В. Ю. Сапугольцев

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА

Представлены возможности имеющихся и специально создаваемых в высшей профессиональной школе психолого-педагогических условий для развития креативности — индивидуально-психологической особенности будущего дизайнера, обеспечивающей успешность формирования его профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, компоненты профессиональной компетентности, креативность, психолого-педагогические условия развития креативности, образовательная среда, психолого-педагогические факторы.

V. Sapugoltsev

UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR DEVELOPING CREATIVITY OF PRE-SERVICE DESIGNERS

Both available in higher professional school and purposefully constructed possibilities of psychological and pedagogical conditions for the development of creativity of pre-service designers are regarded. Creativity is described as an individual psychological feature of a pre-service designer assuring the success in professional competence.

Keywords: professional competence, professional competence components, creativity, psychological and pedagogical conditions for developing creativity, educational environment, psychological and pedagogical factors.

Социальные и технологические инновации современного мира, вхождение России в Болонский процесс, гуманизация российского общества и образования кардинально изменили требования к качеству подготовки специалиста с высшим профессиональным образованием. В этой ситуации появилось множество исследовательских работ по педагогике, проблемное поле которых выстроено на уточнении понятий «профессиональная компетентность», «профессиональная компетенция», «ключевые квалификации» и т. п. Однако, несмотря на изобилие и разнообразие таких работ, автор считает необходимым коснуться еще одного аспекта профессиональной компетентности, который, по его мнению, еще недостаточно исследован в педагогической науке.

Абрис профессионально значимых характеристик современного специалиста представлен в государственных образовательных стандартах третьего поколения и находит отражение в рабочих программах дисциплин всех разделов учебного плана высшего образовательного учреждения — и общих профессиональных (ОПД), и общих гуманитарных социально-экономических (ГСЭД), и специальных дисциплин (СД), и дисциплин специализации (ДС). Преподаватели вуза, ориентируясь на декларируемые в стандартах нормы и требования, переносят их в лекционные и практические курсы. Естественно, что в разделе рабочих программ «Студент должен знать» отражается *когнитивный компонент* профессиональной компетентности подготовленного к выпуску из вуза молодого специалиста. Когнитивный компонент представлен перечнем научного материала, необходимого и обязательного для усвоения. Качество же усвоения этого материала — глубину, прочность, осознанность, системность, практическую направленность и т. п. — оценивает преподаватель на занятиях и зачетах или члены государственной экзаменационной комиссии.

Отрадно, что многочисленные современные работы по профессиональной компетентности специалиста, выполненные в том числе и в нашем университете [2; 5], подчеркивают необходимость включения в нее *личностного,* или *аксиологического* компонента. Этот компонент включает в себя не только общую культуру и эрудированность специалиста, но и опыт ценностных отношений, в котором в списке личностных качеств появляется «гражданская ответственность», «готовность к риску при решении нестандартных задач», «способность к толерантному и продуктивному общению», «опыт реализации лидерских качеств при работе в коллективе», «честность», «добросовестность», «исполнительность» и т. п. Во многих работах категорическим императивом звучит мысль о необходимости построения системы ценностных ориентаций молодого специалиста, основанной на общечеловеческих ценностях — Истины, Добра и Красоты. Степень сформированности этого компонента профессиональной компетентности можно оценить по отношению студента к учебному процессу, к выполнению курсового или дипломного проектирования, на основании отзывов с места прохождения производственной практики и т. п.

И, наверное, самым важным компонентом профессиональной компетентности выпускника вуза, по которому работодатель принимает на работу молодого специалиста и по которому он будет судить о качестве профессиональной подготовки специалистов в конкретном вузе, является *деятельностный компонент*, или то, что в рабочих программах профессиональных дисциплин отмечено в разделе «Студент должен уметь». При всей конкретности и «прозрачности» этого компонента остается немало нерешенных вопросов как в ракурсе оценки качества его сформированности у выпускника вуза, так и в самом процессе его формирования, осуществляемом за годы учебы. Особо проблематично отследить

процесс взращивания деятельностного компонента профессиональной компетентности у студентов творческих специальностей, к которым относится профессия дизайнера. Докажем свою мысль.

В отличие от специалистов большого числа других, нетворческих профессий, которым требования к творчеству если и предъявляются, то не с первых дней работы, а «спустя срок», когда такой специалист докажет, что может работать качественно «как все», к дизайнеру с первых дней предъявляются требования двух противоположных, взаимодополняющих и взаимоисключающих направлений.

