
9. Артем Л.	6	6	-	6	7	+1	6	7	+1
10. Ольга М.	4	6	+2	5	7	+2	5	1	+1
11. Анна П.	4	4	-	4	6	+2	4	6	+2

Примечание: при проведении анализа все выставленные студентами баллы были занесены в рабочую таблицу оценок и сдвигов оценок по шкалам, где первое утверждение обозначено символом «I», второе – символом «II», третье – символом «III»; каждый участник опроса зашифрован соответствующим способом.

Для решения поставленной задачи посчитаем количество положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по каждой шкале и представим их в качестве гистограммы, в которой по оси абсцисс – показатели сдвигов, по оси ординат – количество студентов. Синий цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 1, красный цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 2, зеленый цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 3 (рисунок 5).

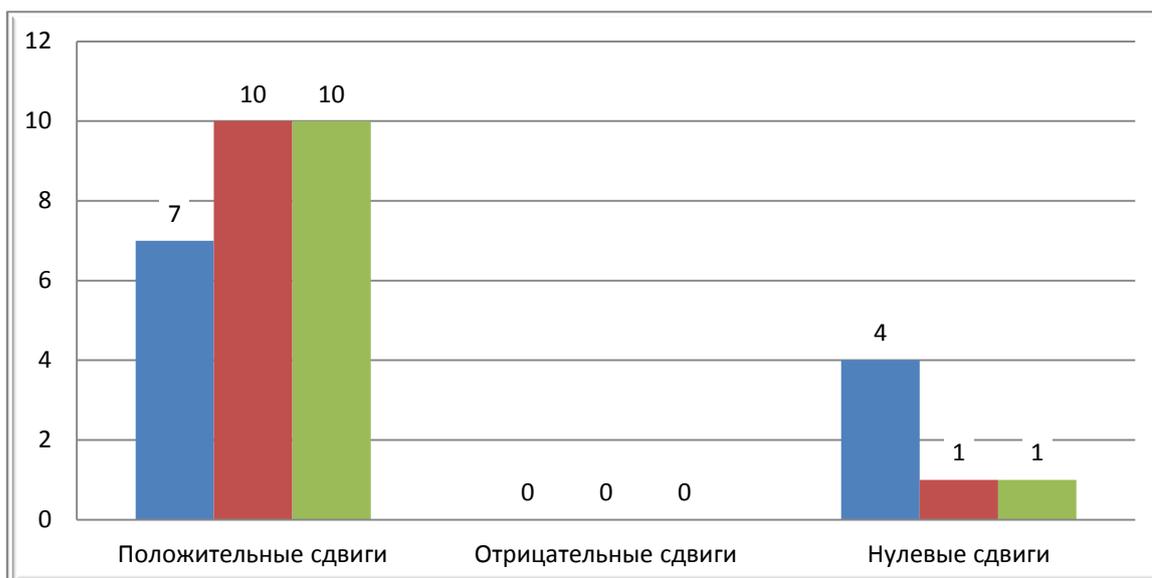


Рисунок 5. Расчёт количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов

Из таблицы и гистограммы видно, что наиболее типичными по каждому параметру являются положительные сдвиги. Проверка гипотезы о неслучайности преобладания положительного сдвига в ответах по сумме трёх шкал предполагает учёт только положительных и отрицательных сдвигов, нулевые сдвиги при этом отбрасываются. О. Ю. Ермолаев отмечает, что «необходимо ввести два обозначения. Первое – сумма сдвигов, получившаяся наибольшей, носит название **типичного сдвига** и обозначается буквой $n.<…>$ Второе – сумма сдвигов, получившаяся наименьшей, носит название **нетипичного сдвига** и обозначается как – $G_{эмп.<…>$ В целом типичный и нетипичный сдвиги рассматриваются как дополнительные друг к другу» [62, с. 72-73]. Таким образом, для шкалы «Утверждение I» $n = 7$, $G_{эмп} = 0$; для шкалы «Утверждение II» $n = 10$, $G_{эмп} = 0$; для шкалы «Утверждение III» $n = 10$, $G_{эмп} = 0$. Сумма положительных и отрицательных сдвигов по трём шкалам составляет: $n = 7 + 0 + 10 + 0 + 10 + 0 = 27$.

Сформулируем гипотезы.

H_0 : Сдвиг в пользу усиления различных составляющих профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель является случайным.

H_1 : Сдвиг в пользу усиления различных составляющих профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель является неслучайным.

По специальной таблице [62, с. 290] определяем критические значения критерия знаков $G.V$ таблице имеются «обозначение, соответствующее уровням значимости $P \leq 0,05$ и $P \leq 0,01$ – так называемые критические величины. Условно их также можно считать нетипичными сдвигами. Они обозначаются как $G_{кри}$ с ними сравнивается полученное значение нетипичного сдвига $G_{эмп}$ » [62, с. 290].

Сумма по 3-м шкалам

$$n = 27$$

Типичный сдвиг – положительный

Отрицательных сдвигов нет.

$$8 (P \leq 0,05)$$

$$G_{кр} = \{$$

$$7 (P \leq 0,01)$$

$$G_{эмп} = 0$$

И для $P \leq 0,05$, и для $P \leq 0,01$ получаем следующее соотношение:

$$G_{эмп} < G_{кр}.$$

Гипотеза « H_1 » принимается на 1% уровне значимости.

Нам важно оценить степень изменения оценочных суждений.

Полученные данные сведены в таблицу 7.

Таблица 7 – Сравнительная таблица данных степени изменения оценочных суждений

	Средний балл (1-й замер)	Средний балл (2-й замер)	Сдвиг «+1 балл» Количество студентов, %	Сдвиг «+2 балл» Количество студентов, %	Сдвиг «+3 и более баллов» Количество студентов, %	Нулевой сдвиг Количество студентов, %
I	4,18	5,27	4 (прибл. 36,36%)	2 (прибл. 18,18%)	1 (9,09%)	4 (прибл. 36,36%)
II	5,09	6,64	5 (прибл. 45,45%)	4 (прибл. 36,36%)	1 (прибл. 9,09%)	1 (прибл. 9,09%)
III	4,45	5,64	4 (прибл. 36,36%)	4 (прибл. 36,36%)	2 (прибл. 18,18%)	1 (прибл. 9,09%)

Примечания 1: первое утверждение обозначено символом «I», второе – символом «II», третье – символом «III».

Примечание 2: погрешности при переводе количественного варианта в вариант процентный привели к тому, что получены суммарные варианты не в 100%, а в 99,99 %. Все данные находятся в пределах статистической погрешности.

Анализируя полученные при двух срезах данные, отметим, что единственным утверждением, по которому на первом этапе обучающиеся проставили балл «3», является первое утверждение, касающиеся ценностной сущности научения творчества и значимости данной установки учебного процесса. Отрадно, что к завершению обучения такого преимущественно скептического мнения в группе не осталось. Выпускники гораздо активнее голосовали за то, что креативная ориентация их профессионального образования важна и ценна. Самый высокий показатель и при первом, и при втором замере получило утверждение под номером 2, связанное с важностью знания об истоках и тонкостях искусства Гжели, которое выступает основой совершенствования профессионализма его мастеров. Особо отметим, что незадолго до своего выпуска подавляющее большинство обучающихся (7 человек, приблизительно 63,64%) выбрало максимальный балл, а оставшиеся 4 человека (приблизительно 36,36%) остановили свой выбор на балле «6». Тем самым выпускники подчеркнули абсолютное согласие с необходимостью подобной установки образовательного процесса. Утверждение непосредственно связано с когнитивной составляющей изучаемого феномена, а данные, полученные по этой шкале, свидетельствуют о справедливости выделения подобного компонента в его структуре. Позитивно изменились показатели третьего утверждения. Подчеркнём ещё один примечательный факт. По всем трём утверждениям студенты к моменту своего выпуска отказались от оценок, находящихся в нижней части оценочной шкалы, минимизировано количество выборов балла «4», свидетельствующего в пользу того, что респондент скорее склонен согласиться с важностью заявленного параметра, и при этом появились максимально возможные оценки. И ещё одно необходимо пояснение. В

группах художественно-творческих специальностей, где студентами изначально осознаётся знаковость творчества, даже сдвиг в «+1 балл» и в «+2 балла» является показательным, так как свидетельствует, что динамика очевидна. Наглядно степень изменения суждений отражена в гистограмме, в которой по оси абсцисс – показатели сдвигов, по оси ординат – процент обучающихся. Синий цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 1, красный цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 2, зеленый цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 3 (рисунок 6).

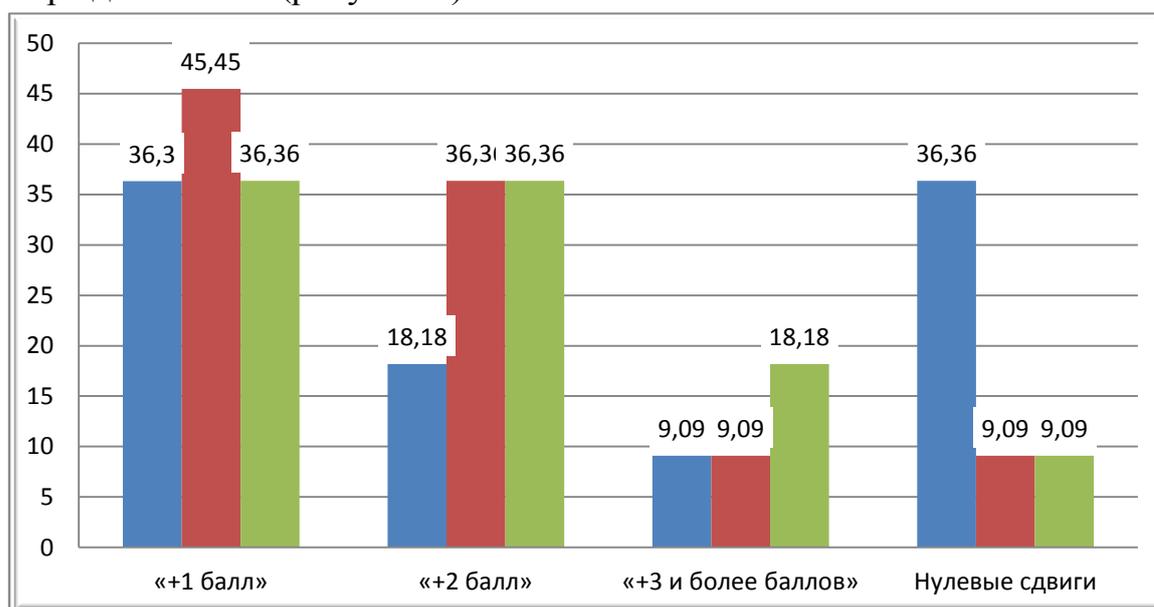


Рисунок 6. Гистограмма данных степени изменения оценочных суждений

Для более глубокого анализа полученных данных и для более взвешенных выводов сразу приведём оценочную картину по другой группе, которая самым активным образом была задействована в экспериментальной работе.

В группу специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) в 2013 году поступило 20 человек (14 девушек и 6 юношей). Это – ЭГ 2. Возрастной состав однороден. Исходя из ограничения объёма текста диссертации, мы не станем приводить краткую информационную таблицу по данной группе, аналогичную той, что была приведена по первому студенческому коллективу. Отметим следующие

моменты. За первые два года были отчислены 7 человек (из них пятеро – по собственному желанию, один – из-за академической неуспеваемости) и 1 человек по собственному желанию был переведён на другую специальность нашего колледжа – гостиничный сервис. Полученные в начале эксперимента данные позволили констатировать картину близкую к традиционному варианту. Подавляющее большинство первокурсников (18 человек, 90%), демонстрировали низкий уровень развития профессиональной креативности и адаптивно-репродуктивный уровень деятельности. Отметим, что показатели ряда студентов, показанные ими в начале обучения, свидетельствовали, что им будет крайне сложно перейти на новый уровень своего профессионального мастерства и творчества. Именно они покинули группу в течение первых двух лет. Оставшиеся 10% (2 человека, те, кто в школьный период активно реализовывал себя в различных художественных проектах) демонстрировали репродуктивно-поисковый уровень. Вместе с тем в состав группы на четвёртом курсе был включён вернувшийся из академического отпуска (служба в рядах вооружённых сил РФ) студент Роман П., который являлся студентом набора 2012г. и на момент своего поступления демонстрировал показатели, соответствующие репродуктивно-поисковому уровню деятельности. Все данные по студентам, включая Романа П., учтены в сводных таблицах этой группы и итоговых гистограммах.

В этой группе мы провели точно такой же опрос по трём смысловым утверждениям, соотносящимся с компонентами, критериями и показателями профессиональной креативности будущих мастеров гжельского промысла. Не приводя эти утверждения вновь, зафиксируем в таблицах и гистограммах полученные результаты. Отметим только, что первый замер был осуществлён в сентябре 2013 года, когда группа только приступала к учёбе, второй – в апреле 2017 года.

При оформлении таблиц и рисунков использованы все те обозначения, что и при представлении материалов по первой группе.

Таблица 8 – Рабочая таблица оценок и сдвигов оценок по шкалам

№ п/п Шифр имени	I «2013»	I «2017»	I «сдвиг»	II «2013»	II «2017»	II «сдвиг»	III «2013»	III «2017»	III «сдвиг»
1 Анастасия А.	4	4	-	5	7	+2	5	7	+2
2 Валерия Б.	7	7	-	4	5	+1	4	4	-
3 Ирина Б.	7	7	-	7	7	-	4	5	+1
4 Ольга Г.	5	7	+2	5	7	+2	4	7	+3
5 Даниил Д.	6	7	+1	5	7	+2	4	5	+1
6 Андрей М.	5	7	+2	5	7	+2	3	4	+1
7.Екатерина М.	4	4	-	5	7	+2	4	5	+1
8 Анна М.	3	4	+1	4	7	+3	5	6	+1
9 Варвара М.	4	5	+1	5	6	+1	4	7	+3
10 Андрей П.	5	5	-	2	3	+1	3	4	+1
11 Роман П.	4	6	+2	5	7	+2	4	6	+2
12 Лилия С.	5	7	+2	5	7	+2	5	7	+2
13 Виктория Ш.	5	7	+2	6	7	+1	4	7	+3

Посчитаем количество положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по каждой шкале и представим их в качестве гистограммы. По оси абсцисс – показатели сдвигов, по оси ординат – количество студентов. Цветовое обозначение статистических данных: синий цвет – утверждение № 1, красный цвет – утверждению № 2, зеленый цвет гистограммы – утверждение № 3 (рисунок 7).

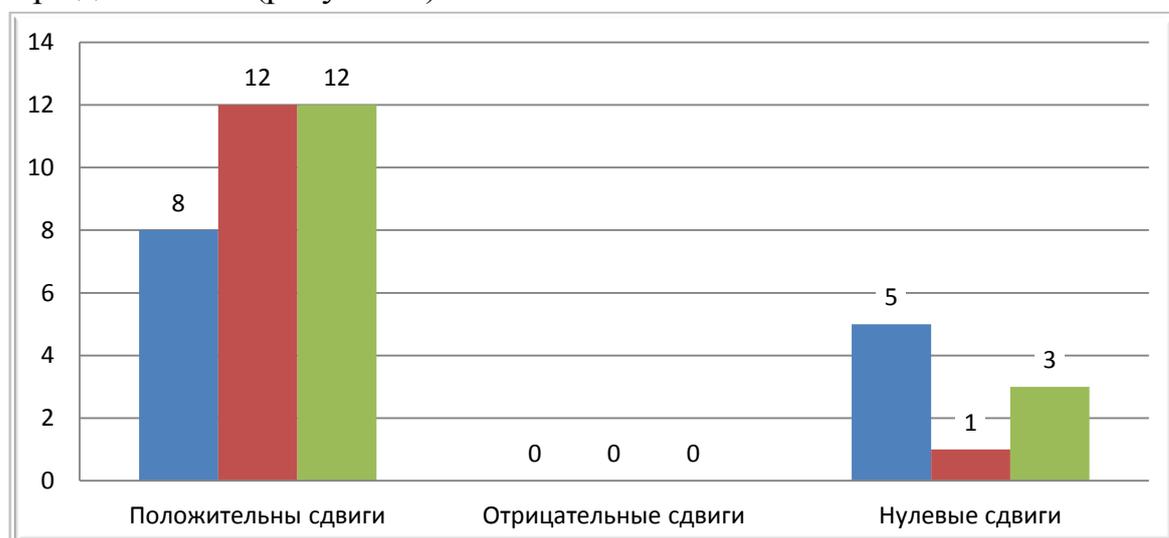


Рисунок 7. Расчёт количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов

Как и в первом случае из таблицы и гистограммы видно, что наиболее типичными по каждому параметру являются положительные сдвиги. Схема проверки гипотезы о не случайности преобладания положительного сдвига в ответах по сумме трёх шкал та же, что использована в первом случае. Для

шкалы «Утверждение I» $n = 8$, $G_{эмп} = 0$; для шкалы «Утверждение II» $n = 12$, $G_{эмп} = 0$; для шкалы «Утверждение III» $n = 12$, $G_{эмп} = 0$. Сумма положительных и отрицательных сдвигов по трём шкалам составляет: $n = 8 + 0 + 12 + 0 + 12 + 0 = 32$.

Сформулируем гипотезы.

H_0 : Сдвиг в пользу усиления различных составляющих профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель является случайным.

H_1 : Сдвиг в пользу усиления различных составляющих профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель является неслучайным.

По специальной таблице [62, с.291] определяем критические значения критерия знаков G [56, с.73].

Сумма по 3-м шкалам

$$n = 32$$

Типичный сдвиг – положительный

Отрицательных сдвигов нет.

$$10 (P \leq 0, 05)$$

$$G_{кр} = \{$$

$$8 (P \leq 0, 01)$$

$$G_{эмп} = 0$$

И для $P \leq 0, 05$, и для $P \leq 0, 01$ получаем следующее соотношение:

$$G_{эмп} < G_{кр}.$$

Гипотеза « H_1 » принимается на 1% уровне значимости.

Нам важно оценить степень изменения оценочных суждений.

Полученные данные сведены в таблицу 9.

Таблица 9 – Сравнительная таблица данных степени изменения оценочных суждений

	Средний балл (1-й замер)	Средний балл (2-й замер)	Сдвиг «+1 балл» Количество студентов, %	Сдвиг «+2 балл» Количество студентов, %	Сдвиг «+3 и более баллов» Количество студентов, %	Нулевой сдвиг Количество студентов, %

					%	
I	4,92	5,92	3 (прибл.23%)	5 (прибл. 38,5%)	0 (0%)	5 (прибл.38,5%)
II	4,85	6,46	4 (прибл.30,7%)	7 (прибл.53,8%)	1 (прибл.7,7%)	1 (прибл.7,7%)
III	4,08	5,69	6 (прибл.46,1%)	3 (прибл. 23%)	3 (прибл.23%)	1 (прибл.7,7%)

Примечания 1: первое утверждение обозначено символом «I», второе – символом «II», третье – символом «III».

Примечание 2: погрешности при переводе количественного варианта в вариант процентный привели к тому, что по второму и третьему утверждению получены суммарные варианты не в 100%, а в 99,9 % и 99,8% соответственно. Все данные находятся в пределах статистической погрешности.

Анализируя полученные при двух срезах данные, отметим, что многие студенты уже в первом опросе проявили достаточно высокую степень согласия с предлагаемыми утверждениями. Их выбор обозначался баллами «5» и «6», что максимально приближены к наивысшему показателю. Подчеркнём, как сделали это ранее, что и балл «4» свидетельствует о том, что респондент более склонен согласиться с предлагаемым утверждением, чем его опровергнуть. С нашей точки зрения, такие результаты обусловлены тем, что на данную специальность идут те выпускники школ, кто ориентирован на сферу культуры, пронизанную ценностями, и видит её мощный аксиологический и креативный потенциал. При таком исходном принятии идей, содержащихся в предлагаемых утверждениях, даже минимальный сдвиг является показательным, так как означает, что студенты не только утвердились в своих оценках, но и активно отстаивают эти позиции. Наглядно степень изменения суждений отражена в гистограмме, в которой по оси абсцисс – показатели сдвигов, по оси ординат – процент обучающихся. Синий цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 1, красный цвет гистограммы – статистические данные по утверждению № 2, зеленый цвет гистограммы – статистические данные по утверждению №3 (рисунок 8).

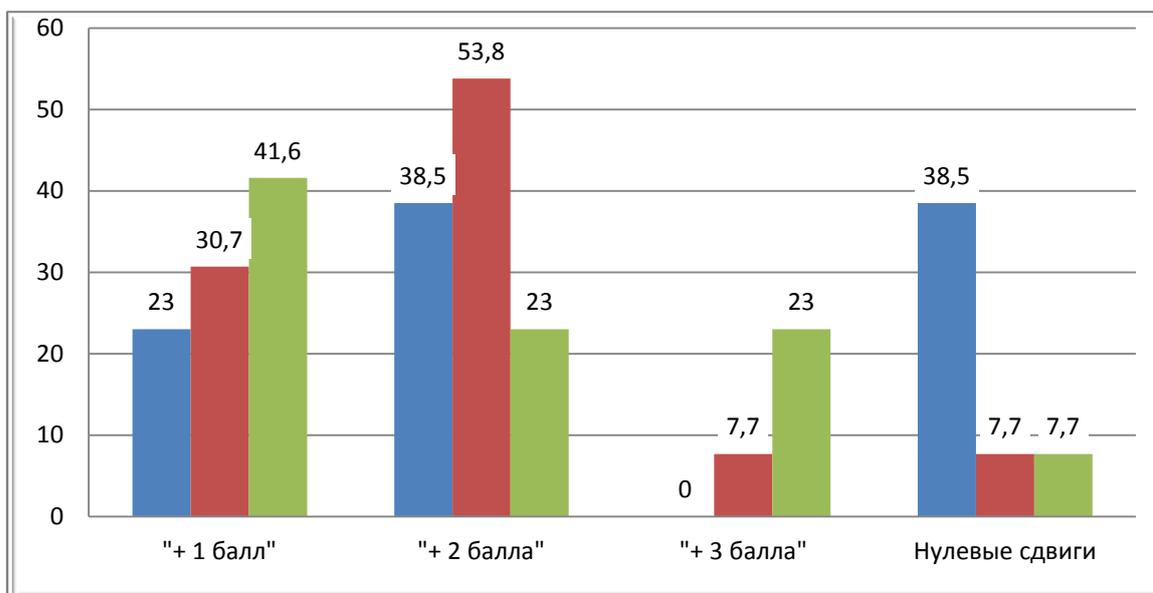


Рисунок 8. Гистограмма данных степени изменения оценочных суждений

Сопоставляя картину в обеих группах, отметим, что при разнице отдельных результатов, они схожи в главном – положительной динамике происходящих изменений в осмыслении приоритетов и смыслов образовательного процесса, связанных с более активным и осознаваемым принятием его креативно-ценностного характера.

