

# Человек как деятель и новые типы образовательных ситуаций

*Диана Борисовна Богоявленская*

*д. психол. н., профессор, руководитель группы диагностики творчества ФГБНУ «Психологический институт РАО», профессор кафедры психологической антропологии Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», председатель Московского регионального отделения Российского психологического общества, заслуженный деятель науки РФ, академик РАЕН, МАПН, почетный член РАО, почетный профессор МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва  
e-mail: mpo-120@mail.ru*

## Об истоках творчества

**Аннотация.** В статье, при опоре на реальный факт проявленного творчества, проводится теоретический анализ роли исследовательской деятельности в учебном процессе. Автор указывает на ту опасность, которая возникает тогда, когда исследовательская деятельность не инициирована самим учащимся. В этих случаях она ставится фактором антогонистом познания и познавательную мотивацию убивает изнутри. Автор также раскрывает причину привлекательности теории креативности у широкого круга представителей разных наук при ее реальной беспомощности.

Проблема осуществления познавательного процесса, не стимулированного извне, а создание условий (в качестве которых может служить личный пример учителя) для возникновения у ребенка своих, интересных ему замыслов, основная проблема развития способности к творчеству. Как продукт такого процесса, творчество освобождается от ореола мистики.

**Ключевые слова:** исследовательская деятельность, путь развития, мотивы, внешние, стимул, внутренние, познание, творчество.

*Diana Bogoyavlenskaya*

*Doctor of Psychology, Professor, Head of the Diagnostics Group of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Professor of the Department of Psychological Anthropology of the Institute of Childhood of the Moscow Pedagogical State University, Chairman of the Moscow Regional Department of the Russian Psychological Society, Honored Scientist of the Russian Federation, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, MAPN, Honorary Member of the Russian Academy of Education, Professor of M. V. Lomonosov Moscow State University, Moscow  
e-mail: mpo-120@mail.ru*

## On the Origins of Creativity

**Abstract.** The article considers a theoretical analysis of the research activity in the learning process based on the real fact of a revealed creativity. The author indicates the danger appearing in the case

when a research activity is not initiated by a pupil. In those circumstances it becomes an antagonist factor of the cognition and kills the cognitive motivation from the inside. The author also reveals the reason of the popularity of the creativeness theory among the representatives of various sciences with its real helplessness. The problem of the realization of the cognitive process not stimulated from the outside but the creation of conditions (which can be represented by a personal example of a teacher) for developing in a child his own, interesting especially for him ideas is a main problem of developing the ability to creation. As a product of such process creativity loses its mystique halo.

**Key words:** research activity, way of development, stimulus, motives, external, internal, cognition, creation

Работа ученого проходит, как правило, в форме исследования, в процессе которого он открывает новые законы, находит объяснение эмпирически наблюдаемых явлений, что позволяет осмыслить действительность в рамках построения новых теорий. Все эти результаты его труда мы относим к творчеству. Поэтому закономерно, что выбор пути развития творческих способностей, а точнее, способности к творчеству связан с включением ребенка в исследовательскую деятельность. Такое предположение закономерно, поскольку исследовательская деятельность действительно обладает теми качествами, которые необходимы для развития этой способности. Исследовательская деятельность является в широком смысле познавательной. Это значит, что она не имеет четко определенных границ. Движение познания развивается свободно. Есть только объект и нет четких границ, его познание ограничивающих. По-существу ответ на этот вопрос дан почти век назад. У С.Л. Рубинштейна мы читаем, что «субъект не стоит «за» своими деяниями, не выражается и проявляется в них, а в них порождается [4].

Поэтому осуществление исследовательской деятельности **порождает исследователя**. Не испытав чувства творчества не может появиться и потребность в нем. Этим определяется, в частности, многократно отмеченное «трудолюбие» выдающихся людей. Это отражает и популярный афоризм Т. Манна: «Талант – это потребность».

Мы постоянно говорим и пишем о потребности творить, желанием воспитать творческих людей, а что такое чувство творчества, потребность его? Недавно в своей лекции признанный творец, художник портретист А.М. Шиллов сказал: «Я ложусь спать, чтобы утром встать и рисовать». Никаких ожиданий вдохновения, никаких мыслей о творчестве, просто потребность труда, который стал образом жизни.

Ж. Адамар, характеризуя труд ученого, приводит многочисленные примеры и окончательно приходит к выводу, что «Чаще всего исследователи руководствовались общим мотивом всякой научной работы – желанием знать и понимать» [1]. Для «Творцов» – творчество это

чувство созидания, занятие любимым трудом, что гениальный Френсис Гальтон сформулировал как «приверженность своей деятельности» [6].

Подчеркиваю, не желание творить или добиться успеха, а именно приверженность делу.

