

ВИРТУАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ „ИНКУБАТОРОВ КРЕАТИВНОСТИ”: УТОПИЯ И ФРАГМЕНТЫ ЭФФЕКТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются задачи и условия работы образовательно-воспитательных структур элитарного типа в формировании творческих способностей обучаемых. Под влиянием модернизации и глобализации технические условия профессиональной деятельности и общественная среда в широком смысле этого понятия стремительно изменяются и предъявляют все новые и новые требования к специалистам. Хронические риски несоответствия их личных и профессиональных качеств изменившимся условиям деятельности требуют от системы образования и обучения существенных корректив первоначально выбранных методик и обозначенных целей. Особенно важно соответствие последних реальным общественным условиям в сфере гуманитарных профессий. Логика гуманитарных процессов всегда опосредована психологическими, культурными, национальными, социальными и др. процессами. Подготовка и отбор педагогов в этой сфере предполагает развитие системы „обратных связей” с контингентом учащихся и непрерывный мониторинг всех параметров образовательной элитарной системы.

Ключевые слова. Инкубатор креативности, структуры прямых и обратных связей, образовательно-воспитательные системы.

Идеи „инкубатора креативности” коренятся во всемирной истории педагогических практик и фундаментальных основах теории. Они сосредоточены на осуществлении социализации людей, способных в отношениях традиций и новаций обеспечивать появление новаторских решений, раздвигающих и развивающих достижения прошлого. Ряд элитарных учебных структур – от эзотерических школ пифагорейцев до пушкинского Лицея, от факультетов ядерщиков и ракетостроителей до колмогоровских математических школ – сочетали фундаментальную теоретическую подготовку с формированием навыков решения острейших практических и назревших теоретических проблем.

Как известно, в последние десятилетия произошли радикальные изменения в динамике потребностей социума. Эти тенденции, обусловленные, в первую очередь, взаимодействием модернизационных и глобализирующих процессов, повлекли за собой необходимость органично вписать „инкубаторы креативности” в изменяющуюся реальность [4, с. 7–11].

Как следствие, задачи, которые ставили для них организаторы соответствующих образовательных программ при начале обучения детсадовцев, школьников и студентов (а также в семьях), потребовали корректировки первоначальных лекал образования и воспитания. Ведь последние все более обнаруживали несоответствие изменившейся реальности:

она, как оказалось, имела существенные отличия от первоначальных футурологических прогнозов профиля и числа требуемых специалистов их технологического обеспечения, эффективности примененных методик и т. д.

В результате образовательные системы были вынуждены переносить все больший объем работы на самоорганизацию учащихся (развивая соответствующие навыки). Возросло значение саморегулирования комплекса интересов учащихся в соответствии с обновленной структурой общественных потребностей в профессиональной деятельности.

Необходимость самоорганизации и саморегулирования относится к сфере гуманитарного знания и работы с людьми, основанной на принципах оптимизации взаимодействия их духовных потенциалов. Здесь исходная установка самореализации, отличающая любого человека, тянущегося к творчеству, непосредственно соотнесена с решением смысложизненной проблематики. Она связана очевидным образом с нравственно-религиозным и нравственно-эстетическим развитием личности; с обостренным чувством самоответственности и сопереживания за судьбы человечества, определяющих усилия последовательных шагов собственного жизненного пути при реализации исходных ценностных идеалов. По существу, внутренний мир творческого человека современности уподобляется в наши дни саморегулирующимся процессам функционирования Космоса, где прямые импульсы информации сочетаются с устойчивыми обратными связями, влекущими за собой коррекцию информационных полей как по структуре, так и по содержанию [3, с. 291–299].

Вместе с тем, реализация подобной идеальной установки находится в напряженных отношениях с системой педагогической и шире – государственно-административной регуляцией образовательной сферы; с ограниченностью финансово-технических ресурсов, выделяемых на образование и воспитание; с инерционным воспроизводством традиционных педагогических систем и методов, характерного (как правило) для умонастроения и деятельности педагогов среднего и старшего возраста. Попытки следовать установке Телемской обители Ф. Рабле – „Делай, как хочешь!”, – открывают, разумеется, широкие возможности паблисити экстравагантных практик и оригинальных способов их теоретического обоснования. При этом, однако, существуют реальные риски разрушения традиционной базы образования и культуры, параллельно с появлением „мыльных пузырей” радужных эффектов, лишенных перспективы устойчивого формирования навыков долгосрочного и содержательного творчества.