При анализе ответов обучающихся не исключался вариант, что некоторыми из них могло руководить желание представить себя в более выигрышном свете, предложить ту оценку, которая, по их мнению, более понравится преподавателю. Хотя общая картина выставленных баллов позволяет предположить, что если такой вариант и был, то он был единичным.

Принимая во внимание полученные результаты, мы применили и другие способы диагностики, позволяющие судить о произошедших в исследуемом феномене изменениях.

Анализируя профессиональную креативность специалистов в любой сфере жизнедеятельности, всегда обращают внимание на то, как они способны генерировать новые, инновационные идеи. Особое принципиальное, знаковое значение это имеет для тех, кто посвятил себя художественному творчеству. Генерация идей требует от художника, мастера того или иного народного промысла развития творческих способностей:

видения нового в хорошо знакомом, комбинирования, находчивости и т.д. В осуществлённой экспериментальной работе для изучения данной способности мы использовали *методики Дж. Джонсона, Х. Зиверта, П. Торренса*. Для оценки результатов теста Х. Зиверта, который был проведён в модифицированном варианте, использовался *критерий Стьюдента (t-критерий)*. Он применяется при необходимости определения статистической значимости различий средних величин. При этом его можно применить и в случаях сравнения независимых выборок, и для сопоставления связанных совокупностей. Чаще всего t-критерий применяется для проверки равенства средних значений в двух выборках [159]. Своё название критерий, ставший общим названием для класса методов статистической проверки гипотез (статистических критериев), основанных на распределении Стьюдента, получил в результате творческой хитрости его автора с целью обнародовать разработанную методику, не нарушая при этом закона. Критерий был разработан Уильямом Госсетом для оценки качества пива в компании Гиннесс. В связи с обязательствами перед компанией по неразглашению коммерческой тайны, он опубликовал статью, содержащую описание методики и полученные с её помощью результаты в 1908 году в журнале «Биометрика» под псевдонимом «Student» (Студент) [201]. По сути, своим поступком он продемонстрировал эффективность креативности в действии.

Именно с представления этих результатов мы и начнём, хотя признаём, что методики Дж. Джонсона и П. Торренса относятся к числу первых научных методик, предложенных для оценки дивергентного, творческого мышления. В качестве примера приведём данные по первой из двух групп, включённых в формирующий эксперимент. Результаты, полученные студентами в начале октября 2012 года, обозначим как пример № 1, результаты апреля 2016 года – пример № 2.

N_1, N_2 – количество студентов; M_1, M_2 – средние арифметические, различия между которыми проверяются; m_1, m_2 – соответствующие ошибки средних; x_i – показатель каждого; f – степень свободы.

Для каждого примера была найдена величина стандартного отклонения (σ). Для этого мы использовали формулу $\sigma = \sqrt{\sum (x_i - M)^2 / N - 1}$

Значение M ($M_1 = 19,09$ и $M_2 = 31,27$) мы сознательно округлили до целого числа, так как результаты каждого студента представлены именно целыми числами.

В случае, когда $M_2 > M_1$ идёт вычисление по модулю. В формуле он обозначается знаком $| |$; получаемый знак «-» не учитывается; итоговый результат округляется до целого числа.

Персональные результаты студентов, расположенные в порядке возрастания (первый замер): 16, 16, 18, 20, 22, 22, 22, 24, 24, 26, 26.

Персональные результаты студентов, расположенные в порядке возрастания (второй замер): 20, 24, 24, 28, 28, 32, 32, 32, 38, 42, 44.

$$N_1 = 11 \quad N_2 = 11$$

$$M_1 = 19 \quad M_2 = 31$$

$$\sigma_1 = 1,396424 \quad \sigma_2 =$$

$$\sqrt{\sum (x_i - M)^2 / (N - 1)}$$

$$2,406242$$

$$m_1 = \sigma_1 / N_1 = 0,126948$$

$$m_2 = \sigma_2 / N_2 = 2,406242 / 11 = 0,218749$$

$$t_{st} = M_1 - M_2 / \sqrt{m_1^2 + m_2^2}$$

$$t_{st} = |19 - 31| / \sqrt{0,063967} = 47,4464$$

$$f = N_1 + N_2 - 2$$

$$f = 11 + 11 - 2 = 20$$

Обратимся к таблице «Доверительные границы для критерия Стьюдента (t- критерий) для f степеней свободы» [91, с.142-143]. В нашем случае $f = 20$. Соответственно уровень значимости $t_{0,05}$ и $t_{0,01}$ следующий:

$$t_{0,05} = 2,09 \quad t_{0,01} = 2,85$$

Для принятия окончательного вывода, следует учитывать, что если эмпирическое значение $t_{st} > t_{0,01}$, то различия являются статистически значимыми. Если $t_{st} < t_{0,05}$, то различия не являются статистически достоверными.

Сформулируем гипотезы.

H_0 : Развитие способности генерировать идеи несущественно, сдвиг в результатах является случайным.

H_1 : Развитие способности генерировать идеи существенно, сдвиг в результатах является неслучайным.

$$47,4464 > 2,85$$

$$47,4464 > 2,09$$

Статистически достоверно, что наблюдается явное развитие способности генерировать идеи. Принимается гипотеза H_1 на 1% уровне значимости.

Анализируя полученные результаты, мы отмечаем, что многие студенты попали со своим результатом в группу предвысоких результатов (от 30 до 40 баллов), которую предлагают выделить некоторые специалисты, а некоторые показали по-настоящему высокие результаты.

Аналогичное диагностирование проведено и в другой представляемой группе. Полученные результаты также показали имеющуюся динамику.

Эти результаты позволяют оценить такой критерий, как профессиональная мобильность, что соотносится с деятельностным компонентом их профессиональной креативности. В нашей работе мы также использовали *модификацию других тестов, позволяющих оценить тот же критерий* [149; 173]. Полученные с их помощью результаты нашли отражение в Приложении 13.

Для оценки критерия «Интегративное знание о выбранной художественной области» большую помощь оказал *анализ успеваемости студентов и выполнения ими творческих проектов*. Приведём некоторые результаты. Так, в первой из представляемых групп оценку «отлично» по

дисциплине «История мировой культуры» получили 10 из 11 студентов. Такой же стала картина по дисциплине «История искусств». Ещё более высокий – стопроцентно отличный – показатель достигнут по дисциплине «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы». Курсовой проект (творческая и исполнительская деятельность), который всегда оценивается очень строго, добавил в портрет группы следующие оценки: «удовлетворительно» (1 человек), «хорошо» (2 человека), «отлично» (8 человек). Оценка за преддипломную практику: хорошо (1 человек), «отлично» (10 человек).

Во второй из представляемых групп, которая занимается по несколько иному учебному плану, констатируем следующие варианты. «История мировой культуры»: «удовлетворительно» (1 человек), «хорошо» (4 человека), «отлично» (6 человек). «История искусств» – все студенты успешно сдали зачёт. Преддипломная практика пройдена успешно.

В целом, анализируя то, какие знания показывали студенты по ключевым дисциплинам, связанных с их профессиональной креативностью, в первую очередь с её когнитивной составляющей, подавляющее большинство студентов демонстрируют результаты, более присущие поисковому и преобразующему уровням.

Но числовой показатель (*результат тестов, показатели сессии*) далеко не всегда может отразить всю палитру творческих красок, которыми написан портрет наших воспитанников. Интересные свидетельства мы получили, анализируя оценочные суждения, содержащиеся в творческих работах студентов, написанных по итогам педагогической мастерской, в центре которой была работа с книгой Дж. Кэмерон «Путь художника» [90] и сопоставление сделаны автором выводов и данных в книге рекомендаций со спецификой их собственного творческого вхождения в профессию. В качестве примера приведём отрывок из работы Артёма Л.: «Я давно задумываюсь над процессом творческой самореализации, его общими и индивидуальными проявлениями. Прошедшая мастерская помогла

утвердиться в некоторых мыслях, на ряд вопросов дала ответ. Считаю, что такие встречи очень важны, так как они дают не только новое знание, но и помогают его осознать. Также лучше начинаешь понимать то, что узнал и освоил давно. Сегодня часто говорят, что заниматься творчеством модно, а после таких мастерских лучше понимаешь ценность, глубину и сложность творческой жизни. <...> Не ожидал, что в книге Джулии Кэмерон будет так много полезных советов, в том числе тех, что связаны с ценностями. Я понял, почему в предисловии к книге сказано, что за 20 лет своего существования она изменила жизни миллионов людей, а именно – их отношение к собственным креативным способностям, и помогла им реализовать свои мечты о творчестве. За время учёбы у меня уже сформировалось убеждение, что наш промысел сродни высокому искусству, имеющему свою душу, свой высший смысл, свои ценности, бережно хранимые веками. Наше поколение мастеров должно это сохранить, сделать это своей профессиональной основой. Нужно много знать и понимать в избранном деле, постоянно в нём совершенствоваться. Ведь мы ответственны перед теми, кто ввёл нас в это удивительный мир». Ещё точнее, на наш взгляд, о степени креативности наших выпускников свидетельствуют экспертные оценки. В ходе исследования мы опросили и проанализировали отчёты о работе 27 преподавателей колледжа, 5 мастеров производственного обучения, 7 представителей администрации, которые непосредственно взаимодействовали со студентами экспериментальных групп. Анализ отчётов делался с разрешения экспертов. Опросы, целью которых было выяснение мнения экспертов относительно степени профессиональной креативности обучающихся и её влияния на уровень их деятельности, проходили в формате беседы, интервью и анкетирования. Полученные данные вносились в аналитические таблицы, использованные в составлении выводов и определение итоговой картины результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы. Кроме того, важнейшей экспертной оценкой стали рецензии на выпускные квалификационные работы (дипломная работа,

дипломный проект). В качестве рецензентов выступали члены союза художников России, заслуженные мастера народно-художественного промысла Гжель, искусствоведы. Приведём в качестве примеров выдержки из рецензий на работы выпускников 2016 и 2017 годов, включённых в эксперимент.

Выдержки из рецензий 2016 года. Из отзыва члена союза художников России А. В. Звягина на работу Артёма Л. «Малая пластика «Олени», в традициях народного художественного промысла «Гжель»: «Скульптура малых форм изначально развивается по двум направлениям – как искусство массовых вещей и как искусство неповторимых, единичных произведений. <...> Мы обращаем внимание на обтекаемые внешние контуры работы. С другой стороны – наш глаз цепляется за ловушки пустот и просветов между объёмами. Витиеватым рисунком возвышаются рога животных. Всё это притягивает и гипнотизирует глаз зрителя. Скульптурки декорируются лаконичными пятнами цвета. <...> Малая пластика «Олени» в традициях народного художественного промысла «Гжель» – это и украшение интерьера, и подарок, и экспонат выставки, поэтому она востребована, её можно рекомендовать к выпуску в производстве. Работа заслуживает высокой оценки». Приведём отрывок из отзыва Т. Е. Щербаковой, заведующего выставочным отделом МУК «Раменский историко-художественный музей» на работу Ильдара З. «Сервиз подарочный «Путешествие в Китай». По мнению рецензента, автор «демонстрирует изучение и анализ традиций изготовления керамических чайных сервизов Китая, на основе которых выполнена стилизация предметов адаптированных к технологическим условиям гжельского промысла, он показывает грамотное решение сочетания пластики формы и её декорирования. <...> К достоинствам дипломной работы относятся её лаконичность, умелая демонстрация изысканности китайского фарфора, грамотный подбор предметов, их гармоничное сочетание в подарочном наборе и функциональное назначение. <...> Работа заслуживает высокой оценки». Отрывок из рецензии члена союза

художников России А. В. Звягина на работу Лидии В. на тему часы «Полдень», выполненную в традициях народного художественного промысла «Гжель»: «Часы «Полдень», выполненные в традициях народного промысла Гжели представляют собой яркое, поэтическое раскрытие заявленной темы. <...> Образцовое воплощение темы роднит изделие автора с классическими образцами народного искусства. В мирозерцательности и задумчивом покое скульптурных персонажей автор выражает своё эмоциональное переживание этой огромной как мир темы – человека и природы. <...> Находясь в рамках народного искусства, автор ведёт нас по особому пути прочтения образа – наивному и непосредственному. <...> Автор сам моделирует свою картину мира, смело разрушая рамки обыденности. <...> Работа выполнена на высоком уровне и заслуживает высокой оценки».

Отрывок из рецензии члена союза художников России А. В. Звягина на работу Анастасии В. на тему кофейный набор «Утренний кофе», выполненную в традициях народного художественного промысла «Гжель»: кофейный набор состоит из – кофейника, сахарницы, чашек с блюдцами. Материал исполнения – майолика <...> Плавные мягкие формы силуэта кофейника, сахарницы, чашек. Ручки приставлены к кофейнику и чашкам так, чтобы было удобно удерживать предметы в руках. Оригинален и декор. Серо-коричневый цвет чашек приятно контрастирует со светлой поверхностью кофе, заправленного молоком. Анастасия В. увлечена будущей профессией, так как заметно на изучение материала керамики <...> местных производств <...> набор посуды «Утренний кофе» утилитарен и вместе с тем – сувенирно-подарочный <...> заслуживает высокой оценки и присвоении ей квалификации – художник, мастер, преподаватель по специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы».

В рецензии на выпускную квалификационную работу 2016/2017 учебного года Анастасии А. подарочный набор «Святой праздник» в традициях народно-художественного промысла «Гжель», рецензент О. Б. Мышляева (к.ф.н., профессор, заведующий кафедрой

общефессиональных художественных дисциплин ГГУ) пишет: «дипломный проект говорит о том, что студентка проявила большую работу по сбору материала и грамотно показала в работе сочетание пластики, рельефа и рисунка <...>автор тонко уловила художественную актуальность и практическую значимость темы. Сумела передать легкое восприятие декоративных образов, их влияние на воспитание художественного вкуса». В приведённых отрывках мы по соображениям профессиональной и научной этики использовали зашифрованный вариант имени выпускника, при этом в самих рецензиях подобная шифровка не применяется.

Выдержки, подтверждающие развитие творческое начало выпускников, можно приводить из каждого отзыва, представленного на выпускные работы 2016 и 2017 годов, однако мы ограничены объёмом текста диссертации.

Подводя итоги, мы должны отметить одну значимую деталь. В течение нормативного срока обучения в группах, включённых в эксперимент, произошли численное изменение состава в сторону уменьшения. Это согласуется с типичной картиной. Учитывая тот факт, что при выбранной модели эксперимента все диагностические срезы именные, не составило труда оценить реальную динамику развития профессиональной креативности каждого студента и показателей по группе в целом.

Опираясь на результаты комплексного исследования, видим, что у всех 11 студентов ЭГ 1 перестал диагностироваться низкий уровень развития профессиональной креативности, а также деятельность адаптивно-репродуктивного характера. Средний уровень развития исследуемого феномена показывают 3 человека (27,28% от общего числа выпускников). Им свойственна репродуктивно-поисковая деятельность. При этом следует подчеркнуть, что у каждого из них отмечена явная поисковая тенденция. Серьёзным показателем, свидетельствующим в пользу предложенной нами модели и способов работы, является то, что 6 выпускников (54,54%) вышли на деятельность преобразующего характера, у них фиксируется уровень профессиональной креативности выше среднего. Особо следует отметить тот

редкий факт, что деятельность 2-х студентов (18,18%) (и это подтверждает мнение экспертов) уже может быть охарактеризована как собственно творческая. Их профессиональная креативность диагностируется на высоком уровне своего развития. Уровень творчески-прогностической деятельности не достиг никто, но, как было отмечено в первой главе, это – уровень выдающихся мастеров Гжели, который достигают немногие. Об этих двух выпускниках хочется сказать особо. Они получили базовое художественное образование, окончив детские художественные школы в разных городах Подмосковья. Артём Л. учился в МОУ ДО ДШИ № 1 г. Егорьевска, Анастасия В. – в МОУ ДО ДШИ пос. Кратово Люберецкого района Московской области. Принимая решение о выборе будущей профессии, Артём Л. высказал следующее мнение: «Мне интересен процесс творческой самореализации. Делать просто так своими руками какие-либо изделия это модно, а делать новые изделия, образцы, основываясь на традициях российского фарфора и керамики, это значить продолжать лучшие художественные и технологические приемы культуры нашей страны. Быть к этому причастным – это очень ответственно и для меня даже сокровенно». Артём Л. – один из лучших студентов и выпускников колледжа, входящего в состав университета и выступившего базой исследования. Его работами, получившими положительные рекомендации художественного совета вуза, украшены порталы интерьера учебного корпуса Гжельского государственного университета. Анастасия В. – студентка с высоким уровнем мотивации и навыками учебной деятельности, что позволило ей весь период учёбы очень успешно овладевать всеми особенностями выбранной специальности. Со своими творческими работами Анастасии В. неоднократно участвовала в вузовских, всероссийских и международных конкурсах и фестивалях, в том числе фестивалях «Синяя птица Гжели», «Художественная керамика», «Ладыя. Весенняя сказка», «ArtWik», где заслуженно получала высокие оценки жюри, становясь лауреатом и победителем данных смотров творчества и мастерства».

Выпуск группы набора 2013г. (ЭГ 2) состоялся в июне 2017 г. Из 13 человек все перешли порог первого уровня, средний уровень профессиональной креативности свойственен 5 выпускникам (38,46%). Как и в случае с первой группой у каждого из этих студентов наблюдается явная поисковая тенденция в их деятельности. Семь человек (53,84%) имеют профессиональную креативность выше среднего уровня. У одного выпускника (7,70%) мы диагностируем высокий уровень развития профессиональной креативности. Как и в случае с первой группой, скажем несколько слов о том, кому покорился четвёртый уровень деятельности, и показатели профессиональной креативности которого соответствуют высокому уровню. Даниил Д. – потомок одной из старейших и знаменитых династий народного художественного промысла Гжель. В его работах просматривается индивидуальный стиль в сочетании с традиционными композициями росписи, используемые его родителями, бабушкой и прабабушкой. В одном из эссе по дисциплине «История искусств» он написал: «Традиции народно-художественного промысла Гжель – это традиции и жизнь моей семьи. Я ещё слишком мало что сделал и могу сделать в качестве настоящего художника, но творческий поиск собственного художественного стиля, чем будут отличаться мои работы от работ других художников Гжели и даже моих родителей – это интересный поиск, это – креатив».

Представляем результаты двух экспериментальных групп.

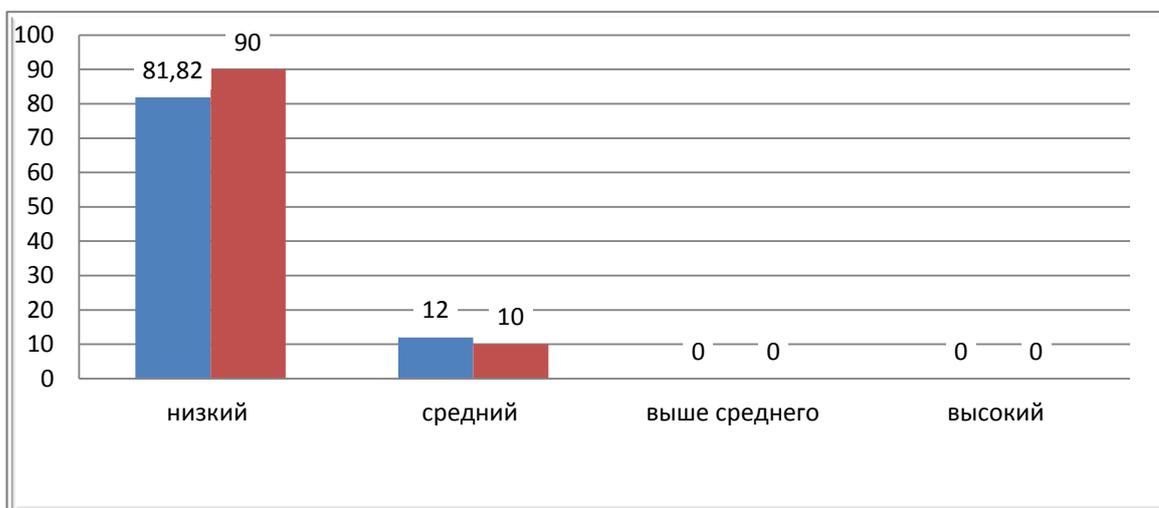


Рисунок 9. Уровни развития профессиональной креативности студентов ЭГ 1 и ЭГ 2 на начало формирующего эксперимента

По оси абсцисс – уровни развития профессиональной креативности студентов специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам). По оси ординат – процент обучающихся. Данные констатирующего эксперимента. Синий цвет гистограммы – статистические данные по ЭГ1; красный цвет гистограммы – статистические данные по ЭГ 2.

