

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

И. С. Огоновская

ПРОСТРАНСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ И ФАКТОРЫ ЕЕ ОГРАНИЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме педагогической креативности, формирование и существование которой в реальных условиях образовательного учреждения ограничивается факторами как объективного, так и субъективного характера. Цель работы – исследовать условия, способствующие развитию и ограничению творчества преподавателя. Понятия «креативность» и «творчество» рассматриваются автором как интегральные характеристики личности с дивергентным мышлением, включающие гибкость интеллекта, развитые воображение и интуицию, способность к преодолению шаблонов и стереотипов, стремление к поиску нового, развитую эмоционально-чувственную сферу, умения работать в нестандартных ситуациях, искать и находить ответы на сложные вопросы.

В ходе работы автором статьи использовались традиционно-педагогические методы (наблюдение, тестирование), методы исследования коллективных явлений (анкетирование, социометрирование) и др.

Главный вывод предпринятого анализа состояния пространства педагогической креативности заключается в том, что, к сожалению, запас творческой в отечественном педагогическом сообществе не столь велик, хотя профессия педагога немыслима без этого качества. Творческие учителя – движущая сила развития образования, шире – всего общества, так как именно они призваны готовить и воспитывать новые поколения творческих людей. Систематическое внешнее давление на них, ограничение их свободы, обезличивание труда, отчуждение от коллектива наиболее талантливых педагогов приводят к исчезновению не только творческого подхода к профессиональной деятельности, но и мотивации качественного исполнения своих обязанностей.

Материалы статьи могут быть значимыми для руководителей образовательных учреждений и самих педагогов.

Ключевые слова: креативность, педагогическая креативность, пространство креативности, профессиональное выгорание, самотворчество, творчество, фактор ограничения.

Abstract. The paper is devoted to the issue of pedagogic creativity, its development and existence within the real environment of educational establishments limited by their objective and subjective factors. The research is aimed at investigating the conditions affecting teacher's creativity, the latter being viewed as an integral characteristic including intellectual and emotional flexibility, imagination, intuition, capability of overcoming the stereotypes, working in nonstandard situations and aspiring for new ways.

The research is based on the traditional pedagogic methods of observation and testing, and collective phenomena investigation methods of questionnaires, socio-metrics, etc. The main conclusion concerning the environment of pedagogic creativity reveals its limited nature. In author's opinion, the systematic outside pressing, freedom restrictions, work depersonalization, alienation of the most talented teachers can adversely affect the creative approach to teacher's professional activity and quality motivation.

The research findings might be of interest to heads of educational establishments and teachers.

Keywords: creativity, pedagogic creativity, creative environment, professional burnout, personal creativity, limiting factor.

Креативность – это значит копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее.

Э.-П. Торренс [10, с. 3]

Креативность – одно из модных слов, недавно появившихся в современном российском лексиконе, широко используемое в сфере экономики, бизнеса, маркетинга, рекламы, СМИ (креативная экономика, креативный директор, креативная компания, креативный дизайнер, креативный продукт (проект), креативная программа и т. п.). В русский язык это слово пришло из английского (creative – творческий, созидательный) и стало означать в целом неформальное отношение к задаче, нестандартный взгляд на ее выполнение и активацию сил на достижение успеха.

Между тем понятие «креативность» еще в 1922 г. впервые употребил Д. Симпсон, назвав им способность человека отказываться от стереотипных способов мышления [6, с. 172]. Более широко этот термин начал использоваться в психологии в 1950-е гг. в связи с разработкой теории креативности, основоположниками которой являются американские ученые Дж.-П. Гилфорд и Э.-П. Торренс. Проводя исследования проблемы дивергентного (лат. *divergere* – отклоняться, расходиться) мышления, изучая взаимосвязь

креативности и качеств личности, Дж. Гилфорд выделил шесть основных параметров креативности: способность к обнаружению и постановке проблем; «беглость мысли» (количество идей, возникающих в единицу времени); оригинальность (умения производить идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов, отвечать на раздражители нестандартно); гибкость (продуцирование разнообразных идей); способность усовершенствовать объект, добавляя детали; умение решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу [6, с. 179–180]. Гилфорд считал креативность заданным качеством личности, а Торренс утверждал, что это качество может развиваться.