Во-первых, дизайнер должен уметь выполнять традиционные виды работ с использованием разнообразного материала и на высоком уровне качества. Тем самым дизайнер проявляет себя как ремесленник, выполняющий типовую и, может быть, рутинную работу точно, «по образцу», как и требовал того заказчик. Во-вторых, кроме выполнения типовых практических задач от дизайнера требуется оригинальность результата, нестандартность решения, прорывная новизна и т. п. И все это с соблюдением стиля, вкуса, эстетической привлекательности, а значит, он должен проявлять себя как творец и человек искусства! Научить студента — будущего дизайнера соблюдению в профессиональной деятельности гармонии ремесла и искусства, балансу стандартного и творческого — задача, которую мы должны были решить в рамках нашего педагогического исследования, посвященного выявлению психолого-педагогических условий развития креативности как личностного индивидуально-психологического качества специалиста, характеризующего его успешность в выполнении творческой деятельности.

Креативность как способность к творчеству и сам феномен творчества достаточно глубоко изучены в философии, в психологии, в общей и профессиональной педагогике. Однако до настоящего времени не изучен такой аспект креативности, который касается его развития в образовательном процессе высшей профессиональной школы. В частности, не выявлены оптимальные психолого-педагогические условия формирования профессиональных деятельностных качеств специалистов, способных возродить и поддержать национальные российские научно-культурные школы дизайнерского искусства и, по большому счету, оформить направления их развития и совершенствования для конкурентоспособности продукции на российском и мировом рынках. Таким образом, среди актуальных исследовательских педагогических задач подготовки дизайнеров остается выявление условий развития креативности, занимающей в деятельностном компоненте профессиональной компетентности одно из определяющих мест.

В рамках нашего исследования на базе кафедры дизайна архитектурно-строительного факультета ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» были рассмотрены условия, способствующие развитию креативности студентов — будущих дизайнеров костюма. Основываясь на работах психологов, изучавших феномен креативности, мотивацию творческой деятельности и природу творчества [1; 3; 4; 6; 7; 8], в развитии креативности студентов мы выделили две группы условий: внутренние, или субъективные, и внешние, или объективные.

К внутренним субъективным условиям мы отнесли, во-первых, генетические предпосылки (задатки; тип высшей нервной деятельности; акцентуацию характера; особенности мыслительных процессов), во-вторых, общую культуру и эрудицию студентов, в-третьих, наличный уровень сформированности внутренней мотивации к творчеству. Перечисленные выше условия были определены нами как базовая когнитивная, герменевтическая и деятельностная основа креативности на стартовом этапе опытно-экспериментальной работы,

принимаемая нами как данность, характер которой в силу моментности ее наличия в начале опытно-экспериментальной работы мы не в состоянии были изменить. Естественно, что внутренние субъективные условия диктовали специфику дифференцированной образовательной программы с каждым студентом: возможность включения в группу или необходимость индивидуальной работы; темп освоения приемов деятельности и время раскрытия креативности; мотивационные стимулы и возможные реакции их отторжения или принятия и т. д.

Внешние или объективные условия были сгруппированы нами в два блока: неуправляемые, или управляемые опосредованно, а также управляемые, или психолого-педагогические условия.

К неуправляемым внешним условиям мы отнесли факторы социальной среды (семейно-родственные отношения; социально-политические события в мире, стране и в городе; средства массовой информации; особенности микрорайона проживания студента; влияние контингента друзей и знакомых). Эти условия могут как положительно, так и отрицательно влиять на развитие креативности. Мы считали, что игнорирование действия этих условий на развитие креативности студентов снижает чистоту объективности полученных в ходе исследования результатов. Кроме этого, наши знания о положительном воздействии этих условий на развитие и проявление креативности позволяли нам в некоторых случаях использовать их для усиления педагогических условий. В случаях же их отрицательного воздействия мы также могли нивелировать их последствия на развитие креативности, но с определенной долей отставания — это могло быть выражено в виде помощи студенту в оценке ситуации, в поиске решения проблемы, в снятии эмоционального напряжения. В связи с тем, что знания о воздействии внешних условий помогали нам в индивидуальной работе со студентами вырабатывать к ним отношения и взгляды, снимающие негативный характер последствий, они были определены нами как управляемые опосредованно.

К внешним управляемым условиям, которые при целенаправленном педагогическом руководстве могут положительно воздействовать на процесс развития исследуемого нами качества — креативности студентов, мы отнесли образовательную среду вуза. Сама образовательная среда вуза является открытой гуманитарной системой, имеющей множество слагаемых компонентов, поэтому рассмотрение ее как психолого-педагогического условия развития креативности студентов потребовало от нас детализации слагаемых ее психолого-педагогических факторов. В ходе нашего исследования выявлено пять психолого-педагогических факторов:

– специфика аудиторного учебного процесса;

– специфика внеаудиторного учебно-воспитательного процесса;

– «люди образовательной среды»;

– имиджевые характеристики образовательного учреждения;

– специально организованная внешняя ситуативная мотивация творчества.

