

Креативность будущих учителей и условия её формирования

В.А. Фрицюк

Творческий аспект педагогической деятельности, её нестандартность формируют потребность действовать не по шаблону. А комплекс интеллектуальных и личностных качеств индивида, которые способствуют самостоятельному выдвижению проблем, нешаблонному их решению, генерированию большого количества оригинальных идей, определяется как креативность.

В современных педагогических исследованиях, практике обучения сложились достаточно чёткие представления о профессиональных качествах, которыми должен владеть будущий учитель. С креативностью как способностью к творчеству напрямую связаны практически все виды педагогической деятельности. Вместе с тем проблема формирования этой личностной характеристики в педагогических исследованиях остаётся недостаточно раскрытой.

Существует реальная возможность управления процессом формирования креативности через реализацию положительных и нейтрализацию отрицательных условий и факторов. Истори-

ческий опыт подсказывает, что применение насилия для творческих намерений сразу же можно отбросить: «Худые песни соловья в когтях у кошки». Страх или насилие могут чему-либо помешать, но способствовать творчеству они не могут. Творческую деятельность нельзя эффективно стимулировать вознаграждением за неё. Способность к творчеству и само творчество нельзя купить. Не существует прямой зависимости между материальными затратами и формированием творческих способностей. Другое дело — создание условий для работы творческой личности.

Обучение творчеству содержит глубокое противоречие: всякое обучение нормативно, ограничено и поэтому консервативно, и нужно воспитать, развить способность к творчеству. Для этого необходимо создать такую социальную систему, которая бы в максимальной степени предоставляла возможности для раскрытия резервов, творческого потенциала личности. Как говорил А. Де Сент-Экзюпери, надо создать такие условия, чтобы ни в одном человеке не погиб Моцарт.

Современный подход к формированию творческой личности пересматривает основы традиционного: не развитие способностей, а развитие мотивационной сферы, потребностей индивида определяет направление развития творческого потенциала.

Исходя из этого, для возрастания уровня креативности будущих учителей в период профессиональной подготовки нужно усилить их творческую мотивацию. Такая стратегическая переориентация позволит существенно повысить эффективность обучения и стимулировать творческие проявления.

Для нас методологически важной стала идея В.Н. Дружинина о том, что условия среды лишь создают возможности для проявления креативности, первична всегда мотивация творчества. По мнению исследователя, «базовым условием формирования креативности и её проявлений в повседневной жизни есть развитие у индивида творческой мотивации»¹.

Мотивация есть одна из фундаментальных проблем как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Её изучали Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон и другие исследователи. Важным для нашего исследования стало положение о том, что мотивационная сфера личности не статична, она развивается в процессе жизнедеятельности.

Итак, отличия в поведении и деятельности людей предопределяются особенностями их мотивационной сферы. Не подлежит сомнению, что поведение человека может быть как внешне, так и внутренне мотивированным. Это зависит от самой личности и от ценности для неё той деятельности, в которую она включается. Имеют значение также и внутренние характеристики деятельности: простые виды деятельности, может быть, и не требуют внутренней мотивации, а сложные требуют использования большинства личностных свойств, субъектного опыта, воли, должны опираться на внутренние мотивы². При этом внутренние мотивы считают

доминирующими, поскольку именно они порождают творческий поиск личности, влияют на полноту и интенсивность личного творческого вклада в решении задач, общественных проблем, на развитие социально-психологических установок творца, перестройку его личности и т.п.

Сравнение отличий между внутренней и внешней мотивацией, сделанное В.И. Чирковым, заставляет обратить внимание, прежде всего, на внутреннюю мотивацию. По мнению многих исследователей, внутренняя мотивация оказывает содействие более эффективному решению творческих задач, которые требуют гибкого, эвристического, дивергентного мышления и развития креативности. Внутренняя мотивация вызывает намного больше положительных эмоций, чем внешняя³.