Действительно, подлинная «приверженность делу» предполагает увлеченность самим предметом, поглощенность деятельностью. В этом случае деятельность не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача. То, что человек делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя все новые замыслы, рожденные в процессе самой работы, т.е. проявляет познавательную самодеятельность. В результате новый продукт его деятельности значительно превышает первоначальный замысел. В этом случае можно говорить о том, что имело место «развитие деятельности по своей инициативе» [2]. Таким образом, человек осваивает и трансформирует весь материал объективных воздействий и условий, в которых протекает деятельность, не под воздействием внешней детерминации. Здесь мы наблюдаем феномен самодвижения деятельности, который приводит к выходу за пределы заданного. В этом выходе в «непредзаданное», способности к продолжению познания за рамками требований заданной ситуации, в действии, теряющем форму ответа и кроется тайна высших форм творчества [3].

От школьника мы еще не можем ожидать этой «приверженности» и к школьному предмету, и к отдельной теме, но ее исследование должно быть инициировано им самим.

Мне придется повториться, поскольку во всех работах по роли исследовательской деятельности в развитии творческих способностей, я считаю своим долгом раскрывать не только достоинства этой деятельности, но также указывать на те риски, которые возникают при ее применении.

Во-первых, возникает вопрос: всякое ли исследование – исследовательская деятельность? Поскольку сама исследовательская деятельность в настоящее время определяется редуцированно, за счет **объективации** цели (как определения границ области существования проблем) и ее **предметизации** (как постановки конкретной проблемы) [9]. Именно в такой форме она реализуется в практике образования. В этом случае эта деятельность выступает в качестве дополнительной нагрузки и при возможности спихивается на «другого». В его качестве чаще всего выступают родители. В любом случае, вместо развития мы получаем удвоенный негативный результат. Или ребенок тяготится добавочной нагрузкой, что не ведет к развитию познания, или закладывается паразитическая тенденция использования чужого труда, порождающая безнравственность. Таким образом, мы получаем обратный результат.

Имитация исследовательского поведения без наличия подлинного к нему интереса развивает интеллектуальный формализм, разрушает познавательную мотивацию. Развитие таких субъектных качеств, как инициативность, сопричастность, самостоятельность и ответственность, при этом блокируется. Еще раз повторим, что исследовательская деятельность, не инициированная самим ребенком, как проявление его интереса и желания глубоко познать явления окружающего мира, а навязанная ему извне, насильно, таит в себе огромный риск для развития познавательной мотивации, блокируя ее изнутри. Формально реализуемая в образовании, исследовательская деятельность может стать фактором, деформирующим духовно-нравственное развитие ребенка [5].

В том случае, если ребенок включается в исследование по собственному выбору, то в этом случае появляется возможность получения творческого продукта. Подчеркну, пока только возможность. Все зависит от того, в какой степени его интерес к проблеме будет ненасыщаемым. Если же он будет в соответствии с распространенным определением творчества как желания быть оригинальным и неповторимым, то это обречено на неуспех.

Это утверждение может вызвать недоумение, ведь любое новое решение мы признаем оригинальным. Да, но обратим внимание – решение! Решение же проблемы проходит ряд этапов: попытки выполнить указанное требование, после ряда попыток (их число определяется вашей настойчивостью и терпением) в конечном счете, вы вынуждены осознать почему задача не решается. Этот процесс можно увидеть при решении задачи К.Дункера [8] с шестью спичками. В этой задаче требуется выложить четыре равносторонних треугольников из шести спичек. Сторона равна спичке. После массы проб человек, в конце концов, приходит к выводу, что спичек мало. И не просто мало, а должно быть в два раза больше, так как вместо 12 у него есть только шесть. Это значит, что каждая сторона должна быть общей для двух треугольников. А как это возможно? Возникшая необходимость анализа свойств прямой линии заставляет человека перейти к ее рассмотрению в соответствующей системе – системе геометрии.

Этот переход анализа в другую систему отношений С.Л. Рубинштейн называл нервом мышления. Анализ исходного условия в новой системе отношений позволяет открывать ее новое свойство. Действительно, рассмотрение прямой в системе геометрии открывает нам ее свойство быть пересечением плоскостей. А это определяет ответ: построение тетраэда как пространственной фигуры возможно при наличии как раз шести сторон.

Поэтому требование в тестах на креативность рассмотрения проблемы с разных сторон и воспринимается как реальный путь нахождения творческого

решения. Однако упускается из вида, что механизм в этой ситуации реализуется совсем другой. Здесь отсутствует анализ исходной ситуации, который детерминирует строго ему соответствующую актуализацию системы отношений. Без предшествующего анализа рассмотрение проблемы с разных сторон актуализирует лишь ассоциативный процесс в рамках нашей памяти. Вот почему Дж.Гилфорд, введя термин «дивергентное мышление», вскоре заменил его на «дивергентная продуктивность», «Поскольку мышления там нет, а только сканирование памятью» [7].

