

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ

Личностно ориентированное обучение является субъект-субъектным процессом и реализуется посредством деятельности, которая имеет не только внешние атрибуты совместности, но и своим внутренним содержанием предполагает сотрудничество, саморазвитие субъектов учебного процесса, проявление их личностных структур сознания.

Личностно ориентированный подход позволяет рассмотреть творческий потенциал личности как характерное свойство индивида, определяющее меру его возможностей в творческом самоосуществлении и самореализации. Самоосуществление понимается нами как синоним развертывания индивидом его сущностных сил (соответствует процессу актуализации потенциала личности). Самореализация характеризует процесс развертывания сущностных сил в единстве самообъективирования и самосубъективирования, «созерцание», «узнавание» себя в предметном мире, в многообразии культурно-исторических ценностей, в человеческих отношениях, к созданию которых личность была причастна. Самореализация является самоутверждением не только через создание предметного мира, но и непосредственно через самосозидание и саморазвитие. Этот момент – необходимая сторона развития общества, которое не прогрессирует, если индивиды желают оставаться тем, что они есть, требуя в то же время от общества изменений, которые могут возникнуть лишь из их собственных изменений.

Условиями успешного самоопределения и саморазвития является овладение и учителем, и учеником способами и механизмами саморазвития. В качестве таковых О.С. Газман предлагает: информацию о себе (самопознание), информацию о мире (познание необходимости), рефлексию (самоанализ), целеполагание, планирование [1,45].

Творческий потенциал имеет системный характер, в силу чего он обладает всеми атрибутами, свойственными самоорганизующимся, целеустремленным, саморазвивающимся системам (устойчивость, потребность в развитии и саморазвитии) и имеет собственную внутреннюю логику развития, не сводимую к логике развития суммы ее подсистем (элементов) и логике развития каждой подсистемы в отдельности.

Каждое системное образование имеет собственную структуру. Предлагаемые в

существующих исследованиях характеристики структурных элементов творческого потенциала личности и их соотношение варьируется в зависимости от точки зрения авторов на сущность анализируемого понятия.

В исследованиях И.О. Мартынюк и Л.Н. Москвичева структура творческого потенциала представлена единством двух элементов: способности и готовности к творческой деятельности. Готовность рассматривается в первом случае как внутрилличностная структура и механизм, обеспечивающий актуализацию способности; во втором случае – как социально-психологическая установка на творческое самоосуществление (потребности, ценностные ориентации, мотивы). Единство потенциальных сил (творческие способности), побудительно-мотивационных сил (творческие потребности, ценностные ориентации) и деятельности как условия, цели и средства развития положено в основу идеальной модели структуры творческого потенциала личности в работе И.А. Колесниковой. Г.Л. Пихтовников выделяет в структуре анализируемого понятия социально приоритетные способности личности, творческий тип мышления, знания, умения и навыки, необходимые для творческой деятельности. Все названные подходы либо целиком сориентированы на деятельность, либо включают ее в структуру модели как условие и/или средство развития.

Творческий потенциал определяется Н.В. Виттенбек, С.Р. Евинзоном, И.А. Колесниковой, И.О. Мартынюк, Л.Н. Москвичевым, М.С. Каган, В.Ф. Овчинниковым и другими:

- ✿ как совокупность реальных возможностей, умений и навыков, определенный уровень их развития (Г.Л. Пихтовников, Л.Н. Москвичев);
- ✿ как синтетическое (интегрирующее) качество, характеризующее меру возможностей личности осуществлять деятельность творческого характера (И.О. Мартынюк, В.Ф. Овчинников);
- ✿ как социально-психологическая установка на не традиционное разрешение противоречий объективной реальности (Г.Л. Пихтовников);
- ✿ как специальное качество, характеризующее меру соответствия деятельностных качеств индивида социальной норме (определенной социальной роли), требуемой для самоопределения в качестве субъекта творчества (С.Р. Евинзон).

Рассмотренные выше подходы анализируют творческий потенциал личности как необходимую предпосылку деятельности творческого характера, что естественно для

традиционной отечественной педагогики и психологии творчества. Классическим в данном случае можно считать определение творческого потенциала, предложенное М.С. Каган [2]. Автор, обратившись к морфологическому анализу деятельности, рассматривает структуру личности в виде совокупности потенциалов: гностиологического, аксиологического, творческого, коммуникативного и художественного. В данном контексте творческий потенциал определяется полученными и самостоятельно выработанными умениями и навыками, способностями к действию (созидательному и/или разрушительному, продуктивному или репродуктивному) и мерой их реализации в определенной сфере (или сферах) труда, деятельности или общения.

При оценки деятельности как условия, цели и средства творчества личности, рассматривая фактор новизны в качестве ведущего признака творческого освоения мира, необходимо учитывать «субъективную» сторону данного системного образования, поскольку иначе отрицается объективная значимость проявлений творчества на адаптивно-репродуктивном уровне. Так М. Монтессори, а в след за ней С.И. Гессен решительно отвергают детское творчество. Они считают, то автономную деятельность творчества, которая всегда направлена на преобразование действительности, нельзя смешивать с «аномной» (С.И. Гессен) деятельностью игры. С.И. Гессен утверждает, что «живущий только настоящим, не умеющий отделять цели своей деятельности от самой деятельности, ребенок, может только повторять показанное ему учителем, но не работать самостоятельно, идя своим путем к поставленной ему другими цели. Его личность не будет расти в этой навязанной ему работе, и чувство однообразия и скуки будет ее неизбежным спутником» [3,17].