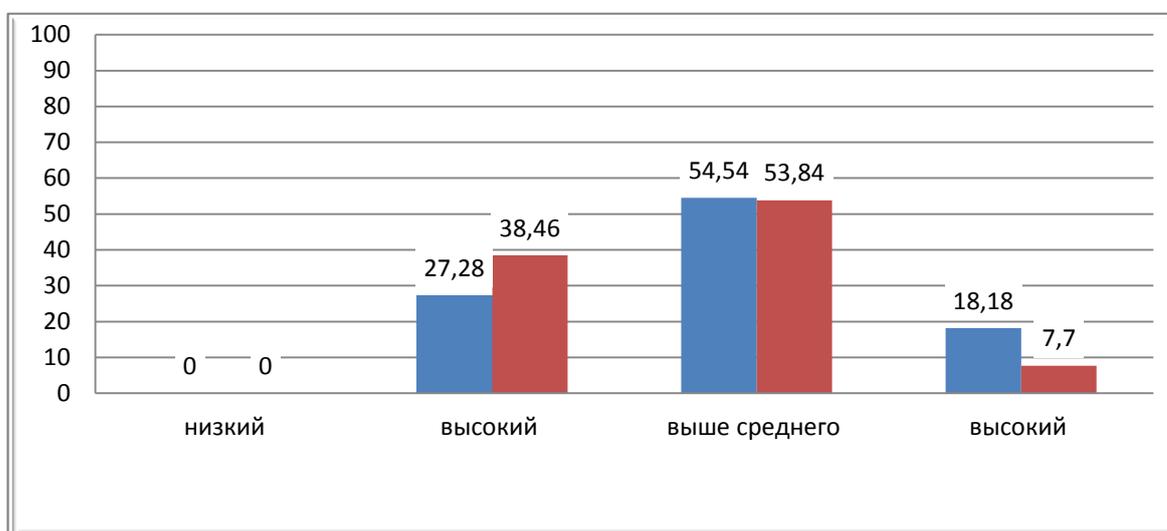


Рисунок 10. Уровни развития профессиональной креативности студентов ЭГ 1 и ЭГ 2 на момент завершения формирующего эксперимента

По оси абсцисс – уровни развития профессиональной креативности студентов специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам). По оси ординат – процент обучающихся. Данные контрольного этапа эксперимента. Синий цвет гистограммы – статистические данные по ЭГ 1; красный цвет гистограммы – статистические данные по ЭГ2.

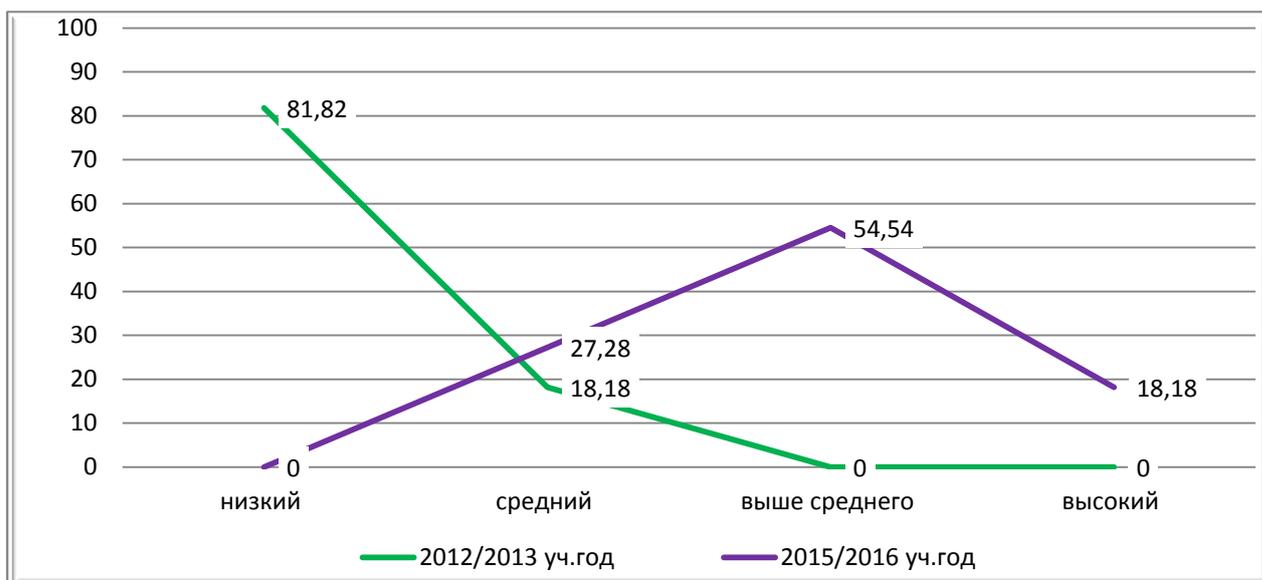


Рисунок 11. Сопоставление уровней развития профессиональной креативности у студентов ЭГ 1 на момент начала и завершения формирующего эксперимента

По оси абсцисс – уровни развития профессиональной креативности у студентов ЭГ 1 в начале исследования (октябрь 2012 г.) – зеленый цвет графика и в завершении формирующего эксперимента (апрель 2016 г.) – фиолетовый цвет. По оси ординат – процент обучающихся.

На следующем рисунке в графической форме представлены уровни развития профессиональной креативности у студентов ЭГ 2 в начале исследования (октябрь 2013 г.) – зеленый цвет графика; в завершении формирующего эксперимента (апрель 2017 г.) – фиолетовый цвет. По оси ординат – процент обучающихся.

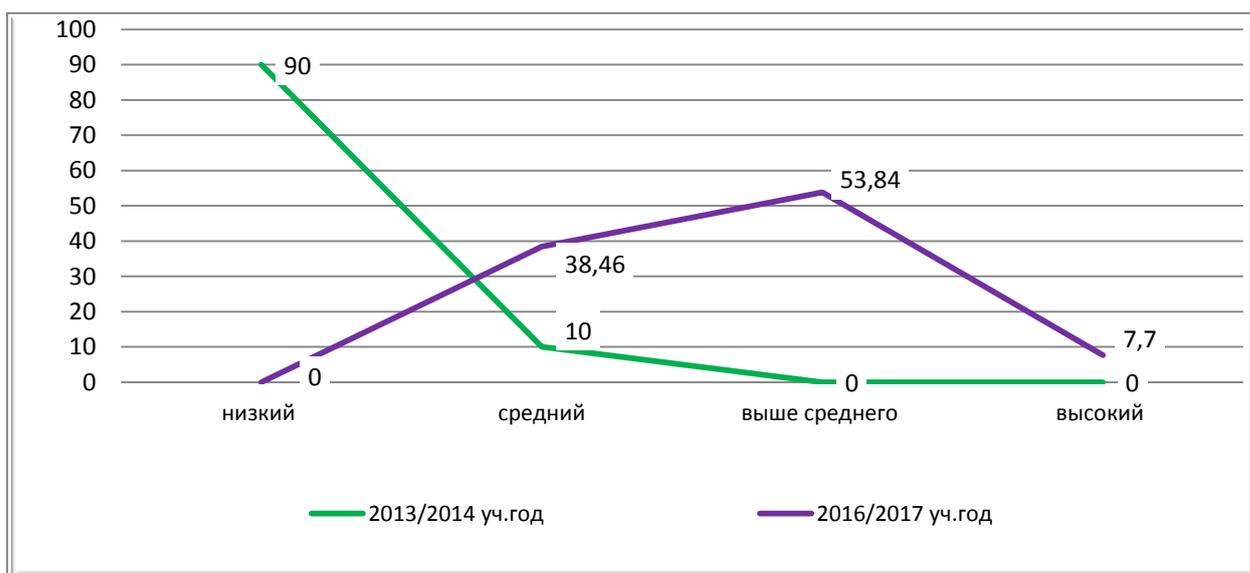


Рисунок 12. Сопоставление уровней развития профессиональной креативности у студентов ЭГ 2 на момент начала и завершения формирующего эксперимента

В завершении работы были сопоставлены результаты контрольных групп (КГ 1 и КГ 2), результаты экспериментальных групп (ЭГ 1 и ЭГ 2) и показатели типичной картины (ТК) изменения исследуемого свойства у студентов специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам). Данное соотношение отражено в гистограммах (рисунки 13 и 14).

Таблица 10 – Сопоставление уровней развития профессиональной креативности у студентов контрольных и экспериментальных групп с типичной картиной подобных изменений у студентов специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы

	Типичная картина		КГ1		КГ2		ЭГ1		ЭГ2	
	И	II	И	II	И	II	И	II	И	II
Низкий	82,47	0	82,35	0	82,60	0	81,82	0	90,00	0
Средний	17,53	82,25	17,65	81,50	17,40	83,00	18,18	27,28	10,00	38,46
Выше среднего	0	17,75	0	18,50	0	17,00	0	54,54	0	53,84
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	18,18	0	7,70

Примечание: I – начало учёбы, II – на момент завершения обучения

В связи с имеющимися при оформлении итоговых гистограмм техническими ограничениями процентные числа студентов, с различными уровнями развития профессиональной креативности, даны в целых числах (использован принцип математического округления).

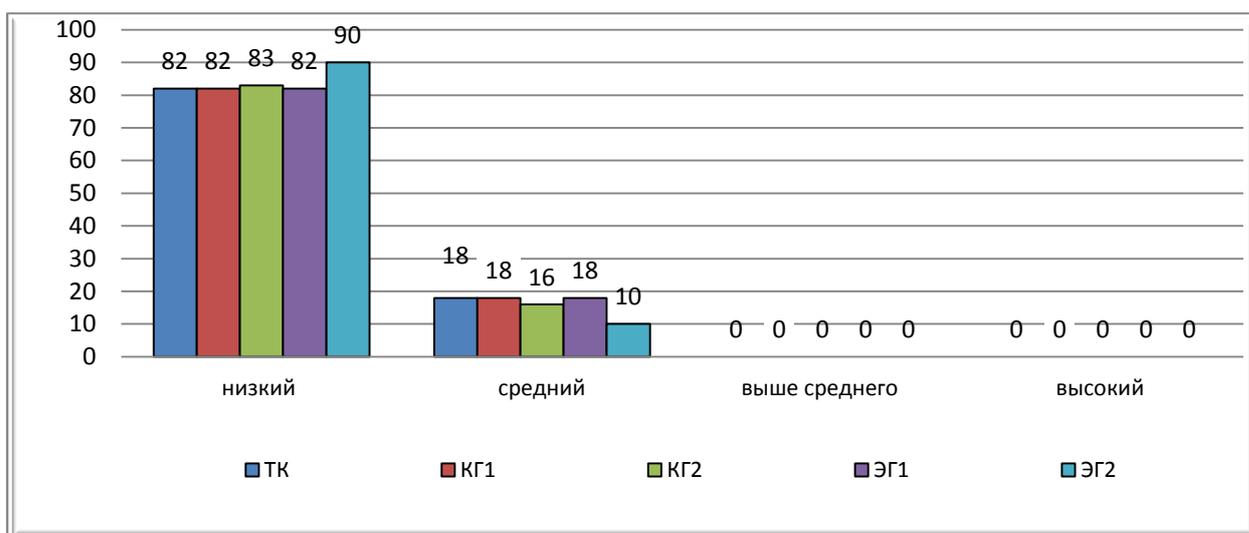


Рисунок 13. Сопоставление уровней развития

профессиональной креативности у студентов контрольных и экспериментальных групп с типичной картиной подобных изменений у студентов специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) на начало учёбы

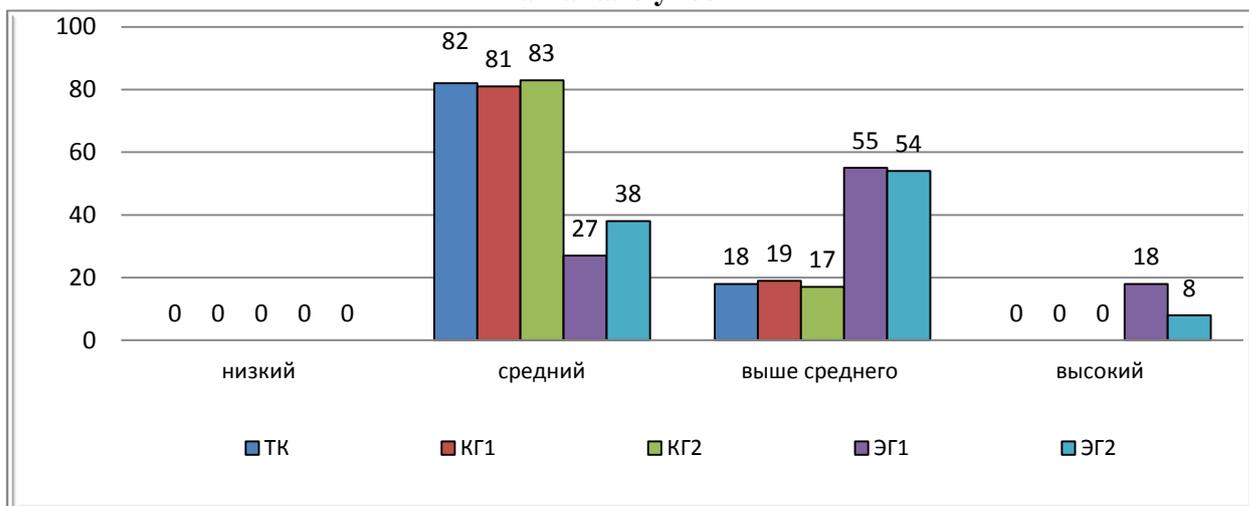


Рисунок 14. Сопоставление уровней развития профессиональной креативности у студентов контрольных и экспериментальных групп с типичной картиной подобных изменений у студентов специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) на момент завершения обучения

Выполненная работа позволяет утверждать, что развитие профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, продемонстрированное на примере гжельского промысла, сложный и многоплановый процесс, для повышения своей эффективности требующий специально организованной системы работы.

Выводы по третьей главе

Исследование показало, что этап профессионального обучения является важнейшим в плане становления и развития мастеров народных промыслов, в нашем случае – мастеров Гжели. Предложенная образовательная система выстроена в соответствии с постулатом: развитие их профессиональной креативности вне творческой деятельности, сотворчества, творческой среды и творческого климата труднодостижимо. Его эффективности способствует продуманная логика участия всех субъектов сопровождения, которым являются педагоги, мастера, администрация образовательной организации, эксперты и т.д. Данное сопровождение включало: демонстрацию студентам

значимости их промысла для национальной и мировой культуры, акцентуацию его ценностного характера; творческо-ценностную детализацию содержания изучаемых дисциплин; отбор существующего и создание оригинального педагогического инструментария; активизацию воспитательной работы, создание атмосферы творчества. Кроме того, подчеркнём важность взаимосвязанных и дополняющих друг друга компонентов. Это – осуществляемая сквозная диагностика, консультации обучающихся, работа со всеми субъектами образовательного процесса, участие в подготовке и организации производственно-художественной практики, собственно преподавательская деятельность. Конкретизируя последнюю составляющую этого ряда, подчеркнём, нами совместно с коллегами отобран, разработан и апробирован на практике специальный педагогический инструментарий. К нему отнесены разнообразные формы творчески-ориентированных учебных занятий, воспитательных дел, практик, фестивальные технологии, вариации изменения среды образовательной организации с использованием дипломных проектов студентов. Во внимание был принят и тот факт, что при наличии общих черт, в рассматриваемом процессе много индивидуальных проявлений, отражающих уникальность каждого человека.

Важнейшей составляющей работы стал формирующий эксперимент, имеющий свою концепцию, под которой понимается система описания, состоящая из ряда идей, каждая из которых детализирует его сущность. Первая из них касается обоснования его формата, согласно которому при тщательной сквозной диагностике отслеживаются все изменения выявленных критериев и показателей в группах, включённых в эксперимент. Эти данные соотносятся с результатами контрольных групп.

Формирующий эксперимент имеет свою логику и значимые характеристики. В их числе принципиальные положения, к которым отнесено ценностное наполнение, погружение в творчество, отбор материала и педагогического инструментария в соответствии с выделенными и обоснованными критериями изучаемого свойства. Кроме того,

принципиальное значение имеет принятие каждым субъектом, включённым в исследуемый процесс, его приоритетов в соответствии с содержательным наполнением выявленных и обоснованных компонентов профессиональной креативности, а также согласованная деятельность всех участников. Важна разноплановая организация образовательного процесса колледжа; привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности, связанной с различными аспектами профессионального творчества и профессиональной креативности; использование в учебном процессе работ победителей конкурса научно-исследовательских и творческих работ профессорско-преподавательского состава; привлечение к образовательному процессу лучших мастеров народно-художественного промысла Гжель.

Формирующий эксперимент имел несколько взаимосвязанных этапов: ориентировочно-целевой, организационно-содержательный, процессуальный, оценочно-результативный.

Проведённое исследование подтвердило, что разработанная нами модель, предложенное методическое обеспечение способствует позитивной динамике изучаемого процесса. Об этом свидетельствуют результаты опытно-экспериментальной работы, которые убедительно демонстрируют положительные изменения по всем выявленным и обоснованным критериям: ценностное отношение к декоративно-прикладному искусству и народным промыслам в целом и выбранной художественной области; интегративное знание о выбранной художественной области; интеграция способностей к профессионально-творческому анализу и рефлексии; профессиональная мобильность. В своей совокупности они свидетельствуют о развитии профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель, которая, в свою очередь, влияет на положительное изменение их профессиональной деятельности – движение от адаптивно-репродуктивного уровня деятельности на момент поступления к деятельности творческого характера.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В начале XXI столетия, характеризующемся глобализацией и интенсификацией различных социокультурных диалогов и взаимодействий, на одно из первых мест выходит проблема сохранения национальной идентичности, традиций и культурных кодов. В этом плане огромное значение имеет поддержка и развитие национальных культур, декоративно-прикладного искусства и народных промыслов. Важное место среди различных проявлений данного проблемного поля занимает подготовка тех, кто своим мастерством и творчеством будет их сохранять и преумножать. А в этом профессионально-личностном становлении и развитии особое место занимает развитие их профессиональной креативности – важнейшего и значимого свойства их профессионализма.

Исследование выполнено на тесно связанных между собой методологическом, теоретическом, инструментальном и диагностическом уровнях.

1. *Методологический уровень* исследования позволил выявить существующие противоречия, проанализировать и сопоставить существующие теории по направлениям, востребованным в диссертации, обосновать актуальность, определить объект и предмет исследования, сформулировать его гипотезу, цель и задачи, логику и направление научного поиска. Для работы принципиальное значение имеет системный подход и субъектно-деятельностный подход. Совокупность различных подходов, где большую роль играют аксиологический, культурологический, личностно ориентированный, технологический и творческий подходы позволила раскрыть и осмыслить глубину изучаемых феноменов.

2. *Теоретический уровень* позволил рассмотреть профессиональную креативность как важнейшее проявление мастерства специалистов в сфере декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, что было доказано примером представителей народно-художественного промысла Гжель.

Теоретический анализ способствовал обоснованию четырёх уровней развития профессиональной креативности: низкого, среднего, выше среднего, высокого. Выявлена связь между уровнем профессиональной креативности мастера народного промысла и характером его деятельности.

На основе теоретического осмысления проблемы предложена модель изучаемого процесса.

3. *Инструментальный уровень* исследования отражает создание эффективной системы педагогического инструментария, обеспечивающей процесс развития профессиональной креативности будущих мастеров народных промыслов в условиях колледжа и вуза.

4. *Диагностический уровень* связан с тем, что в течение всех лет, что были отданы опытно-экспериментальной работе, использовались различные методы, позволяющие отслеживать происходящие изменения и осуществлять, в случае необходимости, коррекцию. Данные, получаемые с использованием диагностических процедур, проверялись с помощью методов математической статистики.

Результаты исследования подтверждают положения гипотезы и позволяют сделать следующие *выводы*:

1. Наука рассматривает профессиональную креативность как профессионально-творческий резерв, позволяющий мастеру в области декоративно-прикладного искусства и народного промысла достигать высокого результата творчества. Профессиональная креативность мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов предстаёт интегративным свойством, позволяющим им сохранять и творчески развивать традиции и накопленный предшествующими поколениями мастеров опыт создания произведений, служащих для оформления быта и интерьера, но при этом обладающих эстетическим качеством и рассчитанных на художественный эффект. Данное свойство, являющееся совокупностью аксиологического, когнитивного, аналитико-рефлексивного и деятельностного компонентов, обеспечивает мастеру возможность не только

генерировать идеи в своей профессиональной сфере, но и воплощать эти идеи на практике.

2. Развитие профессиональной креативности мастера народного промысла – сложная интеграция обязательного и вариативного, присущего многим и индивидуальности конкретной личности. Пониманию сути данного процесса способствует педагогическое моделирование. Модель развития профессиональной креативности будущего мастера народного промысла построена в соответствии с логикой профессионально-личностного движения. В его начале – социально-государственный заказ на высокопрофессиональных творческих мастеров в области декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, составляющих национальное культурное достояние, а в завершении – результат – высококомпетентный мастер с ярко выраженной профессиональной креативностью. Модель развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа включает ориентировочно-целевой блок, содержательно-методологический блок, организационно-деятельностный блок и оценочно-результативный блок.

3. Эффективности процесса развития профессиональной креативности будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель способствует контекстное обучение и разноплановый педагогический инструментарий: творческие практикумы и упражнения, пленэр, мастер-классы, педагогическая гостиная, фестивали, работа с музейными экспонатами и экспозициями, привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности по различным аспектам проблемы профессионального мастерства и профессиональной креативности мастеров народно-художественного промысла Гжель.

4. Повышению эффективности исследуемого процесса способствуют следующие педагогические условия:

обеспечение творческого характера профессиональной подготовки будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов с целью развития их профессиональной креативности;

осуществление творчески-ориентированного педагогического сопровождения процесса развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в образовательном процессе колледжа;

создание развивающей креативной образовательной среды данной организации.