Э. Фромм понимал креативность как «способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях... нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [22, с. 119]. К. Роджерс определял творчество как процесс деятельности, направленный на создание нового продукта, с одной стороны, вырастающего из уникальности индивида, а с другой – обусловленного материалом, событиями, людьми и обстоятельствами жизни [18, с. 411].

Согласно А. Маслоу, творчество – универсальная функция человека, которая проявляется во всех формах самовыражения. Он употреблял слово «креативный» не только применительно к продуктам, но и к людям, занятиям, процессам, отношениям и ввел понятие «креативность самоактуализации», применив его среди прочего и к творческому труду преподавателя [9, с. 222, 223]. Среди составляющих креативности самоактуализации Маслоу выделил восприятие (способность видеть новое, конкретное, специфическое не менее хорошо, чем абстрактное или классифицированное); самовыражение (способность выражать свои мысли и побуждения открыто, не опасаясь усмешек со стороны); «вторую наивность» (ничем не ограниченную спонтанность и экспрессивность, открытость переживаниям, отсутствие стереотипов и клише – как у детей); влечение к неизведанному (отсутствие боязни неизвестности, таинственности, загадочности). Помимо этого исследователь обратил внимание и на такие качества личности, как умение разрешать противоречия (способность к интеграции противоположных качеств внутри самого человека, а также способность интегрировать все, чем бы этот человек не занимался), отсутствие страха (принятие глубин своего Я, самопринятие) и внутреннюю целостность (гармония между человеком и окружающим миром) [9, с. 223–226].

В русском языке, в частности в отечественной философии, синонимом креативности выступает процесс творчества, суть которого заключается

- в создании новых по замыслу культурных или материальных ценностей [14, с. 780];
- деятельности, в результате которой появляется нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью [1, с. 1185];
- деятельности, порождающей новые ценности, идеи, самого человека как творца [21, с. 849].

Доминантными понятиями в данных формулировках являются лексемы «деятельность» и «новое».

Обобщая определения «креативности», в которых она представляется и как свойство личности (способность к творчеству), и как творческий процесс, и спроецировав их на тему нашей статьи, мы предлагаем рассматривать *педагогическую креативность* (творческую) как интегральную характеристику личности с дивергентным мышлением, включающую гибкость интеллекта, развитые творческое воображение и интуицию, способность к преодолению шаблонов и стереотипов, стремление к поиску нового, развитую эмоционально-чувственную сферу, умения работать в нестандартных ситуациях, искать и находить ответы на проблемную ситуацию и многое другое. Предметом нашего изучения стали пространство креативности (творчества) и факторы, которые расширяют или же, наоборот, сужают это пространство.

В «Толковом словаре русского языка» пространство трактуется как протяженность, место, не ограниченное видимыми пределами [14, с. 611]. Пространство творчества педагога – также безгранично. Перефразируя С. А. Франка, считавшего творческое отношение к жизни не только правом, но и обязанностью человека [21, с. 850], мы утверждаем, что творчество педагога – это и его право, и непреломная обязанность. Он может и должен созидать, создавать, сооружать, производить, сотворять, порождать и преобразовывать бытие, идеи, ситуации, ценности, свойства, коммуникации, технологии, чувства, эмоции, наконец, самого – себя [3, с. 394; 23, с. 231]. Поставив перед собой задачу показать множественность и безграничность пространств для творчества педагога, но ограниченные объемом статьи, остановимся только на некоторых из них.