Поясним каждый из факторов.

Специфика аудиторного учебного процесса. Этот фактор был выделен на основе сравнительно-сопоставительного анализа организации учебного процесса в ряде российских вузов соответствующего профиля. Слагаемыми этого фактора, как показал анализ, является, во-первых, *содержание изучаемого материала* в рамках специальных дисциплин, дисциплин специализации и элективных курсов с региональным компонентом. Изучение специально отобранного нашими преподавателями и включенного в рабочие программы учебного материала творческого характера, вызывающего интерес к его изучению и освоению, явилось началом зарождения творческих идей и проявления первых шагов творче-

ской деятельности у ряда студентов. Особенно продуктивным в этой связи оказался материал элективного курса, включающего изучение художественного, культурного и этнографического наследия Оренбургского края — «История и традиция казачьего костюма». Родственная, территориальная и эмоциональная причастность многих студентов к культурным традициям казачества и народов, населяющих Оренбургскую область, воспитание с детства в духе диалога культур Востока и Запада — все это и, наверное, многое другое, что оказалось скрытым от взгляда наблюдателя, явилось причиной того, что элективный курс вызвал наибольший позитивный эмоциональный подъем и творческую активность студентов.

Вторым слагаемым выделенного нами первого фактора, кроме содержания изучаемого материала, стала *методика* его подачи, то есть те *педагогические технологии* и *организационные формы* обучения студентов, которые были нацелены на будирование креативности. В первую очередь, это замена практически на всех курсах обучения и по всем предметам традиционной пассивной объяснительно-репродуктивной методики на активные методы проблемно-поискового характера — эвристические беседы, диспуты, ролевые игры, проектные технологии. Небольшая численность студентов в учебных группах позволяла нам организовывать дифференцированную групповую и индивидуальную работу. Причем при организации работы в группе педагогически акцентировалась интерактивная самостоятельная работа студентов, что также способствовало развитию креативности студентов, так как интерактивные формы работы основаны на передаче опыта познания и деятельности внутри группы от студента к студенту и опираются на глубокую и одновременно гуманную рефлексию собственных достижений каждым студентом. Индивидуализация процесса обучения, в основе своей подразумевающая максимальное раскрытие индивидуальных способностей обучаемого, также способствовала развитию и проявлению креативности наших студентов.

Специфика внеаудиторного учебно-воспитательного процесса. Второй психолого-педагогический фактор, оказывающий существенное влияние на развитие креативности студентов, характеризуется в нашем университете отработанными каналами взаимодействия кафедры дизайна с внешними организациями, производствами и учреждениями культуры, а также ярким насыщением традиционными кулуарными и массовыми событиями — от бесед с известными дизайнерами и модельерами с мировыми именами (Вячеслав Зайцев, Ирина Крутикова) до участия в Европейском фестивале «Средневековье» (август 2009 года, г. Хорсенс, Дания). Конкурсы, выставки, конференции, летняя музейная практика после второго курса, участие в работе студенческой научно-творческой лаборатории, участие в деятельности студенческого театра моды «Кристалл», «педагогическая проба» на занятиях со школьниками в университетском дизайн-центре — отработанные формы внеаудиторной работы со студентами, способствующие развитию их креативности.

«Люди образовательной среды». Этим фактором, способствующим развитию креативности наших студентов, мы дорожим особо. Творческая атмосфера внутри профессорско-преподавательского состава кафедры, профессионализм и авторитет каждого преподавателя среди студентов — не могут быть созданы одномоментно, они нарабатываются годами, поэтому и ценятся на нашей сравнительно молодой кафедре (нашей кафедре — 12 лет). Заслуженные художники России (Р. Я. Асаев, А. А. Васильченко), лауреат международных конкурсов (О. Б. Лозовая), кандидаты искусствоведения (О. Б. Чепурова, С. Г. Шлеюк, Г. П. Аксенов, Т. А. Мазурина, И. В. Сме-

калов) являются для студентов примерами служения искусству, ценностного и ответственного отношения к творчеству, к профессии, к делу и к людям.

Согласно Закону РФ «Об образовании» субъектами образовательного процесса, помимо преподавателей, являются и сами студенты. Было бы нелогично в этой связи вынести за круг наших исследовательских интересов индивидуальную и собирательную личность студента — будущего дизайнера. Учет специфики возраста и интересов современного студенчества, культурных запросов и пристрастий, типичных переживаемых коллизий, а также примеры успешной самореализации студентов в творчестве нашли отражение не только на страницах наших публикаций по результатам исследования, но и в спроектированной в ходе исследования и реализованной в учебном процессе вуза модели развития креативности студентов — будущих дизайнеров.