Прогностический потенциал диссертации заключён в возможности проведения на её основе самостоятельных работ, посвящённых профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-прикладного искусства и народных промыслов в педагогической области. Это связано с тем, что выпускники колледжей, подобных образовательной организации, ставшей базой исследования, получают ещё и квалификацию преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ЭЛЕКТРОННЫХ ИСТОЧНИКОВ ИНФОРМАЦИИ

1. О народных художественных промыслах (с изменениями и дополнениями) : Федеральный закон от 06.01.1999 г. – № 7–ФЗ КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_21497/.
2. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012. – № 273-ФЗ // Российская газета. – 2012. – 31 дек.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 792-р. // Российская газета. – 2013. – 27 мая.
4. О внесении изменений в Закон Московской области № 77/2000-ОЗ «О народно-художественных промыслах Московской области» : закон Московской области от 22 июня 2013 г. № 63/2013-ОЗ // Российская газета. – 2013. – 24 июня.
5. Концепция государственной поддержки организаций народных художественных промыслов на период до 2015 года : приказ Минпромторга РФ от 24.09.2009 г. № 854 // КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_93817/ (дата обращения: 22.12.2016)
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального стандарта по специальности 52.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) : приказ Министерства образования и науки России № 1389 от 27.10 2014 // КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_119324/ (дата обращения: 22.04.2015)
7. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 229 с.
8. Аверьянова М. Г. Край Раменский : Памятники истории и культуры : очерки краеведа / М. Г. Аверьянова. – Москва : Школа Радости, 2007. – 720 с.

9. Аверьянова М. Г. Синеокая Гжель : Очерки краеведа / М. Г. Аверьянова. - Раменское : [б. и.], 2014. – 328 с. – (Энциклопедия сел и деревень Подмосковья).
10. Аксенова Г. И. Психология и педагогика становления субъекта / Г. И. Аксенова. – Москва ; Рязань : РИНФО, 1999. – 210 с.
11. Алексеев П. В. Философия : учебник для студентов вузов / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – Москва : Проспект, 2004. – 604 с.
12. Альтшуллер Г. С. Рабочая книга по теории развития творческой личности / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. – Кишинев : Прогресс – Картямолдовеняскэ, 1990. – Ч. 1 – 237 с.
13. Андреев В. И. Концепция, законы и идеология гарантированного качества образования на основе творческого саморазвития человека (акмеоквалитология образования) / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2013. – 296 с.
14. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 3-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
15. Андреев В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2015. – 288с.
16. Барканова О. В. Методики диагностики одаренности и креативности : психологический практикум / авт.-сост. О. В. Барканова. – Красноярск, 2011. – Вып. 3. – 196 с. – (Библиотека актуальной психологии).
17. Беляева В. А. Компетентностный подход в образовательной системе : моделирование и проектирование: / В. А. Беляева, А. А. Петренко. – Рязань, 2014. – 206с.
18. Бережная И. Ф. Проектирование индивидуальной траектории профессионального развития студентов в вузе на основе объектно-субъектного преобразования / И. Ф. Бережная // Вестник Воронежского государственного университета. Сер. Проблемы высшего образования. – 2015. – № 2. – С. 89-94.
19. Бережная И. Ф. Технология педагогического проектирования индивидуальных траекторий профессионального развития будущих

- специалистов в образовательном процессе вуза / И. Ф. Бережная // Наука и бизнес : пути развития. – Москва, 2012. – № 2. – С. 42-47.
20. Бережная И. Ф. Технология проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы / И. Ф. Бережная // Преподаватель высшей школы : от проектировочной деятельности – к проектировочной компетентности. – Воронеж, 2014. – С. 136-142.
 21. Бережнова Е. В. Аксиологический аспект педагогического исследования как одна из характеристик его качества / Е. В. Бережнова // Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург, 2010. – Вып. 6. – С. 54-63
 22. Блюмкин В. А. Мир моральных ценностей / В. А. Блюмкин. – Москва : Знание, 1981. – 61 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Этика ; № 8).
 23. Богданова Р. У. Как созидать вместе : книга для педагога об организации созидательной деятельности школьников / Р. У. Богданова. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 206 с.
 24. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Самара : Издательский дом «Федоров», 2009. – 416с.
 25. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.
 26. Большой психологический словарь / под ред.: Б. П. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва ; Санкт-Петербург : АСТ : АСТ Москва : Прайм-Еврознак , 2009. – 811 с.
 27. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 36.
 28. Вербицкий А. А. Инварианты профессионализма : проблемы формирования / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – Москва : Логос, 2011. – 288 с.
 29. Вербицкий А. А. Категория «контекст» в психологии и педагогике / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников. – Москва : Логос, 2010. – 304 с.

30. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32-37.
31. Вербицкий А. А. Методика, метод, педагогическая технология / А. А. Вербицкий // Педагогическое образование : вызовы XXI века. – Рязань, 2017. – Ч. 2. – С. 169-173.
32. Вербицкий А. А. Методологические основы реализации новой образовательной парадигмы / А. А. Вербицкий, Н. А. Рыбакина // Педагогика. – 2014. – № 2. – С. 2-14.
33. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вербицкий. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
34. Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения : научно-методическое пособие / А. А. Вербицкий. – Москва : РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова. – 2010. – 52 с.
35. Вербицкий А. А. Проблемы проектно-контекстной подготовки специалиста / А. А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2015, № 4. – С. 2-8.
36. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования : учебное пособие / А. А. Вербицкий. – Москва : МПГУ, 2017. – 268 с.
37. Вербицкий А. А. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода / А. А. Вербицкий, О. Б. Ермакова // Педагогика. – 2009, № 2. – С. 12-18.
38. Винеvская А. В. Проектирование образовательной среды вуза, обеспечивающей мобильность субъектов образования / А. В. Винеvская. – Таганрог : Издательство Таганрогского государственного педагогического института, 2013. – 165 с.
39. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика / Н. Ф. Вишнякова. – Минск, 1995. – Ч. 1. – 240 с.
40. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2008. – 672 с.
41. Вьюнова Н. И. Проектировочная компетентность как условие профессионального саморазвития преподавателя вуза / Н. И. Вьюнова,

- Е. В. Кривотулова, О. С. Копытина // Вестник Воронежского государственного университета. Сер. Проблемы высшего образования. – 2015. – № 2. – С. 102-107.
42. Вяликова, Г. С. Компетентностная парадигма образования / Г. С. Вяликова // Реализация аксиологического и компетентностного подходов в контексте ФГОС среднего и высшего. – Коломна, 2016. – С. 92-98.
 43. Галицких Е. О. От сердца к сердцу : мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников : методическое пособие / Е. О. Галицких. – Санкт-Петербург : Паритет, 2003. – 160 с.
 44. Гегель Г. В. Ф. Наука логики : в 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. – Москва : Мысль, 1970. – Т. 1 : Учение о бытии. – 501 с.
 45. Годник С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С. М. Годник. – Воронеж, 1981. – 208 с.
 46. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России : дисс. ... докт. пед. наук / Л. В. Горюнова. – Ростов-на-Дону, 2006. – 440 с.
 47. Гребенкина Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования / Л. К. Гребенкина. – 2-е изд., испр. и доп. – Рязань, 2006. – 224 с.
 48. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики : введение в психологию активности. – Москва : Политиздат, 1987. – 286 с.
 49. Гуманитарные образовательные технологии в вузе : методическое пособие / О. В. Акулова [и др.]. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 159 с.
 50. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.
 51. Денисенко П. А. Парадигмы образования в социокультурном пространстве современного российского общества и армии / П. А. Денисенко. – Москва : ВУ, 2009. – 103 с.

52. Дронова Т. А. Педагог – центр образовательной системы / Т. А. Дронова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 85-88.
53. Дронова Т. А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза / Т. А. Дронова. – Москва ; Воронеж : Издательство Московского психолого-социального института : МОДЭК, 2007. – 368 с. – (Библиотека студента).
54. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 368 с.
55. Е. Е. Щербакова, Е. В. Левичева Феномен «лингвистическая креативность» в современной психолого-педагогической науке / Е. Е. Щербакова, Е. В. Левичева // Научная библиотека КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/fenomen-lingvisticheskaya-kreativnost-v-sovremennoy-psihologo-pedagogicheskoy-nauke> (дата обращения: 01.05.2016).
56. Евсеев Р. Ю. Качество довузовского профессионального образования : контроль, независимая оценка и сертификация квалификации выпускников / Р. Ю. Евсеев, Т. К. Кириллова // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 2. – С. 56-63.
57. Евсеев Р. Ю. Модель ревитализации профессионального образовательного учреждения в условиях внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста / Р. Ю. Евсеев // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 11. – С. 3-8.
58. Евсеев Р. Ю. Независимая сертификация как инструмент успешности профессиональной образовательной организации / Р. Ю. Евсеев, Т. К. Кириллова // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 1. – С. 17-22.
59. Евсеев Р. Ю. Обеспечение качества профессиональной подготовки специалистов и квалифицированных рабочих в условиях социального партнерства «техникум – предприятие» / Р. Ю. Евсеев // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 3. – С. 56-59.
60. Евсеев Р. Ю. Система зачётных единиц как инструмент обеспечения качества программ профессионального образования / Р. Ю. Евсеев, Т. К.

- Кириллова // Региональное образование : современные тенденции. – 2015. – № 3 (26). – С. 99-101.
61. Еремкина О. В. Формирование психодиагностической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования / О. В. Еремкина. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института, 2006. – 332 с.
 62. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов : учебник / О. Ю. Ермолаев. – Москва : Флинта, 2006. – 336 с.
 63. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога : учебное пособие. – Москва : Академия, 2006. – 176 с.
 64. Зиверт Х. Тестирование личности / Х. Зиверт. – Москва :Интерэксперт, 1997. – 198 с.
 65. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Москва : Логос, 2002. – 384 с.
 66. Иванова Н. В. Терапия творческим самовыражением : механизмы и возможности / Н. В. Иванова // Мастер-классы 2012 : материалы 3-го Всероссийского фестиваля школьных учителей в Елабуге, 15-18 августа 2012 г. – Елабуга : Издательство филиала КФУ, 2012 – С. 45-52.
 67. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 448 с.
 68. Илькевич Б. В. Гжель : истоки творчества и мастерства / Б. В. Илькевич, В. В. Семенова. – Гжель : ГГХПИ, 2011. – 168 с.
 69. Илькевич Б. В. Основы художественно-промышленного образования / Б. В. Илькевич, К. Б. Илькевич. – Гжель : ГГХПИ, 2010. – 124 с.
 70. Илькевич Б. В. Художественно-промышленное образование в Гжели : 1899-1937 гг. / Б. В. Илькевич, В. В. Никонов. – Гжель : ГГХПИ, 2014. – 352 с.
 71. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии : междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах / В. И. Богословский, В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : Книжный Дом, 2007. – 272 с.

72. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. – Москва : Московский педагогический государственный университет им. В. И. Ленина, 1993. – 217 с.
73. Казанский О. А. Педагогика как любовь / О. А. Казанский. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1995. – 133 с.
74. Калиничева В. Г. Модель конкурсной деятельности студентов колледжа как формы развития профессионально важных качеств личности / В. Г. Калиничева // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 6. – С. 23-26.
75. Кирьякова А. В. Аксиология креативности / А. В. Кирьякова, В. В. Мороз. – Москва : Дом педагогики, 2014. – 225 с.
76. Кирьякова А. В. Университеты в современном мире : аксиологический ресурс развития / А. В. Кирьякова, Л. В. Мосиенко, Т. А. Ольховая. – Оренбург : ОГУ, 2010. – 374 с.
77. Князева Е. Н. Основание синергетики : Человек, конструирующий себя и своё будущее / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. Изд. стер. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2014. – 264 с. – (Синергетика: от прошлого к будущему. № 21).
78. Коган Л. Н. Всестороннее развитие личности и культура / Л. Н. Коган. – Москва : Знание, 1981. – 64 с.
79. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 448 с.
80. Козырева О. А. Методология моделирования профессиональной компетентности педагога / О. А. Козырева // Инновационные образовательные технологии. – 2008. – № 1 (13). – С. 375-377.
81. Конкурсы, конкурсы, конкурсы... : учебно-методическое пособие / сост.: Т. В. Ганина, Л. К. Гребенкина, Н. А. Жокина, Н. В. Мартишина. – Рязань. – 2001. – 152 с.
82. Коротаева Е. В. Психологические основы педагогического взаимодействия / Е. В. Коротаева. – Москва : ПрофитСтайл, 2007. – 227 с.

83. Корочкина С. А. Креативность как залог успешности учителя / С. А. Корочкина // Мастер-классы 2012 : материалы 3-го Всероссийского фестиваля школьных учителей в Елабуге, 15-18 августа 2012 г. – Елабуга, 2012. – С. 53-58.
84. Коршунова Н. Л. Понятие методологии педагогики : к уточнению определения / Н. Л. Коршунова // Методология педагогики : понятийный аспект. – Москва, 2014. – Вып. 1. – С. 8-19.
85. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики : новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – Москва : Академия, 2006. – 400 с.
86. Краткий педагогический словарь : учебное справочное пособие / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И. А. Тютюкова. – Москва : В. Секачев, 2007. – 181 с.
87. Краткий психологический словарь / под ред.: А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1985. – 431 с.
88. Креативная педагогика : методология, теория, практика / под ред.: В. В. Попова, Ю. Г. Круглова. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 319 с.
89. Кузнецов Б. А. Иван Емельянович Кузнецов : Новгородский король российского фарфора : история семьи и фабрик / Б. А. Кузнецов. – Москва : Галерея-Принт, 2015. – 732 с.
90. Кэмерон Дж. Путь художника / Джулия Кэмерон. – Москва : Livebook, 2015. – 272 с.
91. Лабораторный практикум по общей психологии : учебно-методическое пособие для студентов-заочников педагогических институтов / под ред. В. М. Гамезо. – Москва : Просвещение, 1979. – 156 с.
92. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / М. М. Левина. – Москва : Академия, 2001. – 272 с.
93. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 225 с.
94. Логинов В. М. Эта звонкая сказка – Гжель / В. М. Логинов, Ю. П. Скальский. – Москва : Сварог, 1994. – 191 с.

95. Ломов Б. Ф. Личность в психологии с позиций системного подхода / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1987. – Т. 2, № 1. – С. 3–17.
96. Мазкина О. Б. Основные характеристики творческого пространства музыкального коллектива / О. Б. Мазкина, И. Ф. Бережная // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении. – Воронеж, 2016. – Вып. 10. – С. 63-67.
97. Майсак О. С. SWOT-анализ : объект, факторы, стратегии : проблема поиска связей между факторами / О. С. Майсак// Прикаспийский журнал : управление и высокие технологии. – 2013. – № 1 (21). – С. 151-157.
98. Мартишина Н. В. Креативность как важнейшая характеристика современного педагога и возможности ее развития в образовательном процессе вуза / Н. В. Мартишина // Педагогическое образование : вызовы XXI века. – 2017. – Ч. 2. – С. 270–274.
99. Мартишина Н. В. Креативность : образовательные технологии развития / Н. В. Мартишина // Психолого-педагогический поиск. – 2016. – № 3 (39) – С. 36–48.
100. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования :дисс. ... докт. пед. наук / Н. В. Мартишина. – Рязань, 2009. – 383 с.
101. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования / Н. В. Мартишина. – Рязань : Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина, 2009. – 169 с.
102. Мартишина Н. В. Становление творческого потенциала личности педагога / Н. В. Мартишина. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 264 с.
103. Мартишина Н. В. Творческий потенциал педагога : теория и опыт развития / Н. В. Мартишина // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2015. – № 8 (103). – С. 29-35.
104. Мартишина Н. В. Ценностные характеристики творческого потенциала педагога / Н. В. Мартишина // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2012. – № 3/36 – С. 5-15.

105. Мартишина Н. В. Ценностный компонент творческого потенциала личности педагога / Н. В. Мартишина // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 48-57.
106. Мастер-класс как интегративная технология обучения : учебно-методическое пособие / сост.: А. В. Кирьякова, Л. В. Мосиенко, О. В. Бобряшова. – Оренбург : Университет, 2013. – 119 с.
107. Меерович М. И. Технология творческого мышления : практическое пособие / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. – Минск : Харвест, 2003. – 432 с. – (Библиотека практической психологии).
108. Мороз В. В. Аксиологические основания развития креативности студентов университета : дисс. ... докт. пед. наук / В. В. Мороз. – Оренбург, 2015. – 400 с.
109. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – Москва : Академический Проект, 2004. – 560 с.
110. Мухаметзянова Г. В. НПО-СПО : больше проблем, чем путей их развития / Г. В. Мухаметзянова, Г. И. Ибрагимов // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – № 7. – С. 17-19.
111. Мухаметзянова Г. В. Проблемы и основные направления развития профессионального образования в условиях изменяющегося рынка труда / Г. В. Мухаметзянова, Г. И. Ибрагимов // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 2 (92). – С. 5-18.
112. Мухин М. И. Гуманизм педагогики В. А. Сухомлинского / М. И. Мухин. – Москва : Институт развития личности РАО, 1994. – 184 с.
113. Немов Р. С. Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – Кн. 1. – 688 с.
114. Немов Р. С. Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – Кн. 2. – 608 с.
115. Николаева М. В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования / М. В. Николаева. – Волгоград : Перемена, 2006. – 356 с.

116. Никонов В. В. Генезис художественно-промышленного образования в регионах бытования народных промыслов : (Гжельский народный художественный промысел в первой трети XX века) :дисс. ... канд. пед. наук / В. В. Никонов. – Москва, 2015. – 234 с.
117. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор / В. Н. Новиков // Психологическая наука и образование : электронный журнал. – 2012. – № 1. – URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.phtml> (дата обращения: 15.03.2016).
118. Новикова Г. П. Профессионально-личностное развитие и саморазвитие личности в условиях современного непрерывного образования / Г. П. Новикова // Педагогическое образование : вызовы XXI века. – Рязань, 2017. – Ч. 1. – С. 173-177.
119. Новикова Г. П. Ориентация на гуманистические традиции и ценности как идеология инновационных образовательных процессов / Г. П. Новикова // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 5. – С. 15-20.
120. Образование. Наука. Творчество : теория и опыт взаимодействия / под ред. В. Г. Рындак. – Екатеринбург : Уральское отделение РАН, 2002. – 394 с.
121. Основы менеджмента : учебное пособие. – Москва : Дашков и К, 2002. – 172 с.
122. Панкова Т. В. Формирование информационно-коммуникационной компетентности у студентов педагогического вуза :дисс. ... канд. пед. наук / Т. В. Панкова. – Коломна, 2009. – 238 с.
123. Педагогика : учебник / П. И. Пидкасистый, В. И. Загвязинский, Л. И. Маленкова, А. Ф. Меняев, В. М. Полонский. – Москва, 2008. – 563 с.
124. Педагогика : учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд. – Москва : Юрайт. – 2011. – 502 с.
125. Педагогика профессионального образования : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. В. А. Сластёнина. – Москва : Академия, 2004. – 368с.
126. Перегудов А. В. В те далекие годы / А. В. Перегудов. – Москва : Московский рабочий, 1985. –525 с.

127. Петерсон Л. Г. Технология деятельностного метода в системе профессионального педагогического образования / Л. Г. Петерсон, М. А. Кубышева // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 5. – С. 127-139.
128. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский.– Москва : Политиздат, 1982. – 255 с.
129. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – Москва : Академия, 2008. – 368 с.
130. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – Москва : Наука, 1976. – 304 с.
131. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев // Тенденции развития психологической науки. – Москва, 1988. – С. 21-25.
132. Попов П. В. Креативная педагогика / П. В. Попов // Техническое творчество : теория, методология, практика. – Москва, 1995. – С.77-78
133. Проектирование персональной образовательной среды талантливых детей и молодёжи / Л. О. Белешко, А. Н. Ксенофонтова, А. В. Леденева, Л. В. Меркулова. – Оренбург : Экспресс-пресс, 2016. – 96 с.
134. Проектировочная компетентность преподавателя вуза : инвариантное и вариативное развитие / отв. ред. Н. И. Вьюнова. – Воронеж : Воронежский ЦНТИ – Филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2015. – 237 с.
135. Профессиональная педагогика / под общ.ред. С. Я. Батышева. – Москва : Профессиональное образование, 1999. – 904 с.
136. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. – Москва :Когито-Центр, 2009. – 215 с.
137. Психология творческой деятельности : тестирование креативности : методические указания / сост. Н. С. Вершинина. – Томск : Издательство Томского государственного архитектурно-строительного университета, 2014. – 32 с.

138. Путь к мастерству : психолого-педагогический практикум / Л. К. Гребенкина [и др.]. – Рязань : Рязанский государственный педагогический университет им. С. А. Есенина, 2004. - 105 с.
139. Пучков Н. П. Саморазвитие студентов в условиях профессионально и лично стимулирующей образовательной среды вуза / Н. П. Пучков, Т. Ю. Заботина // Педагогическое образование : вызовы XXI века. – Рязань, 2017. – Ч. 1. – С. 202-205.
140. Пучков Н. П. Формирование системы обеспечения качества подготовки специалиста в условиях технического вуза : дисс...докт. пед. наук / Н. П. Пучков. – Тамбов, 2004. – 389 с.
141. Развитие гуманистического мировоззрения и ценностных ориентаций личности / Р. М. Рогова. – Москва : Б. и., 1996 . – 144 с.
142. Рендакова Е. М. Педагогика творчества как путь воспитания интеллигента : учебное пособие / Е. М. Рендакова. – Киров : Издательство ВятГГУ, 2008. – 93 с.
143. Розин В. М. Образование в обновляющемся мире / В. М. Розин // *AlmaMater*. – 2006. – № 7 – С. 18-27.
144. Рындак В. Г. Гуманистические ценности креативного образования / В. Г. Рындак // *Понятийный аппарат педагогики и образования*. – Екатеринбург, 2010. – Вып. 6. – С. 238-247.
145. Рындак В. Г. К вопросу о креативном образовании : состояние и направления развития / В. Г. Рындак // *Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*. – 2009. – Т. 11, № 4-3. – С. 635-639.
146. Рындак В. Г. Креативное образование : состояние и направления развития / В. Г. Рындак // *Психолого-педагогический поиск*. – Рязань, 2005. – № 2. – С. 42-50.
147. Рындак В. Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя : (теория взаимодействия) / В. Г. Рындак. – Москва : Педагогический вестник, 1997. – 244 с.
148. Рындак В. Г. Основные направления исследования креативности / В. Г. Рындак // *Проблемы научного обеспечения модернизации российского образования*. – Тула, 2002 – С. 174-175.