В докладе проф. М. Силантьевой, опубликованном в настоящем сборнике, выделены неформальные аспекты деятельности „инкубаторов одаренности”. Это то, что составляет основу индивидуального подхода к сложной, как правило, профессионально рано созревающей личности одаренного ребенка или подростка. При этом важно не забывать и формальные аспекты в организации „инкубаторов” этого типа. Тем более, что подавляющее большинство преподавателей и воспитателей, работающих в них, интегрированы в состав формализованных структур разной степени

жесткости. „Вольных стрелков”, среди них, так сказать, „фрилансеров” от педагогики– минимальное число. Последний являет собой тип педагога, свободно организующего учебно-воспитательный процесс руководствуясь здравым смыслом, творческой интуицией, преданностью гуманистическим идеалам и задачей сформировать у будущих творцов готовность и любовь к упорному труду (без которого творчество – хаос бессистемных порывов и озарений) ради получения уникальных (по крайней мере, редких) результатов, в которых остро нуждается сфера их интересов и занятости.

Но сегодня педагогика – область сосредоточенных усилий и внимания государственных и – реже – общественных структур, распределяющих финансовые средства и управляющих инфраструктурами образовательно-воспитательного пространства. Её все больше захватывает бюрократическая иерархизация, скопированная с иерархии государственной службы и иподчиненная последней, мании отчетов, планов, рейтингов (начальных, промежуточных, итоговых и т. д.). Оказавшись на пороге её учреждений, ученик, понятно, не может ни знать, ни видеть, ни чувствовать изощренных приспособлений сложной машины – школы. Его мир ограничен непосредственными отношениями с обучающими и воспитывающими его, которые – увы – составляют реально лишь часть этой машины. Если и самую многочисленную, когда говорят о педагогах массовых профессий, то не самую влиятельную в иерархии. К тому же подавляемой страхом оказаться безработным и, если её представители нарушают негласные требования почитания начальства и корпоративной солидарности, поощряемой руководящими звеньями бюрократии.

Зададимся вопросами: каковы исходные критерии отбора в „инкубаторы” способных и талантливых? Поддаются ли они формализации? Можно ли прописать их в бюрократических инструкциях? По каким критериям, например, брали в школы пифагорейцев? По критериям знания математических и философских идей основателя? По проявлению интереса к ним? По готовности самостоятельно выдвигать математические и философские допущения и оспаривать уже выдвинутые?

Все это не праздные вопросы. Основания критериев определяли содержание работы этой школы.

Более близкий к нашему времени исторический пример. Биографы А. С. Пушкина до сих пор не установили, по каким критериям двенадцатилетнего будущего гения русской литературы приняли в Царскосельский лицей. В его первый набор воспитанников. Но им известно, что в Лицей его отвез его дядя – Василий Львович Пушкин – поэт, к тому времени известный в дворянском кругу. И к тому же хороший знакомый тогдашнего министра просвещения императорской России, непосредственно занимавшегося комплектованием первого набора в учебное заведение, открывавшее, как полагали, уникальные возможности карьеры его выпускникам. Ведь патронировал его сам царь Александр I. Правда, царя несколько отвлекали от этого занятия война с Наполеоном, затянувшаяся почти на 3 года, Венский конгресс и связанные с ним международные дела тогдашней послевоенной Европы.

Как мы знаем, А.С. Пушкин „с первого раза” был принят в Лицей – загадка не столь уж сложная для житейски опытных людей. Она – в сфере неформальных отношений с людьми, осуществлявших отбор кандидатов. Хотя его родители принадлежали к известным дворянским (даже боярским со стороны отца) фамилиям России они были заметно ограничены в средствах: имения их закладывались и перезаклаживались ради выплаты неотложных долгов. (На эту тему, между прочим, несколько лет назад Музей А.С. Пушкина в Москве провел выставку „Деньги – Пушкин – деньги”, оставлявшую у посетителей вначале комические, а к концу – трагические впечатления). Словом, маленького Сашу надо было выучить для успешной карьеры...