В статье «С чего начинается творчество» [4] я на примере описания и анализа одной школьной исследовательской работы показала как, в силу какой мотивации происходит реальное проявление творчества, понимаемое нами как развитие осуществляемой деятельности по собственной инициативе.

Просмотрев присланные проекты на секцию по психологии, я отобрала для анализа исследование «Приоритетные мотивы выбора профессии старшеклассниками города и села». Эта работа, как мне казалось, отвечала реальной проблеме выбора профессии у школьников и наиболее общей по важности тематике и запросам сегодняшнего дня государства. Поддержку своего выбора я получила через несколько дней, когда в интернете увидела выступление В.В.Путина о выделении миллиарда на привлечение выпускников школ для вхождения в профессию. Мой выбор оказался действительно верным, так как кроме грамотно проведенного исследования и выбора литературы по данной проблеме (Выготский Л.С., Ильин Е.П., Климов Е.А., Павлютенков Е.М., Фромм Э.), автор демонстрирует глубокое осознание главного в проблеме: выбор профессии – это не только выбор деятельности, но выбор своего жизненного пути. А «Несчастливая судьба многих людей – следствие не сделанного ими выбора» (Э. Фромм).

Но как сделать выбор? Ответу на этот вопрос и посвящен данный проект. Выбор должен быть мотивирован и возникает понимание, что это дискуссия с самим собой и всем миром одновременно. Поэтому автор поставил перед собой задачу ответить на ряд вопросов: 1. Какие существуют мотивы выбора профессии. 2. Чем руководствуются старшеклассники городской и сельской школ? Какие мотивы для них являются приоритетными? Влияет ли среда проживания на выбор профессии?

Актуальность своей работы автор видел в том, что приоритеты меняются в связи с изменением общественной обстановки, и понимание этих изменений может помочь сделать свой выбор более грамотным. Отсюда цель работы состояла в выявлении ведущих мотивов выбора профессии. В своей гипотезе автор отдавал преимущество, в большей степени, ведущим мотивам,

таким как большой заработок, престижность профессии. Здесь возникает вопрос, что такое престижность и почему это – внешний мотив? В толковом словаре «Престиж» переводится как авторитет, уважение. Следовательно, принадлежностью к определенной профессии можно гордиться. Однако В.А. Сухомлинский предупреждал: «Там, где выполняется долг, недопустимо упоение похвалой» [цит. по 3, с. 369].

В процессе проведения исследования выполнялись следующие задачи: провести анализ литературы, выбрать методики, провести диагностику мотивов, проанализировать полученные результаты. Провести анализ ситуации выбора профессий старшеклассниками. Опросить старшеклассников – определились ли они с выбором профессии. Для них это не простая проблема, т.к. их опыт заимствован. Поэтому им следует определить свои мотивы.

В достаточно подробном анализе научной литературы, автор не обходит молчанием и проблемы, пока не имеющие единого мнения. Такие, как различие между понятиями «мотивы» и «мотивация». В результате выделены три вида мотивации: внутренняя, внешняя положительная, внешняя отрицательная. Внутренняя – самая эффективная, так как обеспечивает удовлетворенность трудом, а, следовательно, его эффективность. Главный вывод автора: выбор должен быть сделан осознанно, чтобы потом не жалеть. С этой целью были перечислены все факторы, влияющие на выбор профессии: мнения разных людей, собственные способности, интерес к деятельности и др. Проведена классификация внешних и внутренних мотивов. Затем, они рассмотрены с позиции, выделенной Е.А. Климовым: Хочу, Могу, Надо [9]. Успех обеспечен тогда, когда все параметры совместимы.

Проведенный опрос 83 школьников разных профильных классов показал, что почти в 70% выбор профессии соответствует профилю обучения. Затем по вопроснику мотивов (престижных, материальных, деловых, творческих) в лицее получены данные: 17.2%, 26.8%, 31.2%, 24.8%. В сельской школе показатели отличаются незначительно: 24.8%, 24.6%, 30.1%, 26.5%. Как видим, работа проделана большая. Но главное, на что я обращаю внимание, это то, что в процессе подготовки к тематическому классному часу, в помощь будущим выпускникам школы, автор структурировал весь материал и разработал План-схему «ЗЕТА» – Технология успешного выбора профессии, включающий восемь этапов

На самом деле автору было достаточно рассказать просто о результатах своего исследования. Но при подготовке к рассказу по проекту у него возник замысел, чтобы облегчить выбор профессии для выпускников школ, выстроить эту работу по последовательным действиям. Это потре-

бовало новой ступени обобщения всего материала и определения его четкой структуры. По сути, План-схема – это и есть структура деятельности по выбору профессии, отраженная в системе последовательных действий.