Концентрируя внимание на значении мотивации для формирования креативности, ряд исследователей отмечает деятельностный характер внутренней мотивации, т. е. «страстной заинтересованности в своей работе» (Т. Эмебайл, Дж. Гилфорд), потребности в порядке (Ф. Баррон), потребности в достижениях (Дж. Аткинсон) и др. Т. Эмебайл подчёркивает, что внутренняя мотивация возникает как реакция индивида на внутренние свойства задания, которое перед ним стоит, если основные параметры и побуждения находятся в самом субъекте деятельности или в его поведении. Дж. Хейес также подчёрки-

¹ Дружинин В.Н. Психологическая диагностика способностей: теоретические основы: В 2 ч. Ч. 1. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. С. 58.

² Юнг К.Г. Феномен духа в искусстве и науке. М., 1992.

³ Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки // Психологические исследования. М.: Наука, 1966; Юнг К.Г. Феномен духа в искусстве и науке. М., 1992.

важает важную роль мотивации в творческом процессе. По его данным, не наблюдаются чисто когнитивные величины, чтобы дифференцировать творческую и нетворческую индивидуальность. Разность в креативности зависит от разности в мотивации, которая приводит к когнитивной разности, например, в интенсивности овладения и объёме необходимых знаний и умений. Всё это вместе, по мнению Дж. Хейеса, объясняет отличие между творческими и нетворческими личностями⁴.

Часто понятие мотивации раскрывают как совокупность всех видов побуждений: потребностей, интересов, стараний, целей, идеалов, мотивов, установок. Мы считаем важной задачей в развитии креативности будущих учителей формирование установки на творчество: только тогда оригинальность, неповторимость опыта индивидуума станет источником творчества.

Поскольку высокий уровень творческой мотивации есть одно из ведущих условий повышения уровня креативности будущих учителей, то логически возникает вопрос о возможности целенаправленного её формирования. Мы полностью согласны с А.К. Марковой, что для формирования мотивации (в данном случае, творческой) необходимо создать условия для появления внутренних побуждений (мотивов, целей, эмоций) к творчеству, осознания их и дальнейшего саморазвития мотивационной сферы. Формирование мотивации — это не «вкладывание»

в голову готовых, извне заданных мотивов. Важно видеть не то, что уже достигнуто, а самое главное — становление мотивации, зону её ближайшего развития⁵. А.К. Маркова считает, что в этом процессе присутствуют такие этапы:

- 1) актуализация обычных мотивов;
- 2) постановка на основе этих мотивов новых целей;
- 3) появление на этой основе новых мотивов;
- 4) соподчинение разных мотивов и построение их иерархии;
- 5) появление новых качеств (самостоятельность, стойкость и др.) в ряду мотивов⁶.

Общий путь формирования любой мотивации, в частности творческой, состоит в том, чтобы оказывать содействие преобразованию имеющихся побуждений личности (отрывистых, импульсивных, нестойких; тех, которые определяются только внешними стимулами; неосознанных) в зрелую мотивационную сферу.

Одним из механизмов развития мотивации является «мотивационное опосредование» (В.К. Вилюнас): формирование новых мотивационных отношений вследствие попыток связать явление, к которому новое отношение вырабатывается, с другими явлениями, которые это отношение уже вызывают.

Феномен «сдвига мотива на цель» (А.Н. Леонтьев) как раз и есть один из вариантов мотивационного опосредования: человек под влияни-

⁴ Сафонцева С.В. Взаимосвязь различных типов интеллекта и креативности у экстравертов и интровертов: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1999. С. 56, 57.

⁵ Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. С. 8.

⁶ Там же. С. 15.

ем какого-либо мотива прибегает к определённым действиям, а потом выполняет их ради них самих, так как мотив словно сместился на цель⁷.

Следует вспомнить концепцию А.Ю. Тимаковой⁸, которая выделяет три условных этапа в формировании мотивационной направленности на творческую деятельность. Переход от одного этапа к другому характеризуется определёнными количественными и качественными изменениями.