В России формализованный отбор „по неформальным основаниям” – традиционная практика комплектования элит в самых разных сферах. Как, впрочем, и в других странах. И, как и в России, „неформальные основания” не афишируются. Утечка же информации о них, тщательно оберегаемой, обычно сопровождается скандалами.

Контраргументом приведенных соображений могут служить успехи советской физики, ракетостроения, космических исследований и ряда примыкающих к ним отраслей науки и техники. Лежал ли в основе их высокий уровень подготовки в школе и в вузах поколений специалистов, призванных в эти сферы? Несомненно. Был ли этот отбор формальным, чисто анкетным? Ни в коем случае! При этом советское государство каждый год получало более миллиона выпускников десятого класса средней школы и последнего курса техникумов. Трудно же было по формальным критериям отобрать из них каждый год по десять тысяч кандидатов для занятий секретной, ответственной, содержательной и перспективной научной и научно-технологической работой? Хотя это было конечно, хлопотно, но и доступно для соответствующих кадровых служб. Анкетные критерии, наличие золотой и серебряной медали, победа на творческих научно-практических конкурсах, олимпиадах и т.д. позволяли пользоваться многоуровневой системой фильтров. Они обеспечивали стартовый уровень исходного качества кандидатов в престижные и закрытые области: их способность учиться и готовность учиться серьезному и ответственному делу.

Дальше следовал персональный отбор гениями науки, преподававшими в ведущих вузах, специализированных на этих областях. В 1950-е гг. ходил слух, что экзаменаторы, облеченные высокими научными званиями и имевшими всемирную известность (или же „широкую известность в узких кругах”), сортировали поток студентов в 150-200 человек: „Кто хочет получить оценку, „удовлетворительно” – поднимите руку!” Поднимали руку те, кто знал учебный предмет нетвердо и сомневался в своих знаниях. Они получали „3”, так называемую „государственную оценку”. Затем следовало требование: „Поднимите руку, кто считает, что знает на хорошо”. Поднявшие без проволочек получали желанную оценку. Оставались претенденты на качественное и творческое знание. С ними асы науки и технологий вступали в дискуссию, не жалея своего, поистине драгоценного времени. В результате специалисты уровня Л. Д. Ландау и А. Д. Сахарова находили „звездочек” для

оригинальных расчетов, экспериментов, нетривиальных подходов. В каждом студенческом потоке таких находился десяток, может быть два десятка. Среди них – кандидаты в будущие гении фундаментальных и прикладных наук. Формальный подход отбора завершился, таким образом, включением неформального. Понятно, что описанная практика находилась в вопиющем противоречии с административно-бюрократической регламентацией учебного процесса. Но, во-первых, гении, работавшие над военно-стратегическими программами и готовившие специалистов в этой сфере, могли себе позволить больше, чем рядовые преподаватели. Так, основателям научного сообщества в академическом городке Новосибирска (конец 1950-х гг.) принадлежала идея организации „Кофейного клуба”, куда на равных основаниях могли заходить и общаться рядовые студенты, аспиранты и прославленные академики. Специальным решением в число его членов была принята ЭВМ городка, занимавшая огромный зал (ученые допускали, что ЭВМ может мыслить не хуже изощренного математика). Можно было предложить и обсуждать любую проблему, но с одним условием: тема должна быть интересна хотя бы тому, кто её предлагает. Общение в Клубе позволяло осуществлять „мозговой штурм” широкого круга общественных проблем.

Разумеется, создание атмосферы дискуссий и ограждение их от кривотолков и политических инсинуаций требовала твердой воли администраторов, понимающих значение демократической атмосферы для содержательных и творческих результативных дискуссий. С утратой этой воли погибла и атмосфера... К счастью, не всюду.

Новосибирские инициативы акад. М.А. Лаврентьева осуществлялись синхронно с созданием детских и юношеских школ академиком А. Н. Колмогоровым в городах и весях необъятного СССР. И, главное, с её головной школой в Москве, ставшей главным источником пополнения математической элиты высшего мирового уровня. Со временем развернул свою многопрофильную работу детско-юношеский центр научного и технического творчества им. акад. В.И. Вернадского, размещавшегося на Донской улице в г. Москве.