149. Рындак В. Г. Педагогика креативности / В. Г. Рындак. – Москва : Университетская книга, 2012. – 284 с.
150. Рындак В. Г. Развитие креативности будущего учителя / В. Г. Рындак // Актуальные проблемы педагогики XXI века. – Оренбург, 2005. – Т. 2. – С. 117-136.
151. Рындак В. Г. Развитие креативности личности школьника в едином образовательном пространстве / В. Г. Рындак // Саморазвитие человека : единое образовательное пространство. – Нижний Новгород, 2006. – Ч. 2. – С. 357-368.
152. Рындак В. Г. Творчество : краткий педагогический словарь / В. Г. Рындак. – Оренбург : Издательский центр ОГАУ, 2001. – 108 с.
153. Рындак В. Г. Педагогика креативности / В. Г. Рындак. – Москва : Университетская книга, 2012. – 284 с.
154. Сарафанова Т. В. Педагогические условия формирования готовности студентов к творческой деятельности во внеаудиторной работе : дисс. ... канд. пед. наук / Т. В. Сарафанова. – Владимир, 2004. – 159 с.
155. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256с.
156. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
157. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 2. – 816 с.
158. Семушина Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. Москва : Мастерство, 2001. – 272 с.
159. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Социально-психологический центр, 1996. – 350 с.
160. Симановский А. Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников / А. Э. Симановский. – Москва

- ;Воронеж : Издательство Московского психолого-социального института : МОДЭК, 2003. – 272 с. – (Библиотека психолога).
161. Слостёнин В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Слостёнин, Г. И. Чижакова. – Москва : Академия, 2003. – 192 с.
 162. Слостёнин В. А. Психология и педагогика / В. А. Слостёнин, В. П. Каширин. – Академия, 2004. – 480 с.
 163. Слостёнин В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Слостёнин, Л. С. Подымова. – Москва : МАГИСТР, 1997. – 224 с.
 164. СЛОСТЁНИН. – М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488с.: ил. – С.452
 165. Смоляр А. И. Арт-педагогические методы в приобщении будущего учителя к самовоспитанию / А. И. Смоляр // Педагогическое образование : вызовы XXI века. – Рязань, 2017. – Ч. 1. – С. 210-215.
 166. Степаненко Н. А. Психолого-педагогические аспекты творческой деятельности педагогов и учащихся / Н. А. Степаненко // Профессионально-личностное становление и развитие специалиста : история и современность. – Рязань, 2017. – С. 300-304.
 167. Степаненко Н. А. Развитие креативного потенциала студентов педагогического направления : дисс. ... канд. пед. наук / Н. А. Степаненко. – Орск, 2015. – 215 с.
 168. Стернберг Р. Инвестиционная теория креативности / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Психологический журнал. – 1998. – № 2. – С. 144-161.
 169. Суходолова Е. П. Социально-культурная деятельность вуза как фактор формирования ценностных ориентаций студентов : дисс. ... канд. пед. наук / Е. П. Суходолова. – Москва, 2014. – 181 с.
 170. Творчество : теория, диагностика, технологии : словарь-справочник / под ред. Т. А. Барышевой. – Санкт-Петербург : Издательство ВВМ, 2014. – 380 с.
 171. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – Москва : Издательство Академии Педагогических Наук РСФСР, 1961. – 534 с.
 172. Технологии воспитания : учебное пособие для студентов педагогических факультетов вуза / Г. А. Андреева [и др.] ; под ред. С. А.

- Ермолаевой. – Коломна : Государственный социально-гуманитарный университет, 2017. – 276 с.
173. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления : Креативные тесты / Е. Е. Туник. – Санкт-Петербург : Дидактика Плюс, 2002. – 44 с.
174. Усманова Л. Т. Мотивирующее обучение философии студентов художественных специальностей колледжа : дисс. ... канд. пед. наук / Л. Т. Усманова. – Москва, 2017. – 261 с.
175. Утёмов В. В. Развитие креативности учащихся основной школы посредством решения задач «открытого» типа : автореф. дис. канд. пед. наук / В. В. Утёмов. – Киров, 2012. – 22 с.
176. Ушакова-Славолюбова О. А. Технологические аспекты развития креативной компетентности педагогов ДОО / О. А. Ушакова-Славолюбова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 5. – С. 43-46.
177. Фадеев В. А. Как проводить педагогический эксперимент : учебное пособие / В. А. Фадеев, Г. Н. Приступа. – Рязань : Издательство РГПУ, 1993. – 140 с.
178. Философская энциклопедия / под ред. Ф. В. Константинова. – Москва : Советская Энциклопедия, 1967. – Т. 4. – 591 с.
179. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Политиздат, 1991. – 560 с.
180. Формирование профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодежи : теория и практика / Н. В. Мартишина [и др.]. – Рязань : Концепция, 2016. – 120 с.
181. Фресс П. Экспериментальная психология / П. Фресс, Ж. Пиаже. – Москва : Прогресс, 1973. – Вып. 4. – 344 с.
182. Фромм Э. Характер и социальный процесс / Э. Фромм // Психология личности. – Москва, 1982. – С. 48-54.
183. Хазова С. А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту / С. А. Хазова. – Москва : Академия естествознания, 2010. – 91 с.
184. Христенко Г. И. Технологическое сопровождение развития профессиональной креативности будущих мастеров декоративно-

- прикладного искусства и народных промыслов / Г. И. Христенко // Психолого-педагогический поиск. – 2017. – № 1. – С. 127-132.
185. Христенко Г. И. Ценностные характеристики профессиональной креативности и их развитие у будущих мастеров декоративно-прикладного искусства народных промыслов в условиях вуза / Г. И. Христенко // Педагогика искусства. – 2016. – № 3. – С. 78-82.
186. Христенко Г. И. Аксиологический подход к профессионально-творческому развитию будущих мастеров народного художественного промысла / Г. И. Христенко // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 1 (61). – С. 67-69.
187. Христенко Г. И. Аксиологический подход как методологическое основание профессионально-творческого развития будущих мастеров народно-художественного промысла / Г. И. Христенко // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 4. – С. 23-26.
188. Христенко, Г. И. Педагогические технологии развития профессиональной креативности студентов / Г. И. Христенко // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 3 (63). – С. 241–244.
189. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении : научно-методическое пособие. — Москва :Эйдос : Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с. – (Новые стандарты).
190. Хэлворсон, Х. Психология достижений. Как добиться поставленных целей / Хайди Грант Хэлворсон – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 288 с.
191. Эпистемология креативности / отв. ред. Е. Н. Князева. – Москва : Канон+ РООИ «Реабилитация», 2013. – 520 с.
192. Юнацкевич Р. И. Теория образования взрослых : становление, проблемы, задачи / Р. И. Юнацкевич. – Санкт-Петербург : ИОВ ПАНИ, 2009. – 90 с.
193. Ямбург Е. А. Школа для всех / Е. А. Ямбург. – Москва : Новая школа, 1996. – 352 с.
194. Amabail T. Affect and Creativity at Work / T. Amabail // Administrative Science Quarterly. – 2005. – № 50. – P. 367-368.

195. Amabail T. Creativity and Innovation in Organizations / T. Amabail. – Harward : Business School Publishing, 1996. – 15 p.
196. Edward de Bono. Lateral Thinking : Creativity Step by Step / Edward de Bono. – New York : Harper & Row, Publishers Inc., 1973. – 304 p.
197. Guilford J. P. Creativity / J. P. Guilford // American Psychologist. – 1950. – № 5. – P.444-454.
198. Pro-Psixology.ru – URL: <https://pro-psixology.ru/kognitivnoe-razvitiie-psixologiya-poznavatelnyx/57-kreativnost-idi-tvorcheskaya-odarennost.html> (дата обращения - 01.05.2016).
199. Schwartz S. Self-regulation. Motivational Conflict and Values : diss. / S. Schwartz. – 2009. – 345 p.
200. Torrance E. Guiding creative talent – Englewood Cliffs / E. Torrance. – New Jersey : Prentice Hall, 1964. – 260 p.
201. t-критерий Стьюдента – метод оценки значимости различий средних величин/ – URL:http://medstatistic.ru/theory/t_cryteria.html (дата обращения – 22.07.2016).
202. URL: <http://www.art-gzhel.ru/> (дата обращения:02.09.2014).

ГЖЕЛЬ: ИСТОРИЧЕСКАЯ СПРАВКА

В настоящем приложении представлены фрагменты книг, в которых раскрывается история гжельского народно-художественного промысла.

Первой представлена развёрнутая цитата из работы известного исследователя Б.А. Кузнецова. Он пишет: «Гжель является одним из главных проявлений и достижений народного искусства России, имеющим свою самобытность и в образе, и в технике исполнения. Приведём развёрнутую цитату из книги Б.А.Кузнецова «Иван Емельянович Кузнецов»: «Давным-давно это было. Так давно, что на нынешних местах, которые теперь Гжелью называются, стояли дремучие, непроходимые леса, где много водилось зверей. А в многочисленных и полноводных реках рыбы было видимо-невидимо.

Забрели как-то в эти места глухие мужики-старатели, которым очень хотелось счастье найти и прекрасную жизнь устроить.

Осмотрелись они повнимательнее: места-то глухие, но и дороги есть и грады достойные. А коль есть дороги – можно и жгель закладывать, счастье своё искать. Разделились мужики, и стали места готовить для будущих поселений, лес выжигать. Перво-наперво вдоль дорог жгли, и на жгелях дома строили. А чтобы не забыть, кому какая жгель принадлежит, имена стали давать: Володина, Игнатьева, Харитонова, Карпова и др., а со временем и в Гжель превратилось.

В Писцовых книгах XVI века Новохаритоново упоминается как деревня Гжельской волости. В прошлом деревня называлась по-разному: Кашурова, Халевова и Харитонова.

В ведомостях о глинах 1744 года Афанасия Гребенщикова указана как деревня Харитоново. По документам 1820-1824 годов здесь числятся фарфорово-фаянсовые заведения Ивана Гаврилова и Григория Иванова, Терентия Яковлевича Кузнецова и Захара Малыгина. В 1852 году в 52 дворах

деревни проживало 518 человек. Относилась она к Гжельской волости Удельного ведомства. <...>

Прошли годы и поняли мужики, что охотой да рыболовством счастливую жизнь не наживёшь. Обратили они своё внимание на огромные залежи глины, и начали изготавливать из неё различную посуду для внутреннего потребления. С той поры и пошли на Гжели глиняный промысел. В каждой деревушке стали мастерить вещицы из глины: свистульки, копилки, а потом и посуду разную в хозяйстве необходимую. Нашли-таки мужики-старатели своё счастье. <...>

У каждого мастера секрет был, и передавался из поколения в поколение. Гжельцы строго хранили свои секреты. Знали, что в трудную и лихую годину выручить их сможет только глинушка-кормилица.

Издана Гжель, которую в те времена называли Агжель и Огжель, славилась своими глинами. Широкая добыча разных сортов глины велась здесь с середины XVII века. В 1663 году царь Алексей Михайлович издал указ «во Гжельской волости для аптекарских и алхимических сосудов прислать глины, которая годится к каптекарским сосудам». Тогда же для аптекарского приказа было доставлено в Москву 15 возов глины из Гжельской волости и «повелено держать ту глину на аптекарские дела: и впредь тое глину изо Гжельской волости указал государь имать и возить тое же волости крестьянам, како же глан в Аптекарьский приказ надобна будет». В 1770 году Гжельская волость полностью была приписана к Аптекарьскому приказу «для алхимической посуды».

Великий русский учёный М.В. Ломоносов, по достоинству оценивший гжельские глины, написал о них столь возвышенные слова: «...Едва ли есть земля самая чистая и без примешания где не свете, кою химики девственницею называют, разве можно глинами для фарфору употребляемыми, такова у нас гжельская ..., которой нигде не видал я белизною превосходнее ...».

До середины XVIII века Гжель делала обычную для того времени посуду, изготавливала кирпич, гончарные трубы, изразцы, а также примитивные детские игрушки, снабжая Москву. Полагаю, что количество выпускаемых тогда игрушек исчислялось сотнями тысяч штук в год.

С середины XVIII века гжельские мастера освоили технику майолики, позволяющую изготавливать посуду с многоцветной росписью по белой эмали.

Кувшины и квасники, большие тарелки и кружки украшали изображением цветов, птиц, деревьев, архитектурных сооружений. Все эти мотивы мастера изображали с хорошим пониманием декоративности характера рисунков, смело вводили синий, жёлтый, зелёный цвета в коричневые контуры.

Роспись сосудов дополняли скульптурные фигурки людей, птиц, животных. Такой метод открывал широкий путь фантазии мастеров.

Кувшины, кумганы (сосуды), чайники превращались в подобие скульптуры. Их ручки приобретали форму веток, а носики заканчивались головой птицы. Каждый элемент не был копией реального мотива. Он остроумно перерабатывался в декоративную форму.

После 1802 года, когда была найдена светлая серая глина близ деревни Монино, в Гжели возникло производство полуфаянса, из которого во множестве делали квасники, кувшины, и кумганы. Со второй половины 20-х годов XIX века многие изделия расписывались только синей краской. Полуфаянс отличался грубым строением и малой прочностью. <...>

К 1812 году в Гжели насчитывалось 25 заводов, выпускающих посуду. <...>. Кроме посуды, делали игрушки в виде птиц, и зверей, статуэтки на темы из русского быта. Блестящие белые лошадки, всадники, птицы, куклы, миниатюрная посуда расписывалась лиловой, желтой, синей и коричневой красками в своеобразном народном стиле. Краски наносились кистью. Мотивами этой росписи являлись декоративнее цветы, листья, деревья.

О талантливых и умелых гжельских мастерах-самоучках написано сейчас немало. Почти все фарфористы Гжели сегодня – это потомки непревзойдённых гжельских умельцев»[89, с. 22-24].

Писательница и краевед М. Г. Аверьянова в своей книге «Синеокая Гжель» пишет: «Умение беречь, использовать и развивать художественные традиции предков составляет основной секрет гжельского промысла» [8, с. 159].

Известные исследователи В. М. Логинов и Ю. П. Скальский отмечают: «В единстве формы, живописи, скульптуры народные мастера олицетворяли национальный характер в типичнейших его бытовых проявлениях, воплотили российскую художественную традицию. То было предельно самобытное искусство, где индивидуальность манеры и вкуса гончаров, их творческий поиск подчинялся единой художественно-коллективной воле. Удача одного становилась достоянием всех.<...>

С течением времени его отличительной особенностью стала синяя краска, синяя роспись на белом фоне. Тематика гжельского рисунка подразделяется на три основных вида: растительный, орнаментальный и сюжетный. К первому из них относят изображения трав, ягод, цветов и т.д. Ко второму виду – гжельские «шашечки» (несколько рядов сине-белых квадратов по бортику и поясок-отводка тоже вдоль бортика), «гребёнки» (в виде ели), «капельки», «жемчужинки», «усики». К третьему – сюжеты на тему природы и времён года. Интересно отметить, что изделия гжельских мастеров без росписи именуется «бельём», а те, где присутствует синяя роспись по белому, – «крытьём». Нельзя не сказать о технике гжельского рисунка. У неё есть две ключевые особенности: его наносят вручную; в нём используют краски трёх основных цветов (белая краска – фон изделия; сине-голубая краска – сам рисунок). При этом следует отметить древнерусскую гжель (майолику), в которой используется пять цветов: белый как цвет основы, зелёный, жёлтый, вишнёвый, синий. Самый главный секрет

гжельского рисунка – нанесение мазков, подразумевающее правильное соотношение белого и синего цветов, а также отличие каждого последующего мазка от предыдущего. Такую технологию именуют «азбукой мазков». <...>

Мазок же был основной родовой приметой Гжели. Он образует плотную поверхность синего цвета, контрастирующего с белым фоном. В этом случае особенно важно соотношение белого и синего. Фон становится вторым цветом, он также активен, как и сама роспись.

Другой приём – роспись одной кистью, где каждый последующий мазок отличается от предыдущего. Насыщенность цвета меняется в зависимости от того, как расходуется краска, набранная на кисть: первые мазки получаются сочными, но по мере убывания краски они светлеют. Тогда на кисть вновь набирают краску – мазки резко усиливаются, а затем вновь постепенно ослабевают, как бы истаивают. Этот приём чаще всего используется при изображении многолепестковых цветков. Каждый лепесток отличается насыщенностью синего цвета, а в целом одноцветное изображение получает богатое тональное звучание, что придаёт росписи особую мягкость.

Ярким гжельским своеобразием характеризуется роспись, получившая название «мазок с тенями». Мазок обладает широким тональным диапазоном: от глубоких и тёмных тонов до очень светлых и лёгких. Краска набирается на одну сторону кисти и наносится на поверхность сосуда лёгким круговым разворотом. В утолщённой части кисти краски больше – мазок получается тёмным, насыщенным. Ближе к середине кисть тоньше, мазок высветляется, а тонкий конец кисти оставляет совсем светлый след. В целом мазок состоит из различных оттенков синего. Цвет в нём ослабевает равномерно и образует тончайшие градации от тяжёлого тёмного, почти чёрного, к лёгкому светлому, почти белому, сливающегося с фоном, растворяющегося в нём. «Азбуку мазков» дополняет тонкая линия рисунка, играющая в гжельской росписи очень важную роль.

Не менее значительны и второстепенные элементы традиционной росписи: лёгкие закручивающиеся усики, спиралевидные завитки, точечные и штриховые заполнения, различного рода росчерки, линейные отводки, узкие пояски простого геометрического орнамента, геометрические сетки. Дополнительные элементы придают живописной композиции своеобразный ритм.

Без овладения всеми техническими приёмами, без мастерства не могло быть нового искусства. Приобретённые навыки в исполнении кистевой росписи закреплялись и совершенствовались в творческой практике. Постепенно формировалась техническая культура гжельских мастеров. Опираясь на неё, художники-профессионалы перешли к обучению законам композиции росписи, что тесным образом связано с осознанием мастерами специфики своего искусства, опирающегося на единство формы изделия и его декора. Все виды росписи – растительная, сюжетная, орнаментальная – должны быть органично связаны с предметом, подчёркивать и выявлять достоинства его формы» [94, с. 28-29].

ВЫДАЮЩИЕСЯ МАСТЕРА НАРОДНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОМЫСЛА ГЖЕЛЬ

В настоящем приложении воспроизведены фрагменты глав книги В.М.Логинова и Ю.П. Скальского «Эта звонкая сказка – Гжель» (М.: Сварог, 1994. – 191 с.).

Фрагмент главы «Н. И. Бессарабова – мастер “Гжельской розы”»

В.М. Логинов и Ю.П. Скальский пишут: «Созданные Н. И. Бессарабовой шедевры прикладного искусства украшают экспозиции ведущих музеев страны. Своими изделиями округлыми вместительными перехватами у основания и венчика, вазами двух видов-с высоким горлом и в форме горшочка и оригинальными чайниками с туловом-диском, опирающимся на четыре ножки, – художница закладывала основу современного творческого почерка мастеров Гжели. Ведущее место в их творчестве вновь заняла подглазурная синяя роспись по белому фону как отражение белизны заснеженных полей Подмосковья и прозрачной синевы ясного неба. И сейчас расписывают в Гжели вазы, форму которых много лет назад задала художница.

Своего рода этапным в творчестве художницы стал чайник, эскиз которого датируется 1945 годом. Объемное дисковидное тулово подчеркнуто перекликается с формой кумганов вековой давности. Впрочем, как и все остальные элементы-петлевидная ручка, характерный изгиб носика, четыре довольно массивные ножки. «Черепашка», как метко окрестили его ученицы Бессарабовой, стал гжельской классикой, положил начало плодотворному развитию удачно найденного решения. В росписи его эскиза художница стремилась перевести в практическое воплощение теоретические свои принципы: цветок должен крепко «сидеть» на изделии, не «отрываться», не «выпирать» из него, а для этого положить его следует плоско, обобщив силуэт, убрав все лишнее и оставить лишь индивидуальные признаки цветка,

усилив, подчеркнув их яркостью мазка и точностью линий. Вот эта условность изображения – тоже воссоздание излюбленных мастерами прошлого приемов росписи. Для чайника Бессарабова предложила несколько ее вариантов, взяв за основу опять же традиционные цветочные и листовые гирлянды. На эскизе – сплетенные в венок цветы и бутоны на тонких стебельках, веточки с листьями, в центре тулова-розетка, обрамленная спирально закручивающимися усиками. Возрожденный художницей синий цветок на белом фоне сразу же был воспринят ее учениками и продолжателями: на изделиях промыслов вновь распустилась «гжельская роза» во всей своей неповторимой красе. Правда, в производство прошла более простая роспись – не всем живописцам по плечу было перенести эскиз на керамическую «натуру». Но успех был ошеломляющий: никого не оставляло равнодушным это волшебство причудливой фантазии – синева на белом и золото на синем. Первые образцы новых гжельских изделий уже в 1946 году были восторженно приняты специалистами и посетителями Московской областной выставки ширпотреба в Петровском пассаже и на Всесоюзной выставке народного декоративно-прикладного искусства» [94, с. 34].

Фрагмент главы «Керамист – Александр Борисович Салтыков»

В.М. Логинов и Ю.П. Скальский пишут: «С древности бытовало на Руси такое слово – подвижники. Не один пласт духовной и материальной культуры Отечества хранит благоговейную память о тех, кто подвигал себя служить своим согражданам, своей земле – ее обустроенности, благолепию, просвещению. Служить поиску истины, добра и красоты, их утверждению во имя человека. Нет такой области народной жизни, где бы не оставили они притягательный свой след.

Подлинным подвижником искусства древней Гжели и его возрождения стал известный ученый – керамист Александр Борисович Салтыков (1900-1959). Потомок древнейшего рода российских графов, он прожил жизнь сложную и нелегкую: времена пролеткульта и культа личности мало шансов

оставляли для отпрысков «белой кости». Как знать, возможно, именно это обстоятельство подвигло его выбрать делом своей жизни исследование русской керамики – области вроде бы весьма далекой от политических и социальных бурь? Так ли, нет ли, но в юбилейном фильме о промысле авторитетный историк отечественного искусства, профессор Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

Виктор Михайлович Михайленко свидетельствует: Салтыков создал исчерпывающую классификацию русских керамических производств, определил место и время каждой созданной российским керамистом вещи за последние три сотни лет. В десяти специальных таблицах произвел он «квалификацию форм сосудов». Одного этого вполне хватило бы, чтобы имя его осталось в благодарной памяти потомков. Но он взвалил на себя непомерный, равный подвигу труд восстановить опыт мастеров художников и придать должный импульс возрождению и обновлению гжельской творческой традиции.