Первый этап (репродуктивный) — формирование потребности в творческой деятельности осуществляется на репродуктивном уровне (передача специальных, профессиональных, методологических знаний, усвоение соответствующих привычек и умений).

Второй этап (нормативно-творческий) — формирование нормативной творческой деятельности, определённой И.П. Калошиной: «Творческая деятельность, которая осуществляется методом проб и ошибок, на неосознанном уровне, эмпирическим путём, не является единственно возможной. Её антиподом выступает творческая деятельность, которая происходит на осознанном уровне планомерным и теоретическим путём, методом движения от абстрактного к конкретному. Такую творческую деятельность мы называем нормативной, или, более того, творческой деятельностью с нормативным интеллектуальным компонентом»⁹.

Третий этап (инновационно-креативный) характеризуется выраженной профессиональной направленностью, самостоятельностью в разнообразных ситуациях как учебной, так и практической деятельности. Большое значение приобретает самостоятельная работа, именно она содействует развитию потребности в её творческом осуществлении.

Психологически творчество есть потребность человека, ведь творческая деятельность — это не только открытие в определённой области науки, художественные достижения, определённые продукты, значащие для общества, — творчества требует повседневная жизнь с её маленькими и большими проблемами. И человек довольно часто должен эти проблемы решать. Для него это решение будет личностно творческим, и субъективно он его переживает как открытие, как создание оригинального продукта, как новый подход к известному.

О том, что творчество — это потребность, свидетельствует чувство недовольства, подавленности, если приходится выполнять однообразную, нетворческую работу. Именно потребность в творчестве требует от человека разнообразить свою деятельность, создавать что-то новое, изменять то, что его окружает, по-новому смотреть на обычное.

По мнению А.К. Марковой, работа педагога, направленная на развитие и закрепление определённой мотивации, должна включать:

⁷ Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во МГУ, 1990. С. 302.

⁸ Тимакова А.Ю. Формирование у студентов мотивационной направленности на творческую педагогическую деятельность: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2001.

⁹ Калошина И.П. Структура и механизмы творческой деятельности. М., 1983. С. 7.

— актуализацию тех мотивационных проявлений, которые уже сложились (их нужно не подавлять, а поддерживать и закреплять);

— создание условий для появления новых мотивов и их новых качеств (стойкости, осознанности, ответственности);

— коррекцию дефектных мотивационных установок, изменение внутреннего отношения ученика как к своим имеющимся возможностям, так и к перспективе их развития¹⁰.

Таким образом, **одним из важных педагогических условий формирования креативности будущих учителей является развитие творческой мотивации.**

Известно, что формирование личностных качеств индивида происходит через активную деятельность (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Но развивающей, утверждают исследователи, бывает только та деятельность, содержание и характер которой способствуют формированию эмоционально-мотивационной сферы, а способы её выполнения ставят студента в позицию активно действующего субъекта учебно-воспитательной деятельности и, в свою очередь, требуют высокого уровня активности, творческой самостоятельности.

Идея творческой активности имплицитно входит в контекст ведущих психологических концепций творчества. Творческая активность в каждом конкретном случае для каждого отдельного индивида есть субъективное образование, которое несёт

субъективное наслаждение от собственной поисковой деятельности.

Существует разногласие между осознанием будущими учителями необходимости активизировать самостоятельную творческо-поисковую деятельность (и даже потребностью в ней) и отсутствием знаний о принципах и правилах этой работы, конкретных методах и формах её реализации. В результате студент действует бессистемно, спонтанно и потому медленно и непродуктивно. Поэтому целесообразно целенаправленное внедрение в обучение специальных средств, методов и способов активизации самостоятельной творческо-поисковой деятельности.