План-схема это новый продукт, который явился результатом развития деятельности автора проекта, что совершалось им как бы непроизвольно, просто как четкое доведение деятельности, которой он был поглощен в целях помощи таким же школьникам, как он.

Этот новый этап работы возник у него и осуществлялся просто как логическое завершение проделанного труда и совершенно бескорыстно. Более того, взяв из литературы определения творческой мотивации как стремления к оригинальности и неповторимости, у него и в мыслях не было расценить свой результат как творчество.

Вместе с тем, в разрабатываемой нами теории творчества в отечественной процессуально-деятельностной парадигме, творчество рассматривается не просто как получение нового продукта, а как способность к развитию деятельности по собственной инициативе, что и приводит к новым открытиям [3].

Как правило, эта способность появляется в деятельности, которой человек «привержен». Именно в результате искренней поглощенности деятельностью ее субъект порождает различные замыслы, развивающие далее выполняемую деятельность, что ведет к новым открытиям. Данное исследование служит примером этого естественного процесса. В этом контексте с творчества снимается ореол мистики.

Одновременно, эта работа демонстрирует профессиональное поведение педагога, который не просто указывает ученику на возможность более углубленного анализа полученным им результатов, а создает условия (предлагает на школьном часу рассказать ребятам о полученных в исследовании результатах), позволяющие учащемуся самому, по собственному замыслу осуществить этот анализ, приводящий к получению новых результатов.

Со стороны, для обывателя, возможно, это различие может быть непонятным: какая разница в этих условиях, главное – получен новый продукт. Для специалиста здесь главным является не продукт (более обобщенное структурирование результатов исследования), а сам процесс, его мотивация. В первом случае – деятельность выполняется по требованию извне (т.е. по внешней мотивации), с помощью продуктивного мышления. Во втором – деятельность возникает в силу наличия внутренней мотивации, как следствия поглощенностью деятельностью и желанием усовершенствовать результаты для их большей эффективности. В этом случае имеет место развитие деятельности по инициативе самого субъекта деятельности. Деятельность здесь развивается в силу внутреннего мотива.

Внешне это выглядит как проявление «творческого мышления». (Я пишу, что внешне выглядит как «творческое мышление», да еще в кавычках, поскольку, не зная его реальной природы, мы термином «творческое мышление» фиксирует тот факт, что имело место творчество).

Еще раз подчеркнем, продукт получен одинаковый, но психические процессы по его получению, его субъекты разные. Одного стимулировали, другой – сам решился на дальнейший анализ. В силу этой разницы мы в своих работах постоянно подчеркиваем, подлинная исследовательская деятельность как средство развития творческих способностей имеет место только тогда, когда она инициирована самим ребенком.

Оптимальную тактику педагога характеризует не прямая стимуляция действий учащегося, а создание условий для возникновения внутренней мотивации к развитию деятельности и получению нового уровня результата. Таким условием в образовательном процессе выступает то, что учитель литературы С. Волков называет возникновением «резонанса» между ним и учеником, когда тот, уходя с урока думает: «Я хочу его услышать еще» [6]. Именно феномен этого «резонанса» имеет в виду директор «Института теоретической физики им. Л.Д. Ландау РАН», когда утверждает, что в вузе учить студентов должны не преподаватели, а ученые, те, кто болеет проблемой.

## Литература

1. Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики. | Пер. с франц. – М: МЦНМО, 2001. – 128 с.
2. Богоявленская Д.Б. Еще раз о понятии «творчество» и одаренность». – М.; СПб.: Нестор-История, 2017. – 288 с.
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – Самара. Издательский дом «Федоров», 2009. – 416 с.
4. Богоявленская Д.Б. С чего начинается творчество // Сборник материалов Российской бизнес-школы выставки (г. Москва, 19-23 марта 2018 г.). – М.: РОО «НТА «АПФН», 2018. – С. 51-53.
5. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. – М.: АНО «НЦПРО», 2013. – 208 с.
6. Волков С.В. Взрослый мир устал // Образование личности. – 2012. – №3. – С. 18–25.
7. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Ред. А.М. Матюшкин. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433-456.
8. Дункер К. Психология продуктивного мышления // Психология мышления / Ред. А.М. Матюшкин. – М.: Прогресс, 1965. – С. 86–235.
9. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы психологии: Пособие для высших педагогических учебных заведений. – М.: Учпедгиз, 1935. – 496 с.
11. Слободчиков В.И., Исаев Е.В. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов / Под общ. ред. В.Г. Щур. – М.: Школьная пресса. 2000. – 416 с.
12. Galton F. Hereditary Talent and Character // MacMillan's Magazin, vol.XII, 1865.