Пространство знаний. Многие шаги в своей творческой деятельности педагог осуществляет на уровне интуиции, но необходимым условием достижения ощутимых результатов является профессионализм – совокупность педагогической компетентности, мастерства и значимых для профессии личностных качеств. Знание основных зарубежных и отечественных педагогических концепций, принципов, идей, правил, которые в дальнейшем преломляются в собственной деятельности, – первая ступенька профессионального роста. По мере «взросления» педагог осваивает нестандартные способы решения педагогических задач, сначала заимствуя их у предшественников, затем самостоятельно открывая нечто новое не только для себя, но и для других, передавая свой опыт.

Чтобы быть успешным в профессии, учитель должен много читать (ведь специальная литература «знакомит нас с психологическими наблюдениями множества умных и опытных педагогов и, главное, направляет нашу собственную мысль на такие предметы, которые легко бы могли ускользнуть от нашего внимания» К. Д. Ушинский [11, с. 21]), перенимать опыт работы коллег, обладать широким кругозором, хорошо знать свой предмет, поскольку только так можно пробудить к нему интерес у учащихся и мотивировать их к его изучению; только при таких условиях можно свободно творить на уроке, не боясь новых форм, приемов, методов, технологий. Знания, умение интегрировать их – фундамент творчества.

Пространство общения. С. Соловейчик заметил в одной из своих книг: «Прежде чем принимать в педагогический институт, надо было бы каким-нибудь образом проверять дар общения» [20, с. 309]. Идея совершенно верная: школа, лицей, гимназия – это безбрежное поле для выстраивания человеческих отношений. Наличие дара общения (установления и развития контактов с людьми) – одно из неперемennых свойств творческого педагога. Широкий круг контактов (дети, их родители, коллеги, социальные партнеры и др.), бесконечность нестандартных ситуаций, несомненно, требуют умений выстраивать коммуникации.

Общение с учащимися предполагает поиск механизмов совместимости, создание бесконечного количества комбинаций из приемов, методов, технологий, позволяющих включить учащихся в разговор и (или) сотворчество, сформировать у них толерантное отношение к окружающим, создать позитивное настроение. Педа-

гог-творец не противопоставляет себя (Я – Учитель) учащимся (Они – ученики), а общается с воспитанниками на равных, без возрастной дистанции, проявляя способность быть одновременно и эмоционально молодым, и мудрым. Популярное в последнее время слово «управленец» (эти дети вполне управляемы – значит, подчиняются требованиям дисциплины) в отношении педагога представляется нам неприемлемым, скучным или, по крайней мере, неточным: «Если педагог в школе не умеет управлять – он пропал; если же он умеет только управлять – пропали дети» [20, с. 310]. Управление – очередность продуманных действий, практически исключающих равноправное общение. Но педагог – это режиссер, который должен вовлекать обучающихся в процесс совместного творчества, стремиться установить с ними духовный, доверительный контакт.

Творческий педагог априори заинтересован и в общении с коллегами, активно участвует в педагогических творческих проектах, открыт общению с родителями учащихся и стремится к совместному поиску проблем, возникающих у детей. Разнообразие общения влияет на формирование собственного Я педагога. Общаюсь с детьми, входя в различные коллективы и сообщества, он получает представление о своих качествах и свойствах, оценивает себя, пересматривает целевые установки, научается меняться.

Пространство воображения. Творческий процесс невозможен без воображения. Оно определяется следующим образом:

- в педагогическом словаре – как фантазия, психический процесс, заключающийся в создании образов существующих и несуществующих предметов, которые в данный момент не воспринимаются [15, с. 41];

- в психологическом словаре – как образно-информационное моделирование действительности на основе рекомбинации образов памяти [5, с. 49].

Процесс воображения характеризует активность психики человека. Творческое воображение лежит в основе художественной, литературной, музыкальной, конструкторской и научной деятельности. Воображение позволяет человеку регулировать свое поведение, предвидеть будущее, творчески преобразовывать действительность.

В педагогической работе воображение, бесспорно, играет немаловажную роль, так как именно в этой сфере деятельности важ-

ны предварительное осознание цели, «проигрывание» в голове огромного количества проблемных ситуаций, проектирование путей их разрешения. Учитель постоянно занят созданием образов (к примеру, будущего выпускника), конструированием определенного продукта (урока, плана экскурсии, логики диалога, полилога, алгоритма разрешения педагогической ситуации и т. п.), выстраиванием собственной деятельности на основе обдуманых и примененных на практике педагогических, психологических и других знаний.