Очень важно активизировать самостоятельность студентов, их умение и желание работать без контролирующего надзора педагога. Исследования отечественных и зарубежных психологов показывают, что творческая деятельность может возникать только там, где есть самостоятельный поиск выхода из проблемной ситуации. «Главное, — отмечал С.Л. Рубинштейн, — не пренебрегая задачей овладения «техникой» мышления, развивать способность самостоятельно идти к новым обобщениям, превращать результаты мышления в средство (методы) его дальнейшего продвижения». Только такой путь ведёт к настоящему развитию мышления и приводит к формированию умственных способностей человека, который может не только действовать по готовым шаблонам, но и активно искать и находить новое¹¹.

¹⁰ Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. С. 56.

¹¹ Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М.: Изд-во МГУ, 1985.

Из этих позиций формирование профессионально значащих личностных качеств, в частности — креативности будущих учителей, возможно лишь в процессе активной деятельности студентов, приближённой к реальной педагогической практике, которая требует творческой реализации приобретённых знаний, умений и привычек и ставит студента в позицию субъекта, который персонально отвечает за результаты учебно-воспитательного процесса.

Итак, определяем, что **следующее педагогическое условие формирования креативности — активизация самостоятельной творческо-поисковой деятельности.**

В.Н. Дружинин разделяет формирование креативности на две фазы. Первая — развитие первичной креативности как общей творческой способности, не специализированной относительно определённой области человеческой жизнедеятельности (сенситивный период 3–5 лет).

Вторая — подростковый и юношеский век (сенситивный период 13–20 лет). Именно тогда на основе общей креативности формируется специализированная креативность — способность к творчеству, связанная с определённой сферой деятельности. И именно на этом этапе особенно большую роль играет профессиональный образец, на который мог бы ориентироваться креатив. Личность в этом возрасте, как правило, опре-

деляет для себя «идеальный образец» творца, которому она стремится подражать. В.Н. Дружинин считает, что индивид или задерживается на фазе наследования навсегда, или переходит к оригинальному творчеству¹².

На стадии наследования остаются те, кто наследует плохо. Для того чтобы выйти на уровень творческих достижений, нужно, чтобы творчество стало личностным актом, чтобы потенциальный творец вжился в образ другого творца; и это эмоциональное принятие другой личности как образца становится необходимым условием преодоления наследования и выхода на путь самостоятельного творчества.

Итак, для того, чтобы индивид развивался как творческая личность, недостаточно убрать преграды и снять контроль сознания; нужно, чтобы структура сознания стала другой: необходим положительный образец творческого поведения.

Креативный образец, с точки зрения Н.В. Хазратовой, наблюдается группой индивидуумов и может вызвать наследование с их стороны¹³. Наличие образцов креативного поведения в микросреде и попытка их наследования работают на актуализацию когнитивного аспекта креативности, интенсифицируя мыслительные процессы¹⁴. Понятие «креативные образцы» применяет в своем исследовании И.К. Цхай¹⁵.

Креативность может быть сформирована на когнитивном и мотива-

¹² Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: ПитерКом, 1999. (Сер. «Мастера психологии»).

¹³ Хазратова Н.В. Формирование креативности под влиянием социальной микросреды: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / РАН, Ин-т психологии. М., 1993. С. 58.

¹⁴ Там же. С. 61.

¹⁵ Цхай И.К. Личностные и когнитивные аспекты креативности: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2000.

ционном уровнях, но не проявляться до обретения определённых способов поведения. Креативный образец — это поведенческий акт, в котором реализуется креативная инициатива, которая может иметь разную ценность. Например, нестандартное применение предмета, остроумная шутка, глобальное научное открытие. Креативные образцы не навязываются, а только демонстрируются.

Студентам нужны разнообразные возможности для наследования, но никакие внешние факторы не должны влиять на их выбор.

Средства предъявления креативных образцов должны отвечать требованиям:

- актуальность (поведенческий акт, который содержит креативную инициативу, должен быть интересным и значимым);
- доступность понимания (в поведенческом акте содержится всё для понимания его);
- равенство в позиции объекта и субъекта наследования.