Имиджевые характеристики образовательного учреждения. Под имиджевыми характеристиками мы подразумеваем не только визуальное впечатление, которое оказывает на человека само здание университета, оформление учебных аудиторий, устройство лабораторий и мастерских, но и рейтинговые позиции вуза и нашей специальности среди абитуриентов и населения города в целом, исторические страницы создания кафедры, успешность творческих исканий преподавателей, а также успешность трудоустройства и качество подготовки наших выпускников. Выделение имиджевых характеристик образовательного учреждения как психолого-педагогического фактора развития креативности будущих дизайнеров оправдано несколькими аргументами. Во-первых, априори подготовка специалиста-дизайнера должна проходить в атмосфере, эстетически оформленной как образец вкуса и стиля. Во-вторых, развитие имиджевых характеристик образовательного учреждения является критерием его стабильности и поступательного развития, что служит основанием доверия родителей и самих студентов к университету в праве на организацию процесса развития студентов. В-третьих, по нашему глубокому убеждению, развивающиеся имиджевые характеристики образовательного учреждения как системы стимулируют целостное развитие отдельных его компонентов, структур и, в том числе, его субъектов — преподавателей и студентов. Развитие креативности студентов при этом — не исключено.

Специально организованная внешняя ситуативная мотивация творчества. Этому фактору как наиболее тонко организованному педагогическому воздействию на процесс развития креативности будущих дизайнеров мы отвели в нашем исследовании особое место. Основываясь на работах отечественных и зарубежных психологов по мотивации творческой деятельности [4; 8], мы выделили и использовали в учебном аудиторном и внеаудиторном процессе группу психолого-педагогических приемов, способствующих созданию внешней позитивной мотивации на творчество (самолюбие, соревнование, успешность, личностное новообразование) и переводу ее во внутренний мотив творческой деятельности (интеллектуальные и эстетические чувства, возникающие от процесса творческой деятельности).

Не претендуя на полноту ответов на вопросы по проблеме организации психолого-педагогических условий развития креативности студентов, мы тем не менее можем констатировать ряд интересных выводов. Один из них: выделенные нами в ходе исследования и апробированные в опытно-экспериментальной работе условия принесли заметный качественный и количественный прирост показателей развития столь тонкого и, казалось бы, неизмеримого исследуемого нами качества — креативности студентов — будущих дизайнеров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. М.: Наука, 2000.
2. *Белоновская И. Д.* Инженерная компетентность специалиста: теория и практика формирования: Монография. М.: Дом педагогики, 2005.
3. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика-пресс, 1999.
4. *Пономарев Я. А.* Психология творчества: перспективы развития // Психологический журнал. 1994. № 6. С. 38–50.
5. *Сахарова Н. С.* Развитие иноязычной компетентности студентов университета: Монография. М.: Сфера, 2003.
6. *Тихомиров О. К.* Психологические исследования творческой деятельности: Монография. М.: Наука, 1975.
7. *Холодная М. А.* Основные формы проявления одаренности у взрослых // Одаренный ребенок. 2003. № 3. С. 6–9.
8. *Torrance E. P.* Teaching creative and gifted learners // Handbook of research on teaching / M. C. Wittrock (ed). N. Y., 1986.

REFERENCES

1. *Anan'ev B. G.* Chelovek kak predmet poznanija. M.: Nauka, 2000.
2. *Belonovskaja I. D.* Inzhenernaja kompetentnost' specialista: teorija i praktika formirovanija: Monografija. M.: Dom pedagogiki, 2005.
3. *Vygotskij L. S.* Pedagogicheskaja psihologija. M.: Pedagogika-press, 1999.
4. *Ponomarev Ja. A.* Psihologija tvorchestva: perspektivy razvitija // Psihologicheskij zhurnal. 1994. № 6. S. 38–50.
5. *Saharova N. S.* Razvitie inojazychnoj kompetentnosti studentov universiteta: Monografija. M.: Sfera, 2003.
6. *Tihomirov O. K.* Psihologicheskie issledovanija tvorcheskoj dejatel'nosti: Monografija. M.: Nauka, 1975.
7. *Holodnaja M. A.* Osnovnye formy projavlenija odarennosti u vzroslyh // Odarennyj rebenok. 2003. № 3. S. 6–9.
8. *Torrance E. P.* Teaching creative and gifted learners // Handbook of research on teaching / M. C. Wittrock (ed). N. Y., 1986.