Одним из основных критериев творческого воображения является социальная ценность его результатов. Если, например, выпускника, вышедшего из стен образовательного учреждения, рассматривать как продукт творческой деятельности педагога, то социальная ориентация педагогического творчества становится вполне очевидной.

Пространство импровизаций. Педагог сам создает среду своей деятельности, организуя учащихся, сопровождая их в процессе обучения и развития. Процесс данного рода деятельности не терпит штампов и стандартов, поэтому творческий учитель находится в поле постоянных импровизаций (когда неожиданное педагогическое решение воплощается «здесь и сейчас»). Е. П. Ильин выделяет четыре этапа процесса импровизации: педагогическое озарение; мгновенное осмысление интуитивно возникшей педагогической идеи и моментальный выбор пути ее реализации; публичное воплощение этой идеи; осмысление произошедшего, т. е. мгновенный анализ [6, с. 23]. Импровизация позволяет преодолеть формализм в обучении, снять напряжение, актуализировать знания учащихся, вовлечь их в процесс совместной деятельности, т. е. творчества. Не секрет, что учащиеся любят учителей, которые могут «перестраиваться на ходу», принимать новые правила игры, менять ход занятия, делать каждый урок отличным от других, работать в поле интерактивных технологий, предусматривающих элементы импровизации.

Пространство инноваций. Среда, в которой трудится педагог, является мощным стимулом для проявления креативных качеств личности. Новые поколения детей, ежедневные нестандартные ситуации, повышающиеся требования к выпускникам, изменяющееся общественное и государственное целеполагание в обра-

зовании, новые педагогические идеи, программы, учебники, методики, формы обучения – все это требует перманентного творческого подхода. Более подробно мы писали об этом в предыдущих своих статьях [12; 13]. Здесь лишь кратко отметим, что педагогические инновации могут касаться образовательной среды, прежде всего учебного и воспитательного процесса (реализация индивидуальных образовательных маршрутов, моделей личностно развивающего обучения, активное внедрение интерактивных технологий, ИКТ и т. д.), научно-практического поля (широкое использование готовых программных продуктов в виде учебников, энциклопедий, словарей, разработка и внедрение авторских дидактических материалов и др.), а также индивидуального стиля педагогической деятельности. Последний приобретается в случае, если педагог не боится ошибиться, рисковать, осуществляя творческие задумки. Имена педагогов, имеющих свой собственный неповторимый стиль, известны всем: В. Ф. Шаталов, С. Д. Шевченко, Б. И. Дегтярев, Е. П. Ильин, Ш. А. Амонашвили, С. Н. Лысенкова и др.

Инновационную деятельность, охватывающую цели, содержание образования, технологии, управление учебно-воспитательным процессом, модели организации детской жизни, осуществляли и продолжают осуществлять целые образовательные учреждения и творческие коллективы (школы В. П. Недачина, В. Н. Сороки-Росинского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, В. А. Караковского, Ш. А. Амонашвили, А. Н. Тубельского, Е. А. Ямбурга и др.).

Пространство самотворения. Сторонники гуманистической психологии считают, что каждый человек изначально обладает творческой силой, которая делает человека архитектором собственной жизни и творцом своей личности. А. Маслоу в иерархии потребностей человека на высшую ступень поставил духовные нужды, выражающие стремление человека к самореализации через творческую активность. Русский философ В. В. Розанов, употребляя понятие «самотворчество», писал, что продуктом деятельности может быть и сам человек, который творит самого себя, превращая Я в «произведение искусства» [21, с. 850]. Вспомним и знаменитое высказывание А. П. Чехова: «В человеке должно быть все прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли» [24, с. 533]. Стремление человека (в нашем случае педагога) к самосовершенствованию – это