В наши дни в России работает ряд структур, организующих исследовательскую деятельность школьников. Среди них: Общероссийское общественное движение творческих педагогов „исследователь”, Московский институт открытого образования, Московский городской Дворец детского (юношеского) творчества, Общероссийская детская общественная организация „Общественная Малая академия наук” „Интеллект будущего”. Они работают при поддержке Московского педагогического университета, Российского психологического общества, Федерации психологов образования России, НИИ инновационных стратегий развития общего образования, ряда московских управлений образования Департамента образования города Москвы. Одним из „первопроходцев” этой работы является московский Лицей №1553 („Лицей на Донской”), сложившийся на базе упомянутого выше Центра В. И. Вернадского. Сходные общественные и государственные усилия

предпринимаются в столицах субъектов РФ и в ряде провинциальных городов районного масштаба, особенно в тех, где сохранены педагогические вузы.

Гении советской науки, работавшие над стратегическими направлениями научно-технического развития, хронически испытывали дискомфорт цейтнота. И из-за срочности разработки новых видов военной техники и техники „двойного” назначения, и из-за постоянного давления на них политических лидеров страны и их аппарата. Для ученых в этих областях традиционный путь защиты диссертаций был закрыт. Прежде всего, в силу сверхсекретного содержания разрабатываемой ими проблематики.

Когда в 2009 г. исполнилось 60 лет со дня испытания первой атомной бомбы, изготовленной в СССР, на выставке в Центральном зале архивов России экспонировались некоторые документы, относящиеся к этой работе. В них „конечный продукт” именовался „изделием”, его параметры и технические особенности описывались от руки. Основной документ, по которому было принято решение о проведении испытания, был изготовлен в одном (!!!) экземпляре для членов соответствующего сектора правительства. Полагаю, что когда откроют документы о подготовке к испытаниям ракетной техники стратегического назначения, обнаружится сходная картина. В этих условиях вся (!) информация о проекте могла существовать в сверхсекретных документах особого хранения. Ученые и техники, часто работая „наощупь”, лишённые нередко возможности напрямую консультироваться у работников соседнего отдела, решали научные проблемы в их фундаментальном содержании и прикладных аспектах.

Как присуждать им ученые степени? Ни монографии „с деталями”, ни статьи „в журналах, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией (ВАК)” из соображений секретности были невозможны. С. П. Королев, возглавляя соответствующие разработки ракетной техники, по согласованию с ведущими конструкторами и теоретиками отраслей этого „хозяйства”, ввел порядок положительных оценок научной работы по „конечным результатам”: „полетела ракета”, „перестала падать”, „не было сбоев в реализуемой программе испытаний”, „предыдущие сбои успешно устранены в новом варианте функционирования системы”. И аттестации научных кадров по этим критериям показала свою эффективность. Для неё не требовалось ни опубликовать 2-3 монографии в открытой печати, ни 15-17 „ваковских” статей.

До сих пор речь шла об исключительном направлении научной и научно-прикладной работы, которая имела в своем распоряжении фонды, кадры, организации огромного государства, становившегося одной из двух сверхдержав. Перенести её опыт функционирования творческих „инкубаторов” в гуманитарную сферу, да и в другие „мирные” отрасли творчества невозможно. Здесь требуется открытая соревновательность идей и позиций, „прозрачность” организации финансирования грантами, поддержка постоянного участия творческих личностей. Выход на международные площадки, доступность всего объема реально существующей информации по проблеме и т. д.

Обеспечение устойчивых межкультурных коммуникаций будущих гуманитариев предполагает их свободное владение 2-3 иностранными языками. В советское время одним из „инкубаторов” этого профиля были школы „с углубленным” изучением иностранных языков. Принести документы семилетнего сына (или дочери) для поступления в первый класс таких школ могли родители самого разного социального статуса, образования, интересов и т. д. С детьми, однако, проводились собеседования. Отбирали, как объявлялось, лучших кандидатов, наиболее пригодных для обучения.