С 1934 по 1941 год он был художественным руководителем керамического завода «Всекохудожник», основанного в селе Речицы, как уже упоминалось, в 1932 году. Не в последнюю очередь благодаря ему Гжель становится своего рода Меккой для московских и ленинградских художников. Уже в ту пору имя его широко известно в кругах художников и мастеров – прикладников, его доклады, выступления в журналах становятся событиями культурной жизни. Им воссоздаются яркие страницы истории гончарного ремесла в России, закладываются методические основы исследования декоративного искусства, анализируются и формулируются принципы использования устоявшихся традиция в создании современных предметов, наконец, ему принадлежит теория образа в прикладном искусстве».

Вряд ли кто в стране обладал тогда столь же богатой и разносторонней эрудицией в этой области. Предстояло поставить ее на службу подмосковным промыслам, но разразилось фашистское

нашествие<...>Александр Борисович был освобожден от воинской службы: мучили его всякие злые хворобы. Но мог ли он оставаться в стороне, когда над страной, над народом нависла беда? Скромнейший и непритязательный в быту, интеллигент и патриот, он скрыл от военных врачей свои болезни и пошел на фронт. Однако можно обвести эскулапов, но никуда не деться от себя, от своих застарелых болячек: очень скоро свалил его жесточайший приступ, и Салтыкова без всяких разговоров вернули домой, в тыл. Немного отдышавшись, он упрямо «устроился» на службу в гардероб эвакогоспиталя, что находился по соседству с его домом<...>

Прерванный контакт Салтыкова с Гжелью возобновился в 1944-1945 годах, когда по его инициативе Научно-исследовательский институт художественной промышленности выступает с конкретной программой по возрождению творческой традиции промыслов. Художники институтской лаборатории керамики, в которой состоял он тогда консультантом, – А.Николаев, Л. Шушканова, Н. Бессарабова – активно принимают за обновление и расширение ассортимента изделий, им с энтузиазмом помогают местные мастера. Но, увы! организованное тогда Салтыковым обследование артели «Художественная керамика» выявило печальную картину: живописцы не смогли выполнить традиционную гжельскую роспись, которую разработали для них в Научно-исследовательском институте художественных промыслов. Именно удручающей оказалась степень владения ими техническими навыками, они понятия не имели о кистевых приемах письма, в стиливых мотивах царили разноречивой и примитивной самодеятельностью. Стало ясно: нужны методики и рекомендации по воссозданию утраченного опыта, нужна кропотливая учеба нынешних мастеров. И здесь решающее слово вновь принадлежало Салтыкову.<...>он, по сути дела, восстановил развитие промысла как единство историко-художественного процесса целых поколений гжельских мастеров». [94, с. 38].

**ВЫДЕРЖКА ИЗ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ
54.02.02 ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И НАРОДНЫЕ
ПРОМЫСЛЫ (ПО ВИДАМ)**

**V. ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА**

5.1. Художник народных художественных промыслов должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в

профессиональной деятельности.

ОК 10. Использовать умения и знания учебных дисциплин федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования в профессиональной деятельности.

ОК 11. Использовать умения и знания профильных учебных дисциплин федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования в профессиональной деятельности.

5.2. Художник народных художественных промыслов должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам деятельности:

5.2.1. Творческая и исполнительская деятельность.

ПК 1.1. Изображать человека и окружающую предметно-пространственную среду средствами академического рисунка и живописи.

ПК 1.2. Создавать художественно-графические проекты изделий декоративно-прикладного искусства индивидуального и интерьерного значения и воплощать их в материале.

ПК 1.3. Собирать, анализировать и систематизировать подготовительный материал при проектировании изделий декоративно-прикладного искусства.

ПК 1.4. Воплощать в материале самостоятельно разработанный проект изделия декоративно-прикладного искусства (по видам).

ПК 1.5. Выполнять эскизы и проекты с использованием различных графических средств и приемов.

ПК 1.6. Самостоятельно разрабатывать колористические решения художественно-графических проектов изделий декоративно-прикладного и народного искусства.

ПК 1.7. Владеть культурой устной и письменной речи, профессиональной терминологией.

5.2.2. Производственно-технологическая деятельность.

ПК 2.1. Копировать бытовые изделия традиционного прикладного

искусства.

ПК 2.2. Варьировать изделия декоративно-прикладного и народного искусства с новыми технологическими и колористическими решениями.

ПК 2.3. Составлять технологические карты исполнения изделий декоративно-прикладного и народного искусства.

ПК 2.4. Использовать компьютерные технологии при реализации замысла в изготовлении изделия традиционно-прикладного искусства.

ПК 2.5. Планировать работу коллектива исполнителей и собственную деятельность.

ПК 2.6. Контролировать изготовление изделий на предмет соответствия требованиям, предъявляемым к изделиям декоративно-прикладного и народного искусства.

ПК 2.7. Обеспечивать и соблюдать правила и нормы безопасности в профессиональной деятельности.

5.3. Художник-мастер, преподаватель должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе, обеспечивать его сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

ОК 10. Использовать умения и знания учебных дисциплин федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования в профессиональной деятельности.

ОК 11. Использовать умения и знания профильных учебных дисциплин федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования в профессиональной деятельности.

5.4. Художник-мастер, преподаватель должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам деятельности:

5.4.1. Творческая и исполнительская деятельность.

ПК 1.1. Изображать человека и окружающую предметно-пространственную среду средствами академического рисунка и живописи.

ПК 1.2. Создавать художественно-графические проекты изделий декоративно-прикладного искусства индивидуального и интерьерного значения и воплощать их в материале.

ПК 1.3. Собирать, анализировать и систематизировать подготовительный материал при проектировании изделий декоративно-прикладного искусства.

ПК 1.4. Воплощать в материале самостоятельно разработанный проект изделия декоративно-прикладного искусства (по видам).

ПК 1.5. Выполнять эскизы и проекты с использованием различных графических средств и приемов.

ПК 1.6. Самостоятельно разрабатывать колористические решения художественно-графических проектов изделий декоративно-прикладного и народного искусства.

ПК 1.7. Владеть культурой устной и письменной речи, профессиональной терминологией.

5.4.2. Производственно-технологическая деятельность.

ПК 2.1. Копировать бытовые изделия традиционного прикладного искусства.

ПК 2.2. Варьировать изделия декоративно-прикладного и народного искусства с новыми технологическими и колористическими решениями.

ПК 2.3. Составлять технологические карты исполнения изделий декоративно-прикладного и народного искусства.

ПК 2.4. Использовать компьютерные технологии при реализации замысла в изготовлении изделия традиционно-прикладного искусства.

ПК 2.5. Планировать работу коллектива исполнителей и собственную деятельность.

ПК 2.6. Контролировать изготовление изделий на предмет соответствия требованиям, предъявляемым к изделиям декоративно-прикладного и народного искусства.

ПК 2.7. Обеспечивать и соблюдать правила и нормы безопасности в профессиональной деятельности.

5.4.3. Педагогическая деятельность.

ПК 3.1. Осуществлять педагогическую и учебно-методическую деятельность в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях.

ПК 3.2. Использовать знания в области психологии и педагогики, специальных и теоретических дисциплин в преподавательской деятельности.

ПК 3.3. Использовать базовые знания и практический опыт по организации и анализу образовательного процесса, методике подготовки и

проведения урока.

ПК 3.4. Использовать индивидуальные методы и приемы работы с учетом возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

ПК 3.5. Планировать развитие профессиональных умений обучающихся.

ПК 3.6. Применять классические и современные методы преподавания, анализировать особенности отечественных и мировых художественных школ.

**ВСТУПИТЕЛЬНЫЕ ИСПЫТАНИЯ АБИТУРИЕНТОВ НА ОСНОВНУЮ
ПРОГРАММУ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПО
СПЕЦИАЛЬНОСТИ СПО 54.02.02
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И НАРОДНЫЕ
ПРОМЫСЛЫ (ПО ВИДАМ)**

Приём осуществляется при наличии у абитуриента документа об основном общем образовании и при условии успешного прохождения вступительных испытаний творческой профессиональной направленности. Именно их результаты позволяют оценить исходный креативный уровень тех, кто в качестве профессиональной деятельности выбирает для себя декоративно-прикладное искусство и народные промыслы.

Перечень вступительных творческих профессиональных испытаний включает в себя задания, позволяющие определить степень подготовленности абитуриента в области рисунка, живописи, композиции. По рисунку поступающий должен нарисовать натюрморт из 2-3 предметов, простых по форме и разных по материалу. Материал: бумага – 2А, карандаш, 8 часов исполнения. Требования – показать умение владеть материалами и инструментами, грамотно расположить на листе предметы, передать пропорции предметов, владеть конструктивным анализом формы, передавать объём предметов с помощью светотени, добиваться цельности в изображении натюрморта, укладываться в установленные сроки.

Живопись – написать натюрморт из 3-4 предметов быта, простых по форме, ясных по цвету, разнообразных по материалу. Материал – бумага 2А, акварель, 8 часов исполнения. Поступающий должен продемонстрировать владение живописными материалами и инструментами, умение живописными средствами передать форму предметов в пространственной среде с учётом особенностей цветовых и тональных отношений.

Композиция – выполнить эскиз на заданную тему. Материал – бумага 2А, акварель, гуашь, темпера (по выбору поступающего), 4 часа исполнения. Абитуриент средствами рисунка и живописи демонстрирует способность к образному мышлению [200].

**КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
КОЛЛЕДЖА ГЖЕЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ
НАРОДНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОМЫСЛА ГЖЕЛЬ**

Профессиональная подготовка будущих мастеров народно-художественного промысла Гжель имеет интегративную научную основу. Подробно этот вопрос рассмотрели Б. В. Илькевич и К. Б. Илькевич в своей работе «Основы художественно-промышленного образования». Данную интегративность они представили совокупностью различных образовательных парадигм (таблица № 10)[69, с.57].

Таблица 11 – Парадигмы образовательного процесса

Парадигмальные признаки (автор)	Варианты парадигмы (существующая парадигма)	Варианты парадигмы (новая парадигма)
Отношение к знанию (И. А. Колесникова)	научно-техническая	гуманитарная
Источник и способ постановки педагогических целей (Г. Б. Корнетов)	авторитарная	манипулятивная, поддержки
Отношение к личности обучаемого (Ш. А. Амонашвили)	авторитарно-императивная	гуманная
Направление развития личности (Е. А. Ямбург)	когнитивная; аффективно-эмоционально-волевая	комбинированная (когнитивная и личностная)
Главная задача и научная основа деятельности (В. Е. Шукшунов)	поддерживающая (познание мира естественнонаучными методами)	инновационная (изменение мира с помощью преобразующей практики)
Степень интеграции существующих парадигм (Х. Г. Тхагапсоев)	консервативно-просвещенческая, либерально-реалистическая, гуманистическо-феноменологическая	проектно-эстетическая

Не ставя перед собой задачи развёрнутого цитирования указанной работы, чью логику и глубокое содержание отмечаем особо, мы, тем не менее, в ряде случаев воспользуемся уточнениями, комментариями и выводами авторов.

Научно-техническая (иногда используется термин «научно-технократическая») парадигма предлагает истину, которая была теоретически и эмпирически доказана. В образовании она лежит в основе модели внедрения в сознание и действия обучающихся выверенного нормативного содержания. В условиях современного мира, характеризующегося, в том числе, серьёзными прорывами в сфере науки и техники, подобное содержание позволяет ощущать ту профессиональную опору, без которой сложно существовать и творчески развиваться в профессии. Применительно к организации образовательного процесса, к подготовке будущих специалистов в той или иной области жизнедеятельности человека необходимо подчеркнуть, что здесь она реализуется в продуманном соединении традиционного и нового в педагогике и психологии. Кроме того, данная парадигма позволяет упорядочить педагогические процессы, что по-прежнему делает её востребованной в реалиях сегодняшнего дня. Вместе с тем, гуманитарная парадигма, представленная в таблице в сопоставлении с научно-технической парадигмой, более близка нашему исследованию. Это связано с тем, что её центральным моментом является путь постижения художественного мастерства, проявление индивидуальности студента и преподавателя. Включая данный парадигмальный подход в свою таблицу, Б. В. Илькевич и К. Б. Илькевич делают ссылку на научную позицию И. А. Колесниковой, предлагая её двойное представление: в кратком формате в таблице и в полном формате в самом тексте. Именно в этом втором формате они упоминают ещё одну – эзотерическую (тайную, скрытую) парадигму, описанную данным исследователем. Интересен их комментарий: «Модель образования в рамках эзотерической парадигмы направлена на приобщение ученика к неизменным и вечным Истине, Искусству, Мастерству, которым в принципе невозможно научить» [69, с. 61]. Применительно к профессиональной подготовке будущих мастеров народно-художественного промысла можно говорить об определённой реализации на практике и этой

модели, так как здесь чрезвычайное значение принимает духовно-нравственный, эстетический диалог Мастера (преподавателя) и Подмастерья (студента) во имя Искусства.

Универсальная типология Г. Б. Корнетова не только отражает источник и способ постановки педагогических целей, но и позиции, взаимоотношения субъектов, участвующих в их достижении. При авторитарной парадигме значима роль педагога, который организует обучение в формате прямого воздействия. Однако констатируемая авторитарность трактуется не столько изначально заданной установкой на подавление самостоятельности, сколько утверждением авторитета преподавателя в качестве руководителя и организатора. В этом плане в системе художественно-промышленного образования наблюдаются проявления рассматриваемой парадигмы, что обусловлено авторитетом мастеров, как хранителей и ретрансляторов традиций промысла. Манипулятивная педагогика основывается на стремлении педагогов избежать прямого формирующего воздействия на своих воспитанников и выстроить свою работу таким образом, чтобы скрыто возбудить у них учебную мотивацию. При реализации на практике такой модели образования присутствует некая иллюзия самостоятельности обучающихся в выборе способов профессионально-личностного существования. В этом случае её использования при подготовке будущего художника народно-художественного промысла главной задачей становится формирование у него устойчивой художественной мотивации. И только после этого можно перейти к педагогике поддержки и начать действовать в соответствии с её правилами. Следует сказать, что данная модель является наиболее эффективной при становлении и развитии специалиста рассматриваемого профиля. Это связано с тем, что, с одной стороны, преподаватель выступает для своего ученика примером настоящего мастерства, но при этом не давит на него своим видением искусства и профессии, требуя безусловного подражания, а цель образования оказывается результатом содействия педагога и студента. С другой стороны,

именно эта модель в наибольшей степени нацелена на создание условий для реализации каждым включённым в неё субъектом своего творческого потенциала, проявления им своей индивидуальности, что для творческих профессий выступает одной из ключевых характеристик.

Неслучаен и выбор, сделанный Б. В. Илькевичем и К. Б. Илькевичем при сопоставлении существующих образовательных парадигм, в пользу теории Ш. А. Амонашвили. Опираясь на ряд работ видного педагога, исследователи отмечают следующее: «Гуманный подход даёт простор для раскрытия истинной природы обучаемого, превращает его в сотворца собственного развития, сотрудника преподавателя»[69, с.58]. В образовательном процессе колледжей художественного профиля задача раскрытия истинной природы обучаемого становится одним из приоритетов. Ведь только так можно взрастить настоящего Мастера, настоящего Творца, который сохранит традиции и приумножит славу того искусства, которому он служит.

Не меньшее значение для детализации концептуальной основы предлагаемых в диссертации технологий имеет зафиксированная в таблице типология, предложенная Е. А. Ямбургом. В своей работе «Школа для всех» (Москва, 1996) видный отечественный педагог предупреждал о недопустимости абсолютизации и категоричном противопоставлении двух этих парадигм [193]. Отметим, что в случае профессиональной подготовки будущих мастеров народно-художественных промыслов (Гжель не является исключением) и с точки зрения их более позднего активного существования в профессии следует, на наш взгляд, говорить об определённом дополнении рассматриваемых парадигм. Это связано с тем, что, с одной стороны, такой мастер должен быть интеллектуально развитым, много знать не только об истоках, истории, типичных чертах своего промысла, но и о технических, технологических процедурах его производства. Именно это позволяет ему создавать свои произведения в соответствии с имеющимися канонами, не нарушая при этом суть процесса их производства. С другой стороны,

художник должен быть гармонично развитой личностью, с ярким эмоционально-чувственным наполнением своего «Я».

К достаточно традиционному взгляду на существующие парадигмы образования следует отнести представленную в таблице позицию, в основе которой лежит оценка главной задачи и научной основы деятельности участников образовательного процесса (В. Е. Шукшунов). Её проявления в становлении и развитии будущих мастеров народно-художественных промыслов присутствуют и в поддерживающем, и в инновационном формате. Например, естественнонаучное постижение мира присутствует в изучении природных материалов, с которыми им приходится работать (глина, дерево, камень, стекло и др.). Преобразующей же практикой следует назвать процесс создания любого произведения.

В завершении анализируемой таблицы представлена научная позиция Х. Г. Тхагапсоева, согласно которой три парадигмальные варианта образования (консервативно-просвещенческое, либерально-рационалистическое, гуманистическо-феноменологическое) дополняются проективно-эстетической парадигмой. По мнению Б. В. Илькевича и К. Б. Илькевича: «дидактические принципы проективно-эстетической парадигмы несут компромисс консервативно-просвещенческой, либерально-рационалистической, гуманистическо-феноменологической парадигмам, дополняя их идеями интегративности, метапредметности» [62, с. 63-64].

Несмотря на то, что, опираясь на содержание таблицы Б. В. Илькевича и К. Б. Илькевича, нами было представлено достаточное разнообразие научных концепций, считаем возможным дополнить этот ряд.

Первым принципиальным дополнением является акцентуация внимания на значимости для исследуемого процесса опоры на собственно креативную парадигму, которая со второй половины прошлого века выступает одной из наиболее значимых парадигм развития человека, а в глобальном масштабе – цивилизации [88, с. 198]. Детализация параметров креативной парадигмы образования осуществляется во всей диссертации,

начиная с теоретического осмысления сущности самого феномена креативности и феномена профессиональной креативности, кончая методическим наполнением технологий, направленных на их развитие. В связи с этим в настоящем Приложении позволим ограничиться простой констатацией факта её значимости.

Вторым дополнением служит утверждение, что для исследуемого процесса значение имеет теория А. А. Вербицкого о контекстном обучении. В соответствии с ней студент совершает поступательное движение от учебной деятельности к деятельности профессиональной [33]. Данная концепция нашла своё отражение в нашем исследовании и нашей практической работе.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ

В настоящем Приложении представлены некоторые дополнительные характеристики к тому педагогическому инструментарию, что используется в практической работе гжельского колледжа.

Начать хотим с уточнений, касающихся педагогических технологий. Г. К. Селевко в ходе своего многолетнего исследования пришёл к следующему выводу: «Любая педагогическая технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям (критериям технологичности), в качестве которых выступают: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость» [155, с. 15].

Для оценки технологий, как и иного педагогического инструментария, используется *метод проблемно-резервного анализа*. Как считает Г. К. Селевко, он эффективен для выявления продуктивности подобного рода технологий. В определённой степени его можно назвать модификацией широко используемого в менеджменте *SWOT-анализа*, являющегося методом стратегического планирования, суть которого заключается в выявлении факторов внутренней и внешней среды, которые подразделяются на четыре категории: **strengths** (сильные стороны), **weaknesses** (слабые стороны), **opportunities** (возможности) и **threats** (угрозы). Именно по начальным буквам каждого слова (они имеют контрастное выделение) и дано название. Первые две позиции отражают внутренние факторы, две другие – внешние факторы [97, с. 151-157].

Как отмечают исследователи из ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна), этот метод может быть с успехом широко использован в образовательном процессе для решения учебных и исследовательских задач, при работе над разного рода проблемами [172, с. 75].

Один из отечественных исследователей, занимающихся проблемой творчества, Е.М. Рендакова отмечает, что и здесь есть место определённой технологизации. При этом она пишет: «несомненно, говоря о технологиях, надо отдавать себе отчёт, что технологический процесс – это определённая последовательность действий, приводящая к заданному результату. Но, если это ПРОЦЕСС, значит, предполагается движение от одной сущности к другой, от одного состояния к другому. Значит, не может быть абсолютной заданности, абсолютной определённости» [142, с. 93].

В нашей практике присутствовала организация и проведение педагогических мастерских. Её можно рассматривать как образовательную форму, направленную на подготовку обучающихся к самостоятельному, наиболее рациональному способу решения профессионально-личностных задач. Т.В. Сарафанова пишет: «мастерская – это синтетическая, многомерная, интегрированная, образовательная технология, где представлены продукты диалоговой, бинарной деятельности студента и преподавателя различных планов: интеллектуального, эмоционального, этического, коммуникативного, психологического, где обучаемые могут обрести живое знание о мире, изучаемой дисциплине, осознать ценность своего «Я». Творческая мастерская – это не только дополнение к традиционным формам обучения, но в большей степени активизация учебно-познавательной деятельности студентов, развитие у них необходимых умений и навыков, творческого потенциала и мышления» [154, с. 84– 85].

Большой вклад в разработку основных положений организации педмастерских внесла Е.О. Галицких. Как отмечает данный исследователь: «В опыте современного отечественного образования присутствуют разные типы мастерских: мастерские конструирования, или построения знаний, мастерские письма, мастерские отношения, или позиционные мастерские, проектные мастерские и мастерские сотрудничества, мастерские ценностных ориентаций и мастерские интерпретации текста. Наиболее разработанными

являются мастерские построения знаний» [43, с. 9]. Далее Е.О. Галицких пишет: «Главным в мастерских становится осознание ценности человеческих отношений, связи поколений, сохранения культурных ценностей и создания новых. Ценности не передаются тем же путём, что и знания, путь их освоения лежит прежде всего через переживания, эмоциональный опыт, «память сердца» [43, с. 11]. Можно отметить, что в этом плане педагогическая мастерская очень близка педагогической студии.