бесконечное движение от одной вершины к другой, включающее все аспекты бытия:

- познание самого себя (как сильных сторон, так и слабостей);
- психические новообразования (развитие интеллекта, творческого мышления, мобильной памяти, творческого воображения);
- профессиональную деятельность (совершенствование педагогической техники, развитие фасилитаторских способностей, коммуникативных навыков, научную организацию труда, творческое использование опыта коллег, повышение квалификации и т. п.);
- увлечения (книги, музыку, спорт, живопись и т. д.);
- избрание образа жизни (целевые ориентиры, привычки, круг общения и др.);
- духовный рост (разрешение внутренних и внешних противоречий);
- физическое и психологическое совершенствование (к примеру, развитие способности к стрессоустойчивости).

Перечислив основные пространства, в которых может развиваться творчество педагога, обратимся к факторам, препятствующим ему, или к факторам ограничения, под которыми подразумеваются причины, обстоятельства, останавливающие либо серьезно тормозящие тот или иной процесс (в нашем случае – процесс творчества).

По мнению Г. С. Альтшуллера, способность к творчеству – не талант, а природа человека. Творческие способности есть у всех, но творческий «генетический» клад не откроется, пока не возникнет потребность в этом у общества и не появится возможность реализации у личности. В качестве условий развития творческих способностей Альтшуллер называет наличие мотивации и владение технологией творческого труда [6, с. 19]. Остановимся более подробно на первом условии. На основе собственных наблюдений и исследований последних нескольких лет мы убедились в том, что мотивация педагогов к творчеству неуклонно снижается. Это объясняется целым рядом факторов объективного и субъективного плана.

В качестве первого из них мы выделяем *дегуманизацию среды образовательного учреждения*. Среда, в которой работает педагог, должна всячески возвышать, стимулировать, поддерживать его, но на деле она становится все более бюрократизированной,

интолерантной, авторитарной. Характеризуя существующую ситуацию, сами учителя все чаще употребляют такие маркеры, как «рабство», «крепостное право», «произвол», «беспредел». Приходится констатировать, что многие коллективы находятся в состоянии социальной дифференциации: с одной стороны, школьная элита в лице администрации, с другой – рядовые учителя, которых представители этой администрации пытаются превратить в винтики бюрократической машины. Как отмечают последние, руководители образовательных учреждений не только дистанцируются, но и становятся все более агрессивными по отношению к ним, считая обычных педагогов недостойными сострадания, уважения и тем более – поощрения.

Среди причин, мешающих творчеству, учителями отмечаются и страх неудачи, боязнь наказания за нее, постоянную критику в их адрес представителей администрации, которая «вообще отбивает желание работать», разобщенность педагогического коллектива (особенно после введения «непрозрачной» системы стимулирования), слабые материальные стимулы для повышения эффективности педагогического труда, разочарование в профессии, зависть коллег и др.

Управленческий авторитаризм и волюнтаризм влекут за собой ограничение свободы личности, являющейся непременным условием для развития творческого потенциала педагога. Главным достоинством и добродетелью учителя становятся послушание начальству, конформизм (желание быть похожим на других; страх высказывать собственное мнение, соглашательство), который А. Маслоу считал одним из препятствий развития творческой личности.

Несвободный (читай – нетворческий) педагог не может воспитать свободного (творческого) ученика. Как писал в свое время С. Соловейчик, «чтобы вырасти свободным, ребенок с детства должен видеть рядом с собой свободных людей, и в первую очередь – свободного учителя. Поскольку внутренняя свобода не прямо зависит от общества, всего лишь один учитель может сильно повлиять на талант свободы, скрытый в каждом ребенке...» [4, с. 257].

В словаре В. И. Даля слово «пространство» употребляется в качестве синонима слову «простор», которое, в свою очередь, в одном из значений толкуется как «свобода, воля, раздолье», как «простор

духовный и нравственный», противоположностью которым являются «гнет, стеснение» [3, с. 514]. Творческий педагог, личностными ориентирами которого являются свобода, независимость, самостоятельность, всегда сопротивляется подавлению и ограничению, что неизбежно влечет за собой не только конфликт с руководством, но и снижение творческого потенциала учителя в различных составляющих его деятельности.