Вот живая картинка неформальной части этой процедуры. Папа семилетнего мальчика запасся для такой школы рекомендацией со своей работы (работал он как раз в языковом вузе) и от директора курсов английского языка, которые сам папа окончил. (Директор курсов, работавших в системе школьного образования, за подвиги стрелка-радиста пикирующего бомбардировщика „Пе-2” в годы Великой Отечественной войны был удостоен звания Героя Советского Союза). В фойе перед комнатой, где заседает приемная комиссия, бабушка тренирует внука: „Скажи, Игорек, где работает твой папа? Мой папа работает заведующим отделом в Министерстве мясной и молочной промышленности Советского Союза. – А где работает твоя мама? – Моя мама заведует другим отделом того же Министерства”. Услышав такое, папа с рекомендациями ощутил чувство собственной глубокой неполноценности (он был всего лишь доцентом) и тревогу за судьбу сына в этой школе. По окончании собеседования папе объяснили, что его сын имеет недостатки произношения, „проглатывает” при разговоре окончания слов и неточно отвечал на вопросы. Поэтому его не примут на учебу в эту школу.

Расстроенный папа вместе с мамой малыша (вузовского педагога-медика) обратился в другую школу своего района; на этот раз это было школа с углубленным изучением немецкого языка. После собеседования с сыном родителям объяснили, что у их сына недостатки произношения, он не понял некоторые вопросы и неправильно ответил на другие. Поэтому принять его в первый класс и этой школы тоже невозможно: другие кандидаты оказались более способными.

В итоге два первых языка – английский и французский – мальчик выучил с репетиторами, занимаясь по индивидуальной программе. Свободно общается и пишет на них, синхронно переводит научные доклады на медико-фармакологические темы на международных научно-практических конференциях и др. На английском языке написал магистерскую диссертацию для медицинского факультета Дублинского университета, работающую в кооперации с Гарвардским ун-том. Способности его явно востребованы; его признали компетентным экспертом специалисты ряда стран, с которыми он работает от лица государственной российской медицины. Но такой благополучный результат – скорее исключение. Как правило, поражение на конкурсном отборе – психологическая травма малолетнему ребенку, ещё больше – травма его родителям. Девальвируется доверие к педагогам, ухудшается социально-психологическое самочувствие.

Как наглядной проявляются такие „провалы” в мироощущении ребенка? Несколько десятилетий назад известный российский детский психолог, академик Российской академии образования Валерия Сергеевна Мухина консультировала учебно-популярный фильм „Эхо наших эмоций”. В нем был эпизод сопоставления настроения двух групп детей, которым было предложено (раздельно) за определенное время выполнить одно и то же задание. В общении с первой группой экспериментатор подбадривал каждого ребенка: „Какой ты молодец!”, „Как хорошо та придумал!”, „Не спеши, у тебя ещё есть время”, „Все будет хорошо” и т.д. В итоге получилась группа успешных „победителей”. По окончании работы над заданием детям этой группы давали по листу белой бумаги и цветные карандаши. Они рисовали на тему: „Солнышко светит, синее море, птички поют, все красиво и радостно”.

В другой же группе экспериментатор играл роль всем недовольного критика: „Опять ты не так сделал!”, „У тебя, что руки кривые?”, „Ты опять опаздываешь!”, „Ты ничего не умеешь делать, как следует!” и т. д. В итоге получилась группа „неуспешных”, неудачников. Детям тоже давали белые листы бумаги и карандаши. Они рисовали: „Темные тучи, деревья гнутся, дождь капает”. И у некоторых – слезы каплют на бумагу. Конечно, через какое-то время ребенок перестанет плакать и, скорее всего, забудет о конкретной неудаче. Но травмы поражения, если их не компенсировать успехами – источник неврозов разного типа. Они дают и блокируют проявление реальных способностей, которые есть у каждого полноценного ребенка.

Формальные критерии оценки способностей, конечно же, условны. В их основе – наблюдение, сделанное поэтом Б. Окуджавой: „...Пряников сладких всегда не хватает на всех”. Число победителей и вакансий всегда ограничено. Педагог и психолог знают: тех, кто не получил в этот раз „сладкий пряник”, следует так или иначе скомпенсировать и поощрить. Потому что хронически некомпенсированные пополняют группы маргиналов, тех, кто чувствует себя подавленными, не ощущая праздника жизни.