Модель поведения воспринимается лучше, если она демонстрируется значимой для студента личностью. Здесь возникает определённый парадокс. С одной стороны, понятие «образец» противоречит обычной трактовке творчества как нерегламентированной активности, которая порождает новый продукт. С другой стороны, роль такого «образца» состоит, наверное, в том, чтобы он мог противостоять иному социальному образцу — «правильному».

В этом случае большая роль отводится личности преподавателя высшей школы. Он является наглядным образом, ориентиром в профес-

сиональном развитии студента. Профессионально-педагогические и личностные качества преподавателя воспринимаются студентами, прежде всего, сквозь призму его моральных качеств и требований будущей профессиональной деятельности. В процессе педагогической подготовки студентов творческие качества преподавателя усваиваются и студентами, входят в их опыт, педагогическое мастерство.

Важной предпосылкой успешного формирования креативности будущих учителей должны стать такие качества преподавателя, как эрудиция, контактность, убедительность суждений, языковая и личная эмоциональность, способность быть интересным собеседником, владение мастерством; урок призван обеспечить дидактические, воспитательные, информационные задачи; вместе с тем он может превращать обучение в самообразование студентов, ориентировать на творческое применение приобретённых знаний и оказывать содействие формированию инициативно-творческого типа личности будущего учителя.

В соответствии с концепцией Д.В. Чернилевского и А.В. Морозова, со стороны преподавателя положительно влияют на развитие креативности студента такие моменты:

- признание ценности творческого мышления;
- развитие чувствительности студентов к стимулам окружения;
- свободное манипулирование объектами и идеями;
- умение дать конструктивную информацию о творческом процессе;
- умение развивать конструктивную критику;

• умение рассеивать чувство страха перед оценкой и др.¹⁶.

Г.С. Батищев в своей работе «Философское наследие С.Л. Рубинштейна и проблематика креативности» пишет, что адекватное понимание креативности возможно только при условии соблюдения старинного мудрого правила: «подобное встречается с подобным». Это означает, что тот, кто хочет понять креативность, сам, прежде всего, должен быть не только направленным на креативность, а реально создавать, находиться в творчестве, быть погружённым в его атмосферу и собственный ритм. Если наследовать эту логику, то мало сказать, что творчество можно постигнуть только творчеством, — его можно постигнуть только изнутри собственно креативного отношения между субъектами...¹⁷.

Итак, для того, чтобы формировать креативность, преподаватель сам должен быть креативным. Это мнение поддерживает и Л.Б. Ермолаева-Томина¹⁸, подчёркивая, что одно из основных требований — развитие педагогом собственной креативности. Педагог сам должен постоянно преодолевать в себе силу инерции, шаблона, формальности в преподавании.

На основании сказанного выделяем **ещё одно педагогическое условие формирования креативности** —

ти — обеспечение образцов креативного поведения.

Изучая связь креативности со средой, отметим существование двух противоположных и в равной степени ошибочных точек зрения: «всё дано от рождения» и «всё определяется средой». Мы исходим из того, что креативность (в отличие от общего интеллекта) в меньшей степени детерминирована генетически и больше зависит от опыта взаимодействия индивида с социальной средой.

Среди исследователей, которые признавали значение среды для становления таланта, был В.Н. Бехтерев, который утверждал, что «для любого творчества необходима определённая степень одарённости и соответствующее воспитание... Последнее развивает наклонности в направлении выявления естественных способностей, благодаря чему, наконец, возникает почти непреодолимое стремление к творческой деятельности, непосредственным определением её задач является окружающая среда...»¹⁹.

По этому поводу Л.С. Выготский писал, что педагог является организатором такой среды, регулятором и контролёром. Ему выпадает лепить, кроить и резать элементы среды, объединять их разным образом, чтобы они осуществляли ту задачу, которая ему нужна²⁰.