В качестве структура данной формы выступает соединение взаимосвязанных блоков: индукции, самоконструкции, социоконструкции, социализации, афиширования, разрыва, рефлексии.

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФЕСТИВАЛЬ
СТУДЕНЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ARTSTUDENTS
(МАЙ 2016 Г.)**



Открытие выставки конкурсных работ



Е. Жучкова, скульптурная композиция «Медведи»,
лауреат в номинации «Художественная керамика
(фарфор)»



М. Щукина, декоративный набор «Воспоминания о
Греции», лауреат в номинации «Художественная
керамика (майолика)»



С. Мочаев, Д. Носов,
декоративные панно «Изразцовые мотивы»,
лауреаты в номинации «Декоративная пластика
(паано)»



Выставка плаката



Выставка арт-объектов

ФЕСТИВАЛЬ ДЕТСКОГО, ЮНОШЕСКОГО И СТУДЕНЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА «СИНЯЯ ПТИЦА ГЖЕЛИ»

Своими истоками Фестиваль уходит в 1975 год, когда по решению совета директоров гжельских образовательных учреждений и при активной поддержке предприятий региона на базе Гжельского силикатно-керамического техникума начал проводиться региональный фестиваль творчества детей и молодежи «Синяя птица». Тогда же были определены пять номинаций конкурсной программы: «Рисунок», «Декоративно-прикладное искусство», «Вокал», «Хореография» и «Инструментальная музыка». В 80- 90-е годы прошлого века Фестиваль не только не сбавил свои обороты, наоборот, число его участников неуклонно росло. Он становится значимым событием в культурной и образовательной жизни Гжели и Раменского района Московской области. В эти два десятилетия в программу добавляются новые номинации («Хоровое пение», «Кулинарно-кондитерское мастерство», «Сервисное обслуживание и оформление интерьеров»). В это же время появился отборочный тур, позволивший справиться с постоянно растущим числом желающих продемонстрировать на Фестивале свои творческие достижения. Вариант отборочного этапа сохранён и по сей день.

Важным нововведением 2000-х годов стало выдвижение для каждого Фестиваля определённого девиза. В 2007 году, например, он отражал призыв к развитию народно-художественных промыслов России.

Значимость Фестиваля для художественной сферы жизнедеятельности человека подчеркнута тем, что его поддерживают многие весомые организации, например, Российская академия образования, общественный фонд «Поддержки и развития традиционных народных художественных промыслов России», общественный фонд «Одарённые дети – будущее России». Но главное, что отражает его важность и значимость, это постоянное расширение географии Фестиваля, который с 2014 года вышел на международный уровень.

Системность и управление технологии организации и проведения Фестиваля обеспечивается рядом моментов. Во-первых, понимание его важности руководством колледжа и госуниверситета, считающих, что проведение фестиваля «Синяя птица Гжели» способствует сохранению и развитию народных художественных промыслов, укреплению межрегионального сотрудничества, культурных связей в области народного искусства. Именно руководство колледжа, вуза, оргкомитет Фестиваля и весь педагогический коллектив стремятся сохранить отработанную структуру Фестиваля, но при этом умело включают в неё инновационные элементы, позволяющие Фестивалю столько лет не терять своей актуальности и быть востребованным. Во-вторых, не меньшее значение, на наш взгляд, играет внешний контроль со стороны партнёров Фестиваля, осуществляемый в демократической форме советов, пожеланий и оценок. В последние годы фестиваль «Синяя птица Гжели» проводится при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, Российской академии образования, Ассоциации народных художественных промыслов России, администрации Раменского муниципального района, ООО «Керамика Гжели» и других организаций и предприятий Раменского муниципального района. В-третьих, чёткое структурирование программы по номинациям, а также продуманные, взвешенные критерии оценки того, что представляют на Фестиваль участники. На сегодняшний день традиционными считаются девять номинаций: «Изобразительное творчество», «Декоративно-прикладное творчество», «Дизайн», «Вокал», «Авторская песня», «Хореография», «Театральное творчество», «Художественное слово», «Музыкальное исполнение». В-четвёртых, расширение пространства Фестиваля. Помимо конкурсных площадок в него теперь включена выставка керамики, технического и художественного творчества, изначально создающая творческую атмосферу. В-пятых, чёткое соблюдение сроков и периодичности проведения форума (февраль – май каждого года), что позволяет участникам и организаторам планировать все свои действия.

Как ранее уже отмечалось, содержательная часть Фестиваля определяется ценностными ориентирами, смысловыми установками. В 2015 году прошёл XXXII Международный фестиваль детского, юношеского и студенческого творчества «Синяя птица Гжели», посвященный 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. В дни проведения фестиваля в рамках реализации военно-патриотического проекта «Мы помним! Мы гордимся!» в фойе вуза студенты провели акцию «Блокадный хлеб – горький вкус долгожданной Победы!». Участникам и гостям фестиваля предлагали попробовать кусочек хлеба, испеченного по «ленинградскому рецепту» декабря 1941 года. Подобное включение дел, имеющих мощное воспитательное воздействие, имеет серьёзный аксиологический потенциал. То воздействие, что оказывают подобные акции на их организаторов и участников, развивают эмоционально-чувственную сторону личности и придают человеку уникальный жизненный опыт. Отметим, сюжеты, связанные с событиями Великой войны и Великой Победы встречаются в произведениях, выполненных в технике разных народных художественных промыслов. Гжель не является исключением. После окончания Фестиваля 2015 года ряд студентов постарался увиденное и осмысленное отразить в своих собственных работах.

Подчеркнём важный для нашей диссертации факт. В 2017 году впервые в программу фестиваля были включены мастер-классы гжельской росписи, гончарного искусства, изготовления народных кукол. Посетить мастер-классы могли все желающие. В ходе мастер-классов своё интенсивное развитие, как уже было написано ранее, получают все (аксиологический, когнитивный, аналитико-рефлексивный, деятельностный) компоненты профессиональной креативности.

Подтверждение значимости и эффективности предлагаемой образовательной технологии является то, что начиная с 2015 года количество участников данного Фестиваля, представляющих различные регионы России и другие страны, стало превышать две тысячи человек.



Эмблема и фотографии фестиваля «Синяя птица Гжели» »



Каталог творческих работ в номинациях: декоративно-прикладное творчество, изобразительное творчество и дизайн-проект.

Гжелский государственный университет



“Синяя птица
Гжели”

XXXII Международный фестиваль
детского, юношеского и студенческого
творчества

Номинация “Художественная керамика. Фарфор”



7

7. Скульптура “Тюлень на льдине”.

2 место, Евгения Жучкова. Руководитель Г.П. Московская.
Гжелский государственный университет,
Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолитор.

8. Декоративное блюдо “Восход”.

2 место, Валентина Скопичкова.
Руководитель О.А. Первозванская.
Гжелский государственный университет,
Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолитор.

9. Кружка “Утро в лесу”.

3 место, Татьяна Попова. Руководитель О.А. Первозванская.
Гжелский государственный университет,
Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолитор.

10. Скульптура “Сова”.

3 место, Виктория Командина.
Руководитель В.Д. Московский.
Гжелский государственный университет,
Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолитор.



8

IX МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФЕСТИВАЛЬ «ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КЕРАМИКА»

24 мая 2017 г. в Гжелском государственном университете состоялся девятый Международный фестиваль «Художественная керамика», в котором приняли участие более 200 художников и студентов из России и зарубежных стран – Азербайджана, Белоруссии, Гватемалы, Египта, Казахстана, Китая, Колумбии, Коста-Рики, Кубы, Луганской Народной Республики, Мексики, Никарагуа, Сальвадора, Узбекистана, Украины, Франции, Чехии, Эстонии, Японии.

Открыл фестиваль ректор ГГУ Б. В. Илькевич, доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации. С приветственным словом к участникам мероприятия обратилась Е. М. Акишина, директор Института художественного образования и культурологии Российской академии образования, кандидат искусствоведения. На церемонии открытия фестиваля также выступили: А. А. Торрес – первый секретарь посольства Республики Никарагуа в России; О. Годинес – художник из Республики Куба; С. А. Акентьев – генеральный директор ООО «Керамика Гжели». С обзором творческих работ, представленных на выставку-конкурс, выступила Г. П. Московская, декан факультета декоративно-прикладного искусства и дизайна, Заслуженный художник Российской Федерации, доцент.

В мероприятии приняли участие Чрезвычайный и Полномочный Посол Республики Коста-Рика в России А. Ф. Фасио; консул посольства Республики Никарагуа в России С. М. Лоренто; Глава Комитета по культуре Администрации Раменского муниципального района О. Б. Егорова; глава сельского поселения Гжелское Г. Н. Голинова; генеральный директор ООО «Арт-Модерн Керамика» Е. О. Ефимов; генеральный директор ООО «Гжелские узоры» В. Ю. Голунов.

Программа фестиваля охватывала широкий спектр научных и творческих мероприятий в сферах искусства, художественно-

промышленного образования, межкультурной коммуникации, образовательной практики. Состоялось открытие выставки-конкурса творческих работ в категориях «Профессионал», «Студент вуза», «Студент колледжа» по номинациям: «Традиционная керамика (майолика, фаянс)»; «Традиционная керамика (фарфор)»; «Декоративная пластика (скульптура)»; «Декоративная пластика (рельеф)»; «Декоративная пластика (панно)»; «Декоративная керамика (шамот)»; «Дизайн в керамике».

В рамках деятельности экспериментальной площадки РАО на базе ГГУ была организована работа круглого стола «Экология культуры и художественное образование» совместно с Институтом художественного образования и культурологии РАО. С докладами выступили: директор Института художественного образования и культурологии РАО Е.М.Акишина, кандидат искусствоведения; научные сотрудники института; профессора и доценты ГГУ. Обсуждались актуальные вопросы освоения обучающимися ценностей народной культуры; формирования экологической культуры личности; воспитания национальной культуры у студентов и школьников.

На факультете декоративно-прикладного искусства и дизайна состоялся круглый стол «Проблема развития народных художественных промыслов в контексте православной культуры», в котором приняли участие научные сотрудники, аспиранты и студенты университета; генеральный директор ООО «Гжельские узоры» В. Ю. Голунов, чье предприятие специализируется на выпуске керамической продукции на православную тематику, а также представители Русской Православной Церкви: иерей Сергей Жданович, настоятель храма Святого Великомученика Георгия в с. Игнатьево; иерей Иоанн Марченко; настоятель храма Успения Пресвятой Богородицы в с. Гжель; монахини Николо-Сольбинского женского монастыря. Обсуждались вопросы взаимодействия Церкви и художественно-промышленных учебных заведений; роли Православия в становлении художников декоративно-прикладного искусства; православной темы в

искусстве керамики. Работа круглого стола сопровождалась выставкой произведений художественной керамики в традициях православной культуры.

На фестивале работали персональные выставки: Г. М. Гусейнова, профессора кафедры дизайна, кандидата технических наук, профессора; О.Б.Мышляевой, заведующей кафедрой общепрофессиональных художественных дисциплин, кандидата философских наук, профессора; В.П.Сидорова, Заслуженного художника Российской Федерации, профессора кафедры декоративно-прикладного искусства, доцента; И. А. Хазовой, Заслуженного художника Российской Федерации, преподавателя колледжа; А. А. Дудникова, доцента кафедры дизайна; Г. В. Дудниковой, доцента кафедры общепрофессиональных художественных дисциплин; Е. В. Платова, старшего преподавателя кафедры общепрофессиональных художественных дисциплин; преподавателей колледжа: И. Н. Пискаревой; Т. Л. Поляковой; А.В. Королева.

Факультет декоративно-прикладного искусства и дизайна, а также колледж ГГУ представили экспозиции творческих работ студентов: скульптуры, живописи, дизайн-проектов, плакатов, светильников и витражей, проектов художественной керамики, упаковки.

Мастер-классы показали российские и зарубежные художники: О. Годинес (Куба) – по карикатуре; К. Исидзима (Япония) – по каллиграфии; Ж. Азра (Франция) – по фотоискусству; О. М. Сысоева, Д. В. Дубровина, О. В. Лысенко (ГГУ) – по росписи; С. Н. Никулин, В. В. Голубин (ГГУ) – по гончарному мастерству.

Завершился фестиваль церемонией награждения победителей выставки-конкурса в категориях «Профессионал», «Студент вуза», «Студент колледжа». Дипломы и призы лауреатам конкурса вручили ректор ГГУБ. В. Илькевич и декан факультета декоративно-прикладного искусства и дизайна Г. П. Московская.

Поздравляем победителей! Желаем новых творческих побед!

Впереди десятый юбилейный фестиваль, который состоится в мае 2018 г., он будет посвящён 120-летию основания Гжельского государственного университета.



Экспозиции выставки конкурсных работ в категориях «Студент вуза»,
«Студент колледжа»



Мастер-класс по художественной росписи (майолика) показывает преподаватель колледжа О. В. Лысенко



Мастер-класс по художественной росписи показывают студенты третьего курса специальности ДПИ и НП художественного отделения колледжа ГГУ В. Бондаренко (слева) и В. Муранова (справа)



Владислав Голубин – лауреат Всероссийского смотра-конкурса «Молодые дарования», неоднократный победитель фестивалей «Синяя птица Гжели», «Художественная керамика», стипендиат Правительства РФ в 2015/2016 учебном году, выпускник колледжа 2016 г. по специальности Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы



Экспозиции творческих работ студентов и преподавателей ГГУ



Иностранные гости фестиваля на выставке конкурсных работ

ПРИМЕРЫ ВКЛЮЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Экспозиционные площадки в рамках центральной площадки Всероссийского Фестиваля науки НАУКА 0+. На выставке экспонируются произведения студентов факультета декоративно-прикладного искусства и дизайна, а также художественного отделения колледжа, представляются работы разных видов, выполненные из различных материалов с использованием многообразных техник исполнения, росписи и глазуровки (сервизы, наборы, вазы, блюда, декоративные композиции, мелкая пластика из фарфора, фаянса, майолики и шамота). Выставка сопровождается мастер-классами по художественной росписи и гончарному искусству, вызывающими большой интерес у художников, искусствоведов, дизайнеров, преподавателей, студентов, школьников и обогащает знания посетителей в области декоративно-прикладного искусства и гжельского промысла. Не менее значимо с позиции развития профессиональной креативности наших студентов, проведение на базе колледжа такого крупного научного форума, как *Международная научно-практическая конференция «Образование. Наука. Культура»*. Она проходит ежегодно в ноябре месяце, собирая на свои площадки преподавателей, научных работников и аспирантов, представителей творческого сообщества. Например, в 2016 году в различных мероприятиях конференции приняли участие представители более 200 различных организаций из России, Беларуси, Украины, Казахстана, Хорватии, Франции, Кубы, Китая, США. Главное направление работы конференции традиционно связано с изобразительным и декоративно-прикладным искусством, а также дизайном. Здесь традиционно представляются работы ценностной направленности и труды, расширяющие представление о сути и особенностях различных промыслов (когнитивная составляющая исследуемого феномена). Вместе с тем в достаточно большом числе выступлений и публикаций представлен и оценен имеющийся опыт

(аналитико-рефлексивный план), а также предложены рекомендации прикладного характера (деятельностная составляющая исследуемого феномена). Погружение в научно-прикладные дискуссии, в их своеобразную творческую атмосферу способствует тому, что каждый участник получает импульс для профессионально-творческого развития. Для студента это важно ещё и с точки зрения оценивания тех наработок, что сделаны им в русле постижения глубины и самобытности избранного промысла, вида искусства, теми, кто в этой сфере достиг высот профессионального мастерства и творчества. И в этом оценивании, в отстаивании собственных научно-профессиональных идей, в обмене мнениями органично соединяются ценностные, когнитивные, аналитические, рефлексивные, деятельностные позиции. Схожий эффект имеет участие будущих мастеров Гжели в работе ***Московской научно-практической конференции «Студенческая наука»***. Регламент предусматривает конкурс на лучший доклад по итогам работы каждой секции. Проблематика научных докладов интересующей нас секции «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» связана с историей декоративно-прикладного искусства и дизайна – от древних цивилизаций до современности. Обсуждаются актуальные вопросы традиций и новаторства, рассматривается наследие великих художников, скульпторов, дизайнеров. Важное место в научном сегменте играют и другие мероприятия. Это ***научно-практическая конференция «Актуальные проблемы народных художественных промыслов и художественно-промышленного образования»***, которая ежегодно в декабре проводит Гжельский государственный университет, структурным подразделением которого является наш колледж, в рамках ***Всероссийской выставки «Ладья. Зимняя сказка»***. Помимо собственно научных дискуссий, в её контексте работает экспозиция творческих работ студентов и преподавателей, представляются изделия в гжельских традициях: сервизы, наборы, вазы, панно, мелкая пластика. Студенты факультета декоративно-прикладного искусства и дизайна и художественного отделения колледжа показывают мастер-классы

по традиционной гжельской росписи в «Городе мастеров», становятся лауреатами творческих конкурсов, организованных в рамках «Ладьи». Следует сказать и о *Международной научно-практической конференции обучающихся «Молодёжь в науке и творчестве»*. Это – ежегодное инновационное научно-творческое мероприятие для школьников, студентов и аспирантов, которое по традиции проводится в вузе в апреле. Оно сопровождается выставкой творческих работ студентов факультета декоративно-прикладного искусства и дизайна, а также художественного отделения колледжа, ставших лауреатами *конкурса «Надежда науки и творчества»*. Выставка вызывает большой интерес у гостей и участников конференции. В научных направлениях конференции традиционно присутствует направление «Декоративно-прикладное искусство».

Участие ГГУ в VI Всероссийском Фестивале науки НАУКА 0+





Награждение студентов ГГУ – победителей регионального конкурса творческих работ «Молодежь в науке и творчестве»



СЦЕНАРИЙ ГОСТИНОЙ «В ТЕ ДАЛЕКИЕ ГОДЫ»

Место проведения: музей декоративно-прикладного творчества Гжельского государственного университета

Ключевая организационная идея гостиной: соединение литературного наследия нашего земляка писателя А.В. Перегудова с музейными произведениями

В основу сценария положен роман А. В. Перегудова «В те далекие годы». Большая часть текста взята дословно из книги, изменены только обращения и концовка, которую говорит сказительница

Сказательница: Если птицей взмыть над Гжелью, увидишь: на суходолах светлыми борами встали сосны, в низинах чащами растёт ель, в темную хвою веселыми пятнами вкраплены березовые и осиновые островки, а в лесах, как плешины в густом меху, - поля. Если кротом порыться в земле, узнаешь: земли гжельские тощи, для хлебопашества малопригодны – песок да глина. И хотя сеют крестьяне рожь, овес, гречиху и просо, но скудные получают урожаи. Хорошо в Гжели только картошка родится, крупная и рассыпчатая.

Подходит к ней чужеземец

Чужеземец: И чем это вы хвалитесь, земли тощие, урожаи скудные, покосы и те худы...

Да какая же ваша гжель матушка? Бывал я в черноземной стороне, вот там...

Чужеземец разводит руками, но Сказательница не даёт ему договорить

Сказательница: О чем не знаешь, помалкивай. Не землей мы кормимся, а глиной.

Подходит Карпухин.

Карпухин: Вы уж меня простите Христа ради, да услышал я речи ваши несуразные. Позвольте, – *(протягивает руку Автор сначала отходит в*

сторону, слушает, кивает головой.)– Сидор Семенович Карпухин, исконный житель Гжели, Желательно, сударь, мне объяснить Вам кое-что. Пройдемте.

Я вот, например, два горна имею, тридцать рабочих в пристройке – живописная. Теперь заметьте: отец мой пришел в Гжель с одним медным крестом. Откуда же достояние наше выросло?

Чужеземец: Откуда?

Карпухин: Запомните: из глины.

Чужеземец: Из глины?! Да что Вы говорите!

Карпухин: Да-да, Спокон веков Гжель глинами славна. В какую гжельскую деревню, в какое село не зайдете – везде фабрички, везде горны дымят.

Бывает в одном месте до десятка заведений, случится.

Чужеземец: До десятка заведений говорите? Ну, например?

Карпухин: Вот село Речицы – там заведения старинные: Жадина, братьев Фортальных, братьев Овечкиных, Куринова, Попихина, Балашова – всех и не упомнишь. В деревне Фрязине – Бармины и Гулины, в Коняшине – Гасилыны и Макаровы, в Кузьевой – братья Новые Храпуновы, Цапаньков Петр Тимофеевич, в Глебове – Рачкин Михаил Афиногенович.... Откуда же эти люди достаток имеют?

Чужеземец: Откуда?

Карпухин: Запомните: глина. В наших местах глина – золото. Так как же нам не звать Гжель матушкой!

Подходит сын Карпухина

Карпухин: А вот сын мой Никита, продолжатель дела нашего семейного, правда не во всем согласен он со мной, спорим, бывает, да все ж в деле смекает, ему же все и достанется после.

Подходит Карпухина-мать

Никита: Была бы моя воля, продал бы я эту фабрику и ушел из Гжели на новое место. Здесь не вылезешь, здесь в каждой деревне фабриканты, и все расти хотят, друг друга глушат...А на новом месте никто не помешает.

Карпухина-мать: Не гневи бога. Гжель тебя в люди вывела, а ты ее бросить хочешь. С умом и здесь не бедно проживешь. Вон Рачкины на сто тысяч рублей товару вырабатывают.

Никита: Вот и надо бежать, пока Рачкины не съели.

Карпухин: Не съедят: глины матушки на всех хватит.

Никита (уходя): Не так, не так надо жить... Эх, была бы моя полная воля!..

Карпухина-мать: Ну, так что мы стоим-то посередь улицы, человек заезжий с дороги, устал, поди. Приглашай его Сидор Семенович фабрику твою осмотреть, с делом нашим познакомиться поближе, да и на обед зови, пора уже

Карпухин: Твоя, правда, мать. О деле говорить дело надо видеть. Прошу Вас, сударь, пройдемте на фабричку мою, да на обед приглашаю Вас, потолкуем про посуду нашу гжельскую расписную.