Сегодня конкурируют толстые кошельки, степени близости „к телам” должностных, административных и влиятельных лиц. Несопоставимы условия жизни верхушки элит и рядовых тружеников. Разрывы в доходах на душу населения продолжают расти в Сербии и в России. Как следствие, несопоставима атмосфера обучения в элитных и массовых школах, возможности получения образования в них. Поэтому возрастает значение демократического и неформализованного отбора людей, способных к обучению.

Выделенные противоречия не могут быть разрешены каким-либо однозначным рецептом для педагогических структур. Важно, однако, скрупулезное внимание к международному опыту работающих „инкубаторов креативности”, вдумчивое исследование национального содержания учебно-воспитательных программ. А также – определение реальных возможностей и лимитов переноса их в иные социокультурные условия [1, с. 297–298].

Требуется, вместе с тем, систематизированный мониторинг психологических, социальных, политических, культурных, нравственных и т.д. причин трудностей и неудач в жизненном пути питомцев подобных „инкубаторов”. И, конечно, достижение и развитие доверительных отношений будущих творцов с их наставниками как на протяжении периода обучения, так и по его завершении. Лишь в последнем случае корректировка педагогической практики сможет опереться на „включенное наблюдение” духовной жизни творческих людей, отличающейся, как известно, сложностью, противоречивостью, а подчас и капризностью. Общая гуманитарная и психологическая культура педагога составляет, как и в прошлом, основу содержательного взаимодействия с учениками и обоснованное применение тех методик, которые способны заблокировать или разрешить зреющие конфликты ученика с учителем, „родным”, „инкубатором” и более широко – принудительными лекалами социумной государственной и образовательной политики. Ряд таких методик дают положительные эффекты. Но, конечно, не в один момент. Часто они содержат в себе кумулятивные возможности и обеспечивают смену ранее сложившихся доминант на новых возрастных порогах и этапах специализированной деятельности учащихся.

Отсюда – актуальность старого правила Ж. Ж. Руссо, о котором напоминал еще К. Маркс: „Воспитатель сам должен быть воспитан”. Подчеркиваем: не назначен, не „проник”, не „переведен за заслуги” или, наоборот, „брошен на низовку”, как говорили советские партократы. Разумеется, значимые профессиональные педагогико-психологические критерии - педагогическое образование и опыт работы в учебных заведениях разного типа; психологическая пластичность, терпение и способность увидеть в малолетке будущую зрелую творческую личность по первым проявлениям ее склонности к творчеству. Они составляют тот исходный набор, без которого невозможен успех воспитателя творцов. Альтернатива последнему – в лучшем случае функционер, результативное влияние которого на ход творческого роста, по крайней мере, сомнительно. Если не вредно... В противном случае ростки творчества (а главное, вкуса к нему) будут вытоптаны или (что еще хуже) непоправимо и асоциально деформированы.

В криминальной среде в роли „паханов” – уголовных лидеров на каждом шагу встречаются „бывшие способные люди”. Лишь единицы из них вырываются из круга криминалитета, сохраняя способность приносить людям добро и выполнять социально значимую и перспективную работу. В частности, это относится к раскаявшимся хакерам, перешедшим на службу государству, готовому использовать их специфические таланты. Однако высокая результативность перевоспитания беспризорников – уголовников в „Педагогической поэме” А.С. Макаренко – скорее идеологическая утопия, отвечавшая лозунгу карательной системы НКВД СССР „Перековать людей”. В действительности большая их часть занималась исполнительским трудом, нередко с использованием самых простых и примитивных орудий. Обратиться к творчеству смогли лишь единицы. А социально-весомый успех пенитенциарной системы во всем мире (и в СССР в частности состоял) в

сокращении числа рецидивов и сокращении числа „новобранцев” в тюрьмах и колониях.

Немаловажным для педагогов „инкубаторов” является способность к стратегическому мышлению [2]. В чем-то она сходна с профессиональными качествами спортивных тренеров, консультантов у шахматистов, руководителей научных исследований, преследующих не формально-квалификационные, а содержательные результаты: красивая и результативная игра, оригинальное развитие композиции, решение научно-практической задачи или, по крайней мере, обоснование перспективного пути такого решения. В данном случае педагог оказывается подобен искусствоведу. В среде последних встречается образ: „искусствовед не жарит яичницу” и не ест её. Он лишь как дегустатор одобряет комбинацию ингредиентов конечного продукта и направляет ее в русло потребления публикой.