Интересен, на наш взгляд, подход оренбургской педагогической научной школы под редакцией В.Г. Рындак, направленный на выявление особенностей потенциала (творческого, аксиологического и других его видов) и механизмов его формирования у субъектов образовательного процесса (учащихся, учителя).

Нами подробно изучены работы В.Г. Рындак, которая разделяет мнение Л.В. Сохинь, В.А. Тихонович о том, что существует несколько существенных характеристик понятия «творческий потенциал». Во-первых, многоуровневость содержания данного понятия, которая может пониматься в различных смыслах – широком (как всеобщее свойство развивающихся психических сил); промежуточном (за основу берется максимально-возможный уровень развития данного свойства, детерминированный, с одной стороны, конкретным состоянием развития общества, принятой в нем нормой творческой самореализации и самоосуществления, транслируемой, например, через систему обра-

зования); узком (когда на первый план выступает уровень анализируемого потенциального образования, характерный для статистического большинства проявлений данной социально-исторической ситуации). Во-вторых, диалогичность внутренней структуры: реализация творческого потенциала есть диалог потенциального и актуального личности с окружающим миром и другими людьми, человека с самим собой. В-третьих, социальность, которая наряду с природой и индивидуально-личностной динамикой развития человека играет важную роль в развитии творческого потенциала, поскольку те или иные потенции превращаются в реальное лишь постольку, поскольку с их развитием проявляется способность воспринимать и усваивать социальный опыт (в положительном или отрицательном значении). В-четвертых, системность, которая позволяет творческому потенциалу обладать всеми атрибутами, свойственными самоорганизующимися, целеустремленным, саморазвивающимся системам (устойчивость, потребность в развитии и самореализации), и приобретать собственную внутреннюю логику развития, не сводимую к логике суммы ее подсистем (элементов) и логике развития каждой подсистемы в отдельности, каждая из которых имеет собственную структуру [4,15-16]. Трудно не согласиться с этой, достаточно полной, характеристикой творческого потенциала личности, однако в научной литературе нет единого мнения на предмет его структурных компонентов.

В структуре появляются то способности и готовность к творческой деятельности, то единство творческих способностей, творческих потребностей, ценностных ориентаций и деятельности как условия развития, то совокупность собственно-потенциальной, мотивационной и когнитивной составляющих (в горизонтальном срезе), в вертикальном: единство преактуально и постакуального.

Несколько в ином плане представлена структура творческого потенциала М.В. Копосовой, основанная на единстве трех взаимосвязанных компонентов: иррационального (проявление подсознания и сверхсознания), эмоционального (эмоции, чувства, эмоциональные состояния), рационального (рассудочная деятельность) [4,17].

Ее подход интересен в том плане, что наряду с горизонтальной структурой творческого потенциала рассматривается вертикальная, включающая два взаимосвязанных компонента (о которых мы упоминали выше): преактуальный – «данность в невыявленном виде» (Аристотель) – органическое развитие элементов творческого потенциала преимущественно за счет социобиологических (природных) механизмов; постакуальный – предполагающий наличие уже сформированных характеристик, которые не проявились или не функционируют в данных условиях.

В своем педагогическом исследовании В.Г. Рындак рассматривает структуру творческого потенциала учителя как совокупность собственно-потенциальной составляющей (индивидуальные психические процессы, способности); мотивационной составляющей (убеждения, готовность, как внутрилличностная структура, механизм, обеспечивающий актуализацию способности, и социально-психологическая установка на развертывание сущностных сил индивида – потребностей, ценностных ориентаций, мотивов); когнитивной составляющей (приобретенные в результате образования, творческой деятельности, включения в процессе социализации знаний, умений, отношений, способов деятельности и самовыражения) [4,17].

Особую роль в формировании творческого потенциала учителя автор отводит непрерывному образованию, способствующему постепенному (непрерывному) накоплению новых знаний, умений, способов ориентации в мире, что приводит к проявлению новых способностей. Возникающие при этом у человека переживания своих возросших возможностей выступают движущей силой (фактором) особой активности субъекта, направленной на апробирование своих новых потенций [4,56].

Таким образом, анализ научной литературы относительно структуры творческой составляющей потенциала личности показал, что единого взгляда на эту характеристику творческого потенциала у ученых нет, однако они единодушно признают, что активность личности способствует развертыванию творческого потенциала, которая в объеме понятия представлена интеллектуальной, субъектной и другими ее видами.

Литература

1. Газман О.С. От авторитетного образования к педагогике свободы. // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. М., 1995.
2. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Особенности формирования оценки и самооценки качеств личности в младшем школьном возрасте.//Новые исследования в психологии.-1981.-№1(24).
3. Гальперин П.Я., Данилова В.Л. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач.//Вопросы психологии. 1980. №1.
4. Рындак В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теоретические взаимодействия). Монография. М.,1997.