

КНИЖНАЯ ПОЛКА

УДК 37.01
ББК 74.202

ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА, ОБОГАЩАЮЩАЯ ПРАКТИКУ

В. Л. Бенин

Выход новой книги, посвященной проблематике педагогического творчества, всегда вызывает интерес, причем интерес резко возрастает, когда на суд читателя выносятся концептуальная работа, представляющая собой некий «промежуточный финиш» многолетних исследований целой научной школы. Именно к таким изданиям относится коллективная монография «Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия. Научная школа В. Г. Рындак» [1]. В ней представлен широкий круг актуальных проблем педагогической теории и практики: раскрываются вопросы методологии креативного образования; исследуется становление и развитие образования и педагогической мысли Оренбуржья как одного из регионов Южного Урала; большое внимание уделяется основам формирования духовной культуры ребенка, развитию творческого потенциала школьников и формированию их умений; теории и практике педагогического образования и профессионального роста педагогов; освещаются вопросы непрерывного образования руководителей современной школы.

Книгу открывает глава, посвященная методологии креативного образования. На основе анализа различных точек зрения зарубежных (Гизелин, Жерар, Кюби, Лассуэль, Маккелар, Меррей, Роджерс) и отечественных (А. Брушлинский, В. Моляко, В. Пушкин, О. Тихомиров, П. Якобсон) исследователей, авторы выходят на определение креативности как способности адаптивно реагировать на необходимость в новых продуктах, позволяющую также создавать новое бытие, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер. Не будем рассуждать о том, идеально ли это определение, поскольку идеальных определений сложных явлений, в принципе не может быть. Важно другое – предложенная дефиниция вполне операциональна, что позволило авторам изучать интересующий их феномен на системном уровне, с ши-

роким использованием педагогических, психологических, философских и культурологических подходов, обращаясь к критериям и принципам креативности, что дает возможность не только построить модель креативного образования, но и определить дальнейшие направления его исследования.

Обращаясь к проблеме развития творческого потенциала школьников, авторы характеризуют его как динамическое интегративное личностное свойство (в совокупности личностных способностей, знаний, умений, убеждений, направленности, отношений), определяющее потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития. Его структура представляется в виде горизонтальной и вертикальной составляющих. В горизонтальную составляющую входят собственно-потенциальный, мотивационный и когнитивный компоненты, а в вертикальную – преактуальный и постакуальный компоненты. На этой основе авторы переходят к рекомендациям по педагогическому управлению развитием творческого потенциала школьника, как целостного процесса, и предлагают оригинальную критериальную таблицу качества последнего, что позволяет перейти к конструированию модели педагогического управления развитием творческого потенциала школьника.

Много внимания уделяется в монографии теории и практике педагогического образования. Раздел открывает параграф с характерным для традиций В. А. Сухомлинского, ученицей и последовательницей которого является В. Г. Рындак, названием «Педагогическая любовь как категория гуманной педагогики». Здесь уместно вспомнить, как еще Э. Фромм подчеркивал, что вряд ли есть какое-нибудь слово, которое было бы столь путаным и двусмысленным, как слово «любовь». Им обозначают чуть ли не любое чувство, вмещающее все – от нежной симпатии до самого сильного желания близости [2, с. 86]. Не случайно при всей очевидности и банальности предъявляемого педагогам требования любви к детям, далеко не каждый из них способен рационально объяснить, что же именно данное требование предполагает. Педагогическая любовь определяется в книге как профессиональное качество личности, в котором проявляются чувства, отношения, поведение, позиция личности педагога. Она есть высшее проявление морально-духовного отношения к воспитаннику, ученику, студенту. При этом, последние существуют для педагога не просто как цель педагогических отношений, а как носитель педагогической любви. На наш взгляд, данная

позиция близка позиции вышеупомянутого Э. Фромма: «Это забота, ответственность, уважение и знание. Забота и ответственность означают, что любовь – это деятельность, а не страсть, захватывающая человека, не аффект, под влиянием которого оказывается человек» [2, с. 85].

Среди других разделов данной главы (профессиональный интерес будущего учителя; диалогическое общение как фактор развития его нравственного потенциала; духовно-нравственное становление личности будущего педагога; развитие его коммуникативных умений и умений педагогического проектирования), на наш взгляд, следует особо отметить обращение авторов к проблеме информационной культуры будущего учителя. Она актуальна по ряду причин, среди которых следует особо отметить:

- качественное изменение научной картины мира, полученное в результате принципиально новых возможностей получения, хранения, обработки и передачи информации;

- педагогическое значение качественного расширения информационных возможностей современного общества при неумении значительной части педагогического корпуса страны использовать эти возможности в своих профессиональных целях;

- выявившееся к настоящему времени противоречие между стоящей перед системой образования социальной задачей по распространению в обществе информационной культуры и отсутствием реально работающей системы такого распространения.

Нельзя не согласиться с утверждением авторов монографии: «одной из задач высшего образования является достижение уровня информированности, формирование информационной среды, информационного деятельностного пространства, обеспечивающих реализацию образовательных программ, воспитание информационной культуры и функциональной грамотности и компетентности».

Разделяя информационную культуру в широком смысле слова (совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивное взаимодействие этнических и национальных культур, их соединение в общий опыт человечества) и информационную культуру в узком смысле слова (оптимальные способы обращения со знаками, данными, информацией и предоставление их заинтересованному потребителю для решения теоретических и практических

задач), авторы монографии не только доказывают, что информационная культура будущего учителя как составная часть педагогической культуры становится профессионально важным качеством преподавателя, работающего в условиях современных информационных технологий, и не только провозглашают, что «успешное решение задачи информатизации образования напрямую обуславливается уровнем информационной культуры педагогических кадров». Они выделяют уровни информационной культуры будущего учителя и показывают пути ее формирования. Следует особо подчеркнуть позицию авторов, во-первых, выделяющих объективную и субъективную стороны информационной культуры педагога и, во-вторых, обращающих внимание на то, что субъективная сторона является отражением объективной, но отражением неполным, индивидуализированным, зависящим, прежде всего от уровня сформированности у будущего учителя потребности в совершенствовании своей информационной культуры (там же).

Трудно, если не сказать невозможно, в нескольких абзацах рецензии всесторонне раскрыть содержание столь обширной монографии, как «Образование. Наука. Творчество». Мы не стремились детально охарактеризовать все ее главы. За границами нашего изложения остались многие вопросы специальной педагогики, например, такие, как «Подготовка будущих офицеров к решению педагогических задач» или «Руководитель современной школы: непрерывное образование». Надеемся, читатель ознакомится с ними сам, при подробном прочтении самой книги. Но в заключение хочется отметить, что название рецензируемой работы весьма созвучно ее содержанию. Это, действительно, книга, созданная творчески работающим коллективом, с глубоких научных позиций исследующего проблемы образования и создающего теорию педагогического творчества, обогащающую практику.

Литература

1. Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия: Монография. Научная школа В. Г. Рындак. – Екатеринбург-Оренбург: Орлит, 2002.
2. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М., 1993.