Второй фактор тесно связан с первым: его можно обозначить как процесс изгойзации (изгой – человек, отвергнутый обществом) творческого педагога. Немецкий психолог Эрика Ландау выделила целый спектр особенностей творческой личности [8, с. 23–24]. Теоретически их можно условно разделить на привлекательные для окружения (многоплановость и многосторонность, чувство юмора, открытость, богатая фантазия, чуткость, тщательная разработка своих идей и умение поделиться ими) и те, которые могут вызывать раздражение у находящихся рядом (независимость в суждениях, самоуверенность и доминантность, нарциссизм, сопротивление подавлению и ограничению, оригинальность). В реальности же все качества творческого человека могут восприниматься негативно. В образовательном учреждении очень часто человек-творец подвергается отчуждению, так как не вписывается в общепринятые рамки, раздражает своей пассионарностью, открытостью, инициативностью, проявлением активности внутри и вне стен учебного заведения. Не редкость случаи, когда педагог признан на региональном, всероссийском уровнях (постоянно проводит мастер-классы, участвует в конкурсах, форумах, среди воспитанников имеет победителей олимпиад и т. д.), но не поддерживается руководством образовательного учреждения, настороженно и даже враждебно воспринимается коллегами и постоянно сталкивается с непониманием, бестактностью со стороны окружающих. Подтверждением могут служить, например, результаты опроса учителей Ростовской области, поставивших в рейтинге профессионально значимых качеств педагога на последнее место такие качества, как самобытность и возможность оказывать воздействие [17, с. 244].

Еще одним фактором снижения мотивации к творчеству являются *формализованные показатели продуктивности деятельности*. Как измерить результаты работы творческого педагога? В каких единицах оценить благоприятную атмосферу на уроке, же-

вание детей идти на занятия и постоянно задавать вопросы, их активное участие в обсуждении проблемы или ранее отсутствовавшее, но появившееся благодаря поддержке учителя собственное мнение по тому или иному вопросу, открытость в отношениях с педагогом, изменение ценностных ориентаций ребенка? Кто, когда и где замерил успешность ученика в последующей жизни и поставил большой жирный плюс его учителю? Учитель-фасилитатор, создающий благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, не востребован в настоящее время прежде всего потому, что школьные программы и экзамены по итогам их «прохождения» по-прежнему ориентированы на когнитивный компонент. Творческий педагог, как правило, «не укладывается» в учебную программу, не всегда вовремя заполняет журнал и сдает отчет о работе, поэтому шансы получить материальное или моральное поощрение у него крайне малы. Деятельность педагога все больше оценивается по формальным показателям (итоги ГИА и ЕГЭ, количество сертификатов в портфолио, посещение конференций и семинаров, своевременность отчетов о работе и т. п.), поэтому значительно возросло количество людей, работающих за баллы, формально отсиживающих на каких-либо мероприятиях и получающих за это свидетельство участника. Очередные «плюсы» и «галочки» можно получить не за реализацию творческих планов, а просто за сопровождение детей на экскурсию либо в кино. Время же творческого педагога заполнено осуществлением новых идей, поэтому он избегает формальных мероприятий, не несущих существенной смысловой нагрузки, чем зачастую вызывает неудовольствие администрации и коллег.

Серьезным фактором, вытекающим, впрочем, из выше указанных проблем, является *профессиональное выгорание*. Общеизвестно, что преподаватели, как люди с большими нервно-психическими нагрузками, входят в группу риска специалистов, подверженных синдрому выгорания, проявляющемуся в хронической усталости, долговременной стрессовой реакции и характеризующемуся эмоциональным истощением, деперсонализацией и снижением профессиональной эффективности [16, с. 503–504].