¹⁶ Чернилевский Д.В., Морозов А.В. Креативная педагогика и психология: Учеб. пособие для вузов. М.: МГТА, 2001.

¹⁷ Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 1989. С. 273.

¹⁸ Ермолаева-Томина Л.Б. Проблема развития творческих способностей детей // Вопр. психологии. 1975. № 5. С. 166–176.

¹⁹ Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. С. 31.

²⁰ Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991.

К условиям микросреды, которые содействуют формированию креативности, относят отсутствие регламентации поведения. Если в микросреде нет определённых правил, которые предусматривают поведение, тогда необходимо учитывать индивидуальные факторы. Только в малорегламентированной среде возможен полноценный выбор, который основывается на индивидуальных преимуществах (в регламентированной среде — на осознании необходимости). Нерегламентированная среда больше соответствует потребности самовыражения, в ней нет заранее запланированных эталонов.

Отличие между нерегламентированной и регламентированной средой наблюдается и относительно распределения социальных ролей. Если педагог реализует авторитарно-репродуктивную модель, возникает барьер между ним и учениками. Противоположна ей педагогика сотворчества, где педагог является сотрудником. При этом наблюдается нерегламентированность взаимоотношений учителя и ученика, отсутствуют запреты и оценка со стороны учителя, есть выбор и поддержка.

Для семейного окружения, которое влияет на развитие креативности, характерны внимательное отношение к потребностям ребёнка со стороны родителей, незначительный внешний контроль за поведением, отсутствие лишней требовательности, наличие творческих членов семьи (или наставников) и поддержка нестереотипного поведения.

В.Н. Дружинин считает, что развитие креативности может происходить таким путём: на основе общей одарённости под влиянием микросреды и наследования формируется система мотивов и личностных черт (нонконформизм, независимость, мотивация самоактуализации), и общая одарённость превращается в актуальную креативность²¹.

Мы полностью соглашаемся с мнением В.Н. Дружинина, что среда, где, с одной стороны, есть внимание к личности, а с другой стороны, к ней выдвигаются разные несогласованные требования, где мал внешний контроль за поведением, где есть творческие личности и поддерживается нестереотипное поведение, содействует развитию креативности. Исследователь справедливо уточняет: станет личность креативной или нет, зависит от мотивации, компетентности в той сфере творчества, которую она для себя избрала, а также от тех внешних условий, которые предоставит ей общество.

Часть психологов (Э. де Боно, Р. Стернберг, К. Роджерс) утверждает, что креативные способности с помощью специально организованных занятий и создания обогащённой среды могут быть стимулированы и улучшены. Они подчёркивают особое значение поддерживающей среды, которая способствовала бы творческим достижениям.

Высказываются идеи о том, что можно владеть всеми внутренними ресурсами, необходимыми для творческой производительности, но без определённой поддержки

²¹ Дружинин В.Н. Психологическая диагностика способностей: теоретические основы: В 2 ч. Ч. 1. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. С. 139–292.

внешней среды творческие способности человека могут никогда не проявиться.

Среда может сыграть как стимулирующую роль в развитии креативности, так и губительную.

Итак, ещё одним важным педагогическим условием формирования креативности является создание поддерживающей среды.

Таким образом, формирование креативности будущих учителей будет результативным при соблюдении таких педагогических условий: развитие творческой мотивации; активизация самостоятельной творческо-поисковой деятельности; обеспечение образцов креативного поведе-

ния; создание поддерживающей среды. Главным условием формирования креативности будущих учителей мы считаем развитие творческой мотивации. Обоснованный нами комплекс условий опирается на психологические механизмы творческого мышления, творческого роста личности.

В формировании креативности мы видим важную основу для успешного становления действительно творческой личности будущего учителя, способного видеть, ставить и оригинально решать педагогические проблемы, быстро ориентироваться в разных педагогических ситуациях и предсказывать результаты.