Педагог в „инкубаторе креативности” обучает навыкам восприятия задач определенного типа, порядку их сочетания в переборе возможных вариантов подхода к решению проблемы. По правилам формальной логики важно не упустить из виду весь спектр, предложить полный перечень таких вариантов. Если общий подход правилен, упорство, последовательность и добросовестность ученика позволяют оценить возможности и перспективность каждого из этих вариантов и остановиться в конце концов на оптимальном из них.

Здесь чрезвычайно важен не только внешний вербальный диалог учителя и ученика, но и интериоризация позиции учителя при самостоятельной работе обучаемого. „Внутренний голос” – „а что скажет на это учитель?” – становится значимым психологическим фактором, если учитель уважаем и любим. Тот же внутренний голос может вызвать тревогу, неуверенность, а то и отчаяние – если учитель подавляет инициативу и предлагает жесткие шаблоны в сочетании с жестким исключением всякого отступления от них. В результате учащийся теряет способность видеть проблему собственными глазами. А значит, „уходит в свободное плавание” творческого поиска, становясь „сплюсненным” клоном учительской методологии и методики. „Сплюсненным” прежде всего потому, что у него нет жизненного опыта, законченной профессиональной подготовки и того разнообразия (по крайней мере в информационном плане) представлений о поливариантности направленности творческих усилий, которая имеется (или предполагается, что имеется) у педагога.

Далеко не всегда готовность педагога предложить „попробовать” нешаблонные пути дает прагматически успешные результаты. Но ошибки, совершенные на собственном опыте, как правило, бесценны в своем психологическом и педагогическом измерениях, потому что они приучают к сдержанности, разумной осторожности, тщательному взвешиванию „за” и „против” при выборе того или иного варианта решения. Здесь – важнейший ключ к становлению самостоятельности ученика – если учитель поощряет это качество, являющееся, несомненно, важнейшим условием творческого успеха.

Литература:

- Воевода Е. В. Подготовка современных специалистов-международников: осмысление новой парадигмы // Вестник МГИМО – Университета. – 2014. - № 1. - С. 296–301.
- Зуляр Ю. А., Олейников И. В. Консолидация гуманитарного сообщества Прибайкалья – 2012. Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. 2013. № 1. С7171–176.
- Силантьева М. В. Элитное образование в МГИМО: Философско-культурологический подход к проблеме качества // Вестник МГИМО-Университета. – 2011. – №1. – С. 291–299.
- Торкунов А. В. Создание университетов мирового уровня: новые тенденции в российском высшем образовании / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. - № 2. - С. 7–11.
- См.: „Исследовательская деятельность учащихся: от детского сада до вуза. Библиотека журнала „Исследователь/Researcher” Научно-методический сборник”; „Исследователь/Researcher. Научно-методический журнал” и др.

Prof. V. S. Glagolev, PhD
Philosophy Department
MGIMO-University (Moscow, Russia)

VIRTUAL DESIGNING OF „CREATIVITY INCUBATOR”: UTOPIA AND FRAGMENTS OF EFFECTIVE PEDAGOGY

Annotation. In the article the function aims and conditions of educational and pedagogical establishments of elitist type in trainee’s creative abilities formation are considered. Under the influence of modernization and globalization the technical conditions of professional activity and social environment in wide sense of this notion are changing swiftly and impose ever new requirements to specialists. Persistent risks of inconsistency between their personal and professional qualities and changed conditions of activity require from educational and pedagogical system substantial amendments of initially chosen methodology and stated aims. What is especially important is conformity of the last ones with the real social conditions in the field of liberal professions. The logics of liberal processes is always mediated by psychological, cultural, national, social and other processes. Training and selection of teachers in this field imply the development of „feedback” system with students’ contingent and ceaseless monitoring of all elitist educational system parameters.

Key words. Creativity incubator, structure of direct relationship and feedback, educational and pedagogical systems.