Согласно исследованиям, большая часть рабочего дня учителя (66,2%) протекает в напряженной обстановке (сложные ситуации общения с учащимися, мобилизация сил при проведении занятий,

организации внеклассных мероприятий, руководстве самостоятельной работой учащихся и т. д.). Следствием этого могут быть волнение, нервозность, растерянность, изменение мимики, речи, ухудшение самочувствия (ощущение сухости во рту, сердцебиение), что, в свою очередь, влечет за собой ухудшение результатов деятельности, понижение работоспособности, появление нехарактерных ошибок и т. д. [17, с. 185–186]. Не последнюю роль в процессе выгорания играют ограниченные материальные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства.

Одна из главных причин стресса у педагога – это неадекватность поставленных задач его возможностям и желаниям. Как отмечает известный психолог М. Борневассер, основной причиной стресса на рабочем месте является несоответствие того, что требует конкретная ситуация, тому, что в данной ситуации может сделать работник [2, с. 46]. В сфере образования большинство проводимых в последние годы реформ (стандартизация, профилизация, ЕГЭзация, оптимизация и проч.) не опирались на серьезные мониторинговые исследования, не учитывали возможности профессионального и личностного развития педагогов, не были ориентированы на их социальную, психологическую поддержку со стороны государства и общества, а строились и продолжают строиться на императиве в отношении педагога. Остается лишь согласиться с В. В. Сериковым в том, что проектирование инноваций в сфере образования «совершается таким образом, будто бы педагоги всегда готовы (!) автоматически выполнять любую разрядку, любой стандарт, любое нововведение, идущее сверху» [19, с. 246].

Перечислять примеры «несостыковок» государственного заказа с реальными возможностями школы можно бесконечно долго: требование перехода от авторитарной педагогики к педагогике сотрудничества в условиях значительно возросшей агрессивности детей, подростков и молодежи; апелляция к индивидуальному личностному развитию при осуществлении процесса оптимизации путем увеличения количества детей в классе; все возрастающие требования ФГОС и значительное снижение мотивации детей к обучению, заметное снижение их умственных способностей; повышение требований к самообразованию педагога и выделение «нищенских» денег на покупку учебно-методической литературы и приобретение других источников; требование увеличить количе-

ство высоконравственных детей-патриотов при отсутствии таких среди взрослых и т. д. Указанные противоречия, как и многие другие, приводят педагога к состоянию фрустрации и полностью исключают возможность созидательного творчества.

Также провоцирует стрессы чрезмерная учебная нагрузка педагога (нормой для одного учителя стали 1,5–2 рабочих ставки) и дополнительные обязанности, которые он вынужден выполнять поневоле: заполнение бесчисленных и большей частью бессмысленных бумаг, участие в никому не нужных собраниях и заседаниях, дежурство в школе во время различных мероприятий, обязательное присутствие на работе в дни каникул, составление формализованных рабочих программ, заполнение электронных журналов и др.

Снижение творческих сил связано и со старением педагогических кадров. Большинство ученых полагает, что продуктивность человека, его потенциал исчерпывается на четвертом – пятом десятилетии жизни [6, с. 36]. Существует мнение, что опытный педагог, имеющий большой стаж в работе, не прогрессирует «после достижения пика развития основных познавательных процессов», работает в условиях жестких профессиональных алгоритмов, имеет устойчивые авторитарные педагогические установки, которые выступают как преграда для проникновения нового опыта [17, с. 320]. Средний возраст педагогов в нашей стране – 43 года, более 35% из них находятся в предпенсионном и пенсионном возрасте [7]. Учитывая, что женщины, которых в числе работников российского образования более 90%, сильнее подвержены эмоциональному и профессиональному выгоранию [16, с. 507], можно сделать неутешительный вывод: запас творческой в отечественном педагогическом сообществе не столь велик.