Карпухина-мать: не стесняйтесь, не стесняйтесь, пойдёмте, фабрику посмотрите, пообедаете, я пирогов напекла, каши наварила.

Чужеземец: Благодарю за гостеприимство, с удовольствием.

Уходят все вместе, продолжая рассуждать.

Сказительница: И Карпухин расскажет ему: кто первый в Гжели фарфор и фаянс начал вырабатывать, откуда добыли этот секрет; расскажет про иностранного мастера Христофора-Кондрата Гунгера, которого императрица Елизавета Петровна в 1744 году из Стокгольма выписала, чтобы научил он русских людей парцелиновую посуду делать; с достоинством заметит, что мастер этот проходимцем и жуликом оказался, выгнали его из России, а русский народ сам изобрел рецепт фарфора и стал его изготавливать.

ПЕРЕЧЕНЬ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ И ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИКИ, ИСПОЛЬЗОВАННЫХ В РАБОТЕ

**Таблица 12 –Критерии профессиональной креативности мастеров
декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, методы и методики их
исследования**

<i>Критерий</i>	<i>Методы исследования, диагностические методики</i>
Ценностное отношение к декоративно-прикладному искусству и народным промыслам в целом и выбранной художественной области	Опрос (анкетирование, интервьюирование, беседы) Анализ письменных работ студентов Анализ и оценка творческих работ студентов Модифицированный опросник Н.В. Мартишиной
Интегративное знание о выбранной художественной области	Анализ результатов экзаменационных сессий и других контрольных точек (контрольные работы, образовательные тесты и др.) Анализ письменных работ студентов Анализ и оценка творческих работ студентов
Интеграция способностей к профессионально-творческому анализу и рефлексии	Метод экспертных оценок Анализ результатов экзаменационных сессий и других контрольных точек (контрольные работы, образовательные тесты и др.) Анализ письменных работ студентов Анализ и оценка творческих работ студентов
Профессиональная мобильность	Модифицированный вариант методики Дж. Джонсона Модифицированный вариант методики Х. Зиверта на изучение степени развития способности генерировать инновационные творческие идеи (дивергентное мышление) Модифицированный вариант методики П. Торренса

**РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ
НАРОДНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОМЫСЛА ГЖЕЛЬ С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК**

Таблица 13 – Результаты психодиагностики креативности КГ 1 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент начала учёбы (октябрь 2010 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Преподаватель живописи	Преподаватель рисунка	Куратор	Заведующий художественным отделением	Средний показатель	
1	Наталья А.	29	22	23	21	21	23,2
2	Наталья Б.	23	28	24	23	31	25,8
3	Ирина Ф.	21	24	21	19	19	20,8
4	Юлия Г.	27	20	26	27	27	25,4
5	Ольга Д.	25	17	18	17	21	23
6	Игорь Д.	25	23	24	22	25	23,8
7.	Юлия П.	25	17	15	16	20	18,6
8	Сергей Я.	27	15	14	15	17	17,6
9	Светлана М.	26	16	15	15	19	18,2
10	Андрей К.	20	16	16	17	25	18,8
11	Светлана С.	24	16	14	15	20	17,8
12	Анастасия С.	22	18	16	14	16	17,2
13	Максим М.	21	20	18	19	16	18,8
14	Ярослав И.	24	10	17	20	22	18,6
15	Ксения О.	25	12	21	10	20	17,6
16	Елизавета Д.	30	17	21	10	12	18
17	Павел В.	21	19	7	15	28	18

Таблица 14 – Результаты психодиагностики креативности КГ 1 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент завершения учёбы (апрель 2014 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Преподаватель живописи	Преподаватель рисунка	Куратор	Заведующий художественным отделением	Средний показатель	
1	Наталья А.	20	26	27	27	27	25,4
2	Наталья Б.	21	17	17	18	25	23
3	Ирина Ф.	26	25	27	28	25	26,2
4	Юлия Г.	28	23	24	23	31	25,8

5 Ольга Д.	28	25	25	30	25	26,6
6 Игорь Д.	29	23	24	26	27	25,8
7. Юлия П.	20	29	28	24	27	25,6
8 Сергей Я.	30	25	23	27	25	26
9 Светлана М.	20	25	27	23	25	24
10 Андрей К.	30	25	27	25	20	25,4
11 Светлана С.	25	24	27	26	25	25,4
12 Анастасия С.	20	15	16	17	25	18,6
13 Максим М.	19	16	15	15	26	18,2
14 Ярослав И.	17	15	15	14	27	17,6
15 Ксения О.	20	16	17	16	25	18,8
16 Елизавета Д.	20	14	15	16	24	17,8
17 Павел В.	20	25	27	27	27	25,2

Таблица 15 – Результаты психодиагностики креативности КГ 1 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент начала учёбы (октябрь 2011 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Препода ватель живопис и	Препо давате ль рисун ка	Куратор	Заведующий художествен ным отделением	Средний показатель
1 Александр А.	20	15	16	17	25	18,6
2 Светлана Б.	20	17	16	18	25	23
3 Нина И.	21	25	27	27	27	25,4
4 Галина С.	26	25	24	24	30	25,8
5 Ольга М.	19	17	17	17	24	18,8
6 Даниил И.	28	24	24	27	26	25,8
7. Юлия С.	22	29	28	24	25	25,6
8 Светлана Я.	30	23	27	25	25	26
9 София М.	20	25	27	24	24	24
10 Алексей К.	20	26	26	27	27	25,2
11 Татьяна М.	22	27	27	26	25	25,4
12 Наталья Б.	26	25	27	28	25	26,2
13 Ольга Т.	18	17	15	15	26	18,2
14 Елена А.	18	15	15	14	26	17,6
15 Мария О.	30	26	26	24	21	25,4
16 Елизавета К.	28	25	25	30	25	26,6
17 Полина В.	22	16	13	16	22	17,8
18 Рома А.	22	18	17	17	26	20
19 Алина З.	23	19	16	18	27	20,6
20 Наташа Г.	27	20	18	19	25	21,8

21 Стас Д.	30	21	17	19	27	22,8
22 Виктория Б.	33	20	20	23	25	24,2
23 Надежда С.	32	22	19	27	25	25

Таблица 16 – Результаты психодиагностики креативности КГ 2 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент завершения учёбы (апрель 2015 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Преподаватель живописи	Преподаватель рисунка	Куратор	Заведующий художественным отделением	Средний показатель
1 Александр А.	21	26	26	26	28	25,4
2 Светлана Б.	20	29	28	24	27	25,6
3 Нина И.	26	26	26	28	25	26,2
4 Галина С.	27	25	24	24	30	25,8
5 Ольга М.	28	25	25	30	25	26,6
6 Даниил И.	29	26	23	28	24	26
7. Юлия С.	21	17	17	18	25	23
8 Светлана Я.	29	24	24	27	25	25,8
9 София М.	21	16	17	15	24	18,8
10 Алексей К.	30	25	27	25	20	25,4
11 Татьяна М.	21	14	15	16	23	17,8
12 Наталья Б.	17	15	13	15	27	17,6
13 Ольга Т.	21	25	26	28	26	25,2
14 Елена А.	19	16	16	18	24	18,6
15 Мария О.	22	25	26	24	23	24
16 Елизавета К.	24	24	27	27	25	25,4
17 Полина В.	18	15	16	16	26	18,2
18 Рома А.	22	18	17	17	26	20
19 Алина З.	23	19	16	18	27	20,6
20 Наташа Г.	27	20	18	19	25	21,8
21 Стас Д.	30	21	17	19	27	22,8
22 Виктория Б.	33	20	20	23	25	24,2
23 Надежда С.	32	22	19	27	25	25

Таблица 17 – Результаты психодиагностики креативности ЭГ 1 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент начала учёбы (октябрь 2012 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Преподаватель живописи	Преподаватель рисунка	Куратор	Заведующий художественным отделением	Средний показатель	
1	Лидия В.	29	23	24	26	27	25,8
2	Анастасия В.	15	11	11	18	19	10,8
3	Владислав Г.	31	23	24	23	28	25,8
4	Любовь Д.	14	16	16	22	18	17,2
5	Мария Ж.	19	21	21	24	19	20,8
6	Ильдар З.	23	28	24	28	21	24,8
7.	Мария И.	21	17	18	15	12	16,6
8	Мария К.	16	10	11	16	15	13,6
9.	Роман П.	25	29	28	23	29	26,8
10.	Артем Л.	22	27	31	30	24	26
11.	Ольга М.	13	10	12	11	11	9,4
12.	Анна П.	19	16	11	17	17	16

Таблица 18 – Результаты психодиагностики креативности ЭГ 1 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент завершения учёбы (апрель 2016 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Преподаватель живописи	Преподаватель рисунка	Куратор	Заведующий художественным отделением	Средний показатель	
1	Лидия В.	21	28	28	25	25	25,4
2	Анастасия В.	17	20	15	10	20	16,4
3.	Владислав Г.	20	17	15	15	19	17,2
4	Любовь Д.	31	27	34	30	29	30,2
5	Мария Ж.	22	36	32	39	35	32,8
6	Ильдар З.	25	17	21	30	27	24
7.	Мария И.	26	17	28	21	17	21,8
8	Мария К.	17	15	30	21	27	22
9.	Артем Л.	15	16	20	17	20	17,6
10.	Ольга М.	22	23	29	21	21	23,2
11.	Анна П.	30	20	21	32	24	25,4
12.	Рома П.	20	17	23	22	19	20,2

Таблица 19 – Результаты психодиагностики креативности ЭГ 2 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент начала учёбы (октябрь 2013 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Преподаватель живописи	Преподаватель рисунка	Куратор	Заведующий художественным отделением	Средний показатель
1 Анастасия А.	10	23	20	20	21	18,8
2 Валерия Б.	25	14	14	18	19	18
3 Ирина Б.	22	16	16	14	18	17,2
4 Ольга Г.	29	23	24	26	27	25,8
5 Даниил Д.	20	32	30	20	25	25,4
6 Андрей М.	28	23	24	23	31	25,8
7.Екатерина М.	21	19	18	20	16	18,8
8 Анна М.	36	20	27	20	25	25,6
9 Варвара М.	22	17	10	20	24	18,6
10 Андрей П.	24	20	20	15	15	18,8
11 Лилия С.	25	28	30	28	21	26,4
12 Виктория Ш.	10	14	16	14	13	13,8

Таблица 20 – Результаты психодиагностики креативности ЭГ 2 по опроснику креативности Дж. Джонсона на момент завершения учёбы (апрель 2017 г.)

№ п/п Шифр имени	Студент	Преподаватель живописи	Преподаватель рисунка	Куратор	Заведующий художественным отделением	Средний показатель
1 Анастасия А.	10	24	17	17	27	19
2 Валерия Б.	11	17	17	18	15	15,6
3 Ирина Б.	27	17	30	15	20	21,8
4 Ольга Г.	28	23	24	23	31	25,8
5 Даниил Д.	28	17	20	20	26	22,2
6 Андрей М.	29	23	24	26	27	25,8
7.Екатерина М.	25	17	19	20	29	22
8 Анна М.	30	20	21	30	27	25,6
9 Варвара М.	26	27	27	19	20	23,8
10 Андрей П.	30	27	31	20	17	25
11 Роман П.	21	23	31	27	27	25,8
12 Лилия С.	39	21	30	21	30	28,2
13 Виктория Ш.	20	10	20	20	23	18,6

Таблица 21 – Показатели психодиагностики уровня развития креативности в контрольных группах по методике Дж. Джонсона.

Уровни развития образной креативности		Количество студентов 1 группы (набора 2010 г.)		Количество студентов 2 группы (набора 2011 г.)	
Т- баллы	Характеристика	октябрь 2010 г.	апрель 2014 г.	октябрь 2011 г.	апрель 2015 г.
40-34	очень высокий	-	-	-	-
33-27	высокий	-	-	-	-
26-20	нормальный, средний	6	18	6	13
19-15	низкий	11	5	8	4
14-8	очень низкий	6	-	3	-

Таблица 22 – Показатели психодиагностики уровня развития креативности в экспериментальных группах по методике Дж. Джонсона

Уровни развития образной креативности		Количество студентов 1 группы (набора 2012 г.)		Количество студентов 2 группы (набора 2013 г.)	
Т- баллы	Характеристика	октябрь 2012 г.	апрель 2016 г.	октябрь 2013 г.	апрель 2017 г.
40-34	очень высокий		1		2
33-27	высокий	2	3	2	6
26-20	нормальный, средний	5	7	5	5
19-15	низкий	3		4	-
14-8	очень низкий	2		1	-

Таблица 23 – Результаты исследования творческого мышления в КГ 1 по методике П.Торренса на момент начала учёбы (октябрь 2010 г.).

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Наталья А.	10	10	14	2	17	60
2 Наталия Б.	9	11	6	-	11	37
3 Ирина Ф.	12	12	16	4	17	61
4 Юлия Г.	16	14	14	2	17	63
5 Ольга Д.	15	11	14	5	15	60
6 Игорь Д.	16	15	14	2	13	60
7. Юлия П.	7	9	9	-	10	35
8 Сергей Я.	9	12	12	3	5	39
9 Светлана М.	13	12	15	4	16	60
10 Андрей К.	6	9	11	1	11	38
11 Светлана С.	10	16	16	3	15	60
12 Анастасия С.	10	11	11	-	5	39
13 Максим М.	10	12	12	2	5	39

14 Ярослав И.	10	11	6	-	10	37
15 Ксения О.	17	15	14	2	16	62
16 Елизавета Д.	8	7	11	2	10	38
17 Павел В.	10	9	9	2	6	36

Таблица 24 – Результаты исследования творческого мышления в КГ 1 по методике П.Торренса на момент завершения учёбы (апрель 2014 г.).

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Наталья А.	11	11	13	4	18	64
2 Наталия Б.	9	10	6	2	10	37
3 Ирина Ф.	13	13	16	5	18	65
4 Юлия Г.	15	16	15	3	16	64
5 Ольга Д.	12	13	15	3	14	57
6 Игорь Д.	17	16	14	3	14	64
7. Юлия П.	7	9	9	2	11	38
8 Сергей Я.	14	13	14	5	15	61
9 Светлана М.	12	13	15	5	15	60
10 Андрей К.	6	9	11	1	11	38
11 Светлана С.	11	15	12	4	16	58
12 Анастасия С.	10	11	11	-	5	39
13 Максим М.	13	14	16	4	14	61
14 Ярослав И.	11	14	16	4	9	44
15 Ксения О.	15	17	15	3	15	63
16 Елизавета Д.	14	17	13	4	14	62
17 Павел В.	12	10	9	2	8	41

Таблица 25 – Результаты психодиагностики креативности в КГ 2 по методике П. Торренса на момент начала учёбы (октябрь 2011 г.)

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Александр А.	14	13	13	2	7	50
2 Светлана Б.	10	11	12	4	4	39
3 Нина И.	8	13	11	3	5	38
4 Галина С.	11	10	13	2	13	56
5 Ольга М.	10	11	11	3	4	37
6 Даниил И.	9	11	12	3	13	54
7. Юлия С.	9	10	13	2	12	53
8 Светлана Я.	9	11	6	-	11	37
9 София М.	11	12	16	4	16	59

10 Алексей К.	16	14	14	2	17	63
11 Татьяна М.	9	10	12	2	9	42
12 Наталья Б.	13	14	13	2	11	53
13 Ольга Т.	7	9	9	-	10	35
14 Елена А.	9	12	12	3	5	391
15 Мария Я. О.	11	12	12	2	9	46
16 Елизавета К.	6	9	11	1	11	38
17 Полина В.	11	13	14	1	10	48
18 Рома А.	10	11	11	-	5	39
19 Алина З.	10	12	12	2	5	39
20 Наташа Г.	10	11	6	-	10	37
21 Стас Д.	17	15	14	2	16	62
22 Виктория Б.	8	7	11	2	10	38
23 Надежда С.	10	9	9	2	6	36

Таблица 26 – Результаты психодиагностики креативности в КГ 2 по методике П. Торренса на момент завершения учёбы (апрель 2015 г.).

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Александр А.	14	13	13	5	17	62
2 Светлана Б.	14	13	13	6	12	56
3 Нина И.	8	10	11	5	14	48
4 Галина С.	12	11	13	3	15	61
5 Ольга М.	12	11	9	4	5	39
6 Даниил И.	14	16	14	5	15	64
7. Юлия С.	13	15	13	6	16	63
8 Светлана Я.	9	10	6	1	10	36
9 София М.	12	14	15	5	17	61
10 Алексей К.	16	15	15	4	15	65
11 Татьяна М.	12	11	12	3	14	52
12 Наталья Б.	14	15	15	4	16	64
13 Ольга Т.	17	10	8	5	15	55
14 Елена А.	10	14	16	6	13	49
15 Мария О.	13	12	12	5	15	57
16 Елизавета К.	8	9	11	2	10	39
17 Полина В.	13	15	14	4	12	58
18 Рома А.	13	14	16	3	15	61
19 Алина З.	10	12	12	2	5	41
20 Наташа Г.	10	10	6	2	10	38
21 Стас Д.	16	16	15	3	15	63
22 Виктория Б.	7	8	10	3	10	38
23 Надежда С.	10	9	9	2	6	36

Таблица 27 – Результаты исследования творческого мышления в ЭГ 1 по методике П. Торренса на момент начала учёбы (октябрь 2012 г.).

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Лидия В.	14	14	13	2	14	57
2 Анастасия В.	15	10	6	1	16	48
3 Владислав Г.	12	10	17	5	17	61
4 Любовь Д.	11	14	11	1	17	55
5 Мария Ж.	5	5	14	5	10	39
6 Ильдар З.	12	15	13	1	11	52
7.Мария И.	13	13	14	4	16	60
8 Мария К.	10	11	7	1	9	38
9. Роман П.	8	5	10	2	10	35
10. Артем Л.	5	5	10	5	10	35
11. Ольга М.	13	14	14	3	17	62
12. Анна П.	14	15	15	4	14	62

Таблица 28 – Результаты исследования творческого мышления в ЭГ 1 по методике П. Торренса на момент завершения учёбы (апрель 2016 г.)

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Лидия В.	14	16	13	4	14	61
2 Анастасия В.	15	14	13	2	16	59
3 Владислав Г.	12	10	17	5	19	63
4 Любовь Д.	15	15	12	2	16	60
5 Мария Ж.	15	15	16	5	17	68
6 Ильдар З.	12	10	11	2	15	50
7.Мария И.	13	10	17	5	19	64
8 Мария К.	14	14	13	2	12	55
9. Артем Л.	14	15	17	6	18	70
10. Ольга М.	14	14	15	4	18	65
11. Анна П.	16	14	16	5	15	66

Таблица 29 – Результаты исследования творческого мышления в ЭГ 2 по методике П. Торренса на момент начала учёбы (октябрь 2013 г.)

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Анастасия А.	12	12	15	3	15	64
2 Валерия Б.	9	11	6	-	11	37
3 Ирина Б.	13	10	15	4	16	58
4 Ольга Г.	14	12	12	2	17	57
5 Даниил Д.	15	11	14	5	15	60
6 Андрей М.	15	14	14	2	14	59
7.Екатерина М.	12	5	10	2	10	39
8 Анна М.	14	13	13	2	15	57
9 Варвара М.	15	13	10	5	17	60
10 Андрей П.	6	9	11	2	10	38
11 Лилия С.	12	14	13	4	15	64
12 Виктория Ш.	16	13	16	4	16	65

Таблица 30 – Результаты исследования творческого мышления в ЭГ 2 по методике П. Торренса на момент завершения учёбы (апрель 2017 г.)

№ п/п Шифр имени	Беглость	Гибкость	Оригинальность		Разработанность	Сумма баллов
			баллы	бонус		
1 Анастасия А.	20	13	17	3	17	70
2 Валерия Б.	9	14	16	3	18	58
3 Ирина Б.	15	12	17	5	14	65
4 Ольга Г.	13	14	15	3	15	60
5 Даниил Д.	16	14	15	5	14	64
6 Андрей М.	14	13	12	3	15	58
7.Екатерина М.	16	16	13	3	16	64
8 Анна М.	15	12	15	3	15	59
9 Варвара М.	15	13	19	6	17	70
10 Андрей П.	16	15	16	3	10	60
11 Роман П.	15	12	14	5	20	66
12 Лилия С.	15	14	13	5	20	6
13 Виктория Ш.	17	11	17	5	14	64

**Таблица 31 – Показатели развития творческого мышления
в контрольных группах по методике П. Торренса**

Уровни развития образной креативности		Количество студентов(%) контрольной группы (набор 2010 г.)		Количество студентов первой экспериментальной группы (%) (набор 2011 г.)	
Т-баллы	Характеристика	октябрь 2010 г.	апрель 2014 г.	октябрь 2011 г.	апрель 2015 г.
Более 70	очень высокий (превосходно)	-	-	-	-
66-70	выше нормы	-	-	-	-
61-65	несколько выше нормы	3(19%)	8(47%)	2(18%)	9(39%)
40-60	норма	5(29%)	5(29%)	9(39%)	9(39%)
35-39	несколько ниже нормы	9(52%)	4(24%)	12(43%)	5(22%)
30-34	ниже нормы	-	-	-	-
менее 30	очень низко	-	-	-	-

**Таблица 32 – Показатели развития творческого мышления
в экспериментальных группах по методике П. Торренса**

Уровни развития образной креативности		Количество студентов первой экспериментальной группы (%) (набор 2012 г.)		Количество студентов второй экспериментальной группы (набор 2013 г.)	
Т-баллы	Характеристика	октябрь 2012 г.	апрель 2016 г.	октябрь 2013 г.	апрель 2017 г.
Более 70	очень высокий (превосходно)	-	-	-	-
66-70	выше нормы	-	3(28%)	-	4(31%)
61-65	несколько выше нормы	-	4(36%)	4(33%)	4(31%)
40-60	норма	2(16%)	4(36%)	6(50%)	5(38%)
35-39	несколько ниже нормы	6(51%)	-	2(17%)	-
30-34	ниже нормы	4(33%)	-	-	-
менее 30	очень низко	-	-	-	-