В заключение еще раз подчеркнем: профессия педагога немислима без творчества. Творческие люди – движущая сила развития общества, а творческие педагоги – движущая сила развития образования, которое в конечном счете и существует для того, чтобы готовить и воспитывать творческих людей. Обезличивание учителя, ограничение его свободы, тенденция отчуждения от коллектива наиболее талантливых педагогов приводят к исчезновению не только творческого подхода к профессиональной деятельности, но и мотивации качественного исполнения своих обязанностей. Значительно обедняются не только личность самого учителя, работающего

с подрастающим поколением, не только пространство вокруг него, но и в целом весь мир и детей, и взрослых. К. Роджерс недвусмысленно и четко сформулировал требования к внешним условиям, способствующим созидательному творчеству: психологическая безопасность (признание безусловной ценности индивида; создание обстановки, в которой отсутствует внешнее давление; отношения с миром на основе сопереживающего понимания) и психологическая свобода (полная свобода символического выражения своих мыслей, чувств и состояния) [18, с. 415–417, 419–421]. Это то, чего, на наш взгляд, сегодня так не хватает педагогам.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. 2-е изд., перераб. и доп. М.; СПб.: Большая российская энциклопедия: Норинт, 2001. 1456 с.
2. Борневассер М. Стресс в условиях труда // Иностранная психология. 1994. № 1. Т. 2. С. 44–50.
3. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Русский язык. 2002. Т. 4. 2002. 688 с.
4. Дьюи Д. От ребенка – к миру, от мира к ребенку / сост., вступ. ст. Г. Б. Корнетов. М.: Карапуз, 2009. 352 с.
5. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь. М.: Велби: Проспект, 2008. 560 с.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012. 448 с. (Мастера психологии).
7. Красильникова Т. Кто учит наших детей // Труд. 2010. 28 янв.
8. Ландау Э. Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка / пер. с нем. А. П. Голубева; науч. ред. Н. М. Назарова. М.: Академия, 2002. 144 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ.. 3-е изд. СПб.: Питер, 2011. 352 с. (Мастера психологии).
10. Мелхорн Г., Мелхорн Х.-Г. Гениями не рождаются. Общество и способности человека: кн. для учителя: пер. с нем. М.: Просвещение, 1989. 160 с.
11. Мудрость воспитания: кн. для родителей / сост. Б. М. Бим-Бад, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов. М.: Педагогика, 1987. 288 с.

12. Огоновская И. С. Инновации в среднем и высшем образовании: содержание, формы, технологии (на примере курса «История России») // Наука – образованию: материалы окружной науч.-практ. конф., Екатеринбург, 7–8 дек. 2010 г. Екатеринбург: Раритет, 2010. Ч. 1. С. 208–213.

13. Огоновская И. С. Преподаватель вуза в условиях перестройки: время и бремя инноваций // «Обучение в течение всей жизни» – «Life Long Learning» в контексте развития федерального университета: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 13–14 мая 2011 г. Вып. 4 / под ред. Е. С. Черепановой. Екатеринбург: УрГУ, 2011. С. 129–13.

14. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 2-е изд., испр. и доп. М.: АЗЪ, 1994. 928 с.

15. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. А. Глебова и др. М.: Большая российская энциклопедия, 2009. 528 с.

16. Платонов Ю. П. Социальная психология власти. СПб.: Речь, 2010. 574 с.

17. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика. Ростов н/Д: Феникс, 1996. 512 с.

18. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ / общ. ред. и предисл. Е. И. Исениной. М.: Прогресс: Универс, 1994. 480 с.

19. Сериков В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М.: Академия, 2008. 256 с.

20. Соловейчик С. Л. Педагогика для всех: кн. для будущих родителей. 2-е изд. М.: Детская литература, 1989. 367 с.

21. Философия: энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М.: Гардарики, 2004. 1072 с.

22. Фромм Э. Душа человека. М.: Республика, 1992. 430 с.

23. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. 8-е изд., стереотип. М.: Русский язык: Медиа, 2007. Т. 2: Панцирь – Ящур. 559 с.

24. Чехов А. П. Дядя Ваня // Чехов А. П. Избр. соч.: в 2 т. / сост. Г. Бердникова; примеч. В. Пересыпкиной. М.: Художественная литература, 1979. Т. 2. 701 с.