

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.126:370.153.3+155.4

Н. В. Мартишина

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье раскрыта сущность творческого потенциала педагога, представлена краткая характеристика его становления и развития, основное внимание уделено методологии изучения данных процессов. Исследование строилось в русле гуманистической парадигмы образования. В методологическом обосновании учтены основные философские законы, принципы детерминизма, динамизма, историзма, использована совокупность системного, гуманистического, аксиологического, культурологического, лично ориентированного, субъектно-деятельностного, технологического и креативного подходов.

Ключевые слова: творческий потенциал педагога, становление и развитие творческого потенциала педагога, методология исследования становления и развития творческого потенциала педагога.

Abstract. This paper shows the essence of teacher's creative potential, giving a brief outline of its formation and development and paying a special attention to the methodology of research of these processes. The above research was carried out under the humanistic paradigm of education. The methodological grounding is based on the fundamental philosophical laws; a complex of systematic, humanistic, axiological, cultural, personality-oriented, self-action, technological and creative approaches being taken into account.

Index terms: teacher's creative potential, formation and development of teacher's creative potential, research methodology of teacher's creative potential.

Многоплановость методологического обоснования исследования становления и развития творческого потенциала педагога определяется сложностью изучаемых феноменов и существованием различных исследовательских позиций. В первую очередь это обусловлено пониманием сущности, структуры и критериальных характеристик самого творческого потенциала педагога, который мы рассматриваем как совокупность его возможностей для инновационных решений разноплановых задач, связанных с развитием учащихся (воспитанников), организацией образовательного процесса, профессионального сотрудничества. Творческий по-

тенциал педагога является динамической личностной структурой, состоящей из трех компонентов:

- ценностного, отражающего присущие педагогу ценностно-творческие представления и приоритеты;
- когнитивного, представленного совокупностью знаний, способствующих пониманию педагогом творческого характера его труда и влияющих на творческую организацию им профессиональной деятельности;
- деятельностного, объединившего элементы, содействующие переводу творческого потенциала в состояние актуализации (профессионально-личностная реализация педагога), в котором скрыты возможности для его дальнейшего развития.

Критериями творческого потенциала педагога выступают ценностное отношение к творчеству, в том числе педагогическому творчеству, комплексное профессионально значимое знание о творчестве, профессионально-личностная пластичность педагога. Детализация каждого из них достигнута выявлением ряда показателей (таблица).

Многоплановость методологического обоснования интересующего нас явления связана с концепцией рассматриваемых процессов, ведущими идеями которой выступают идея ценностной обусловленности и идея субъектности педагога. Становление и развитие творческого потенциала педагога инициируются признанием творчества как ценности и профессиональной необходимости, определяются принятым к соответствию идеалом педагогического творчества. Признание субъектности педагога позволяет рассматривать и оценивать данные процессы в соответствии с логикой творческого саморазвития и с позиции двойной (внешней и внутренней) детерминации. Обе эти идеи прошли противоречивый и долгий путь развития, прежде чем прочно войти в число образовательных приоритетов.

Необходимо также учитывать, что рассматриваемые процессы происходят в контексте профессионально-личностного совершенствования педагога, имеющего исторически выверенные и соответствующие современному этапу общие и индивидуальные, инвариантные и вариативные характеристики, и вписаны в систему непрерывного педагогического образования, которая как феномен существует недавно, но как идея имеет давнюю историю. Их отличает социокультурная детерминация, обусловленность актуализацией в образовании уникальности «Я» человека и творческого проявления личности, обусловленность изменением содержания и организации образования. Становление и развитие творческого потенциала педагога осуществляются с опорой на принципы гуманизации, единства объективного и субъективного (внешнего и внутреннего), цело-

стности, непрерывности, преемственности, креативности, культуросообразности, полисубъектности, индивидуализации, рефлексивности.

Критерии и показатели творческого потенциала педагога

Критерии	Показатели
Ценностное отношение к творчеству	<ul style="list-style-type: none">● осмысление и принятие ценностной природы творчества;● наличие творческих приоритетов в жизни
Ценностное отношение к педагогическому творчеству	<ul style="list-style-type: none">● осмысление и принятие ценностной природы педагогического творчества;● осознание себя субъектом творческой педагогической деятельности;● ценностное отношение к развивающейся личности учащегося (воспитанника);● ценностное отношение к другим субъектам образовательного процесса;● осознание и принятие творческой составляющей педагогических ценностей;● наличие творческого идеала и образов-ориентиров в профессии;● ценностная избирательность педагогического творчества
Комплексное профессионально значимое знание о творчестве	<ul style="list-style-type: none">● интегративное научное знание о человеке как субъекте, личности, о креативности личности;● знание специфики педагогического творчества;● творчески ориентированный педагогический кругозор;● диагностически обоснованное знание собственных творческих возможностей;● диагностически обоснованное знание творческих возможностей конкретных учащихся (воспитанников) и особенностей их деятельности в образовательном процессе;● сформированность представлений о востребованности идеи творчества в педагогической действительности и перспективах развития педагогической профессии
Профессионально-личностная пластичность педагога	<ul style="list-style-type: none">● развитые творческие способности;● умение творчески работать с информацией;● творческое владение педагогическим инструментарием

Эффективность данных процессов связана с такими условиями, как активность, самостоятельность, внутренняя свобода, рефлексивность педагога; проектирование и организация профессиональной подготовки, повышения квалификации, деятельности педагогов на ценностно-твор-

ческой основе; осуществление творческого сопровождения профессионально-личностного становления и развития педагога, сотрудничество, сотворчество; гуманная, инновационно-развивающаяся творческая среда. Высказанные положения делают востребованными различные методологические принципы и подходы.

Наконец, исследование строится в русле опирающейся на достижения многих наук (философии, психологии, педагогики, культурологии, истории и др.) гуманистической парадигмы образования – императива XXI в.

Названные позиции в своем единстве предопределили необходимость обращения к нескольким методологическим уровням: философских знаний, общенаучной и конкретно-научной методологии, в качестве которой выступает методология педагогики (Е. В. Бережнова, В. И. Загвязинский, Н. И. Загузов, А. И. Кочетов, В. В. Краевский, С. А. Писарева, В. М. Полонский, А. П. Тряпицына и др.).

Методологическое обоснование исследования становления и развития творческого потенциала педагога невозможно без учета основных философских законов: единства и борьбы противоположностей, отрицания отрицания, перехода количественных изменений в качественные. Это позволяет выявить и обосновать внутренний источник развития, заключающийся в постоянном разрешении непрерывно возникающих противоречий, а также представить движение как самодвижение. Разрешение противоречий есть не что иное, как отрицание старого новым в процессе развития, а само диалектическое отрицание есть движущее начало всякого развития. Чтобы понять то, каким образом происходит данный процесс, необходимо проанализировать его количественные и качественные изменения, их взаимосвязь и обусловленность.

Одним из значимых положений настоящего обоснования выступает постулат о наличии у предметов единичных (индивидуальных), особенных (групповых, видовых) и общих (родовых) свойств. Единичное, особенное, всеобщее – философские категории, выражающие не только объективные связи мира, но и ступени познания этих связей. Значимость опоры в педагогических исследованиях на данный философский постулат подчеркнута Б. М. Бим-Бадом: «Необходимо понять каждого как воплощенное единство общего, особенного и отдельного. В каждом неразрывно соединены общее, или общечеловеческое, особенное, свойственное данному месту, времени, группам, отдельное (единичное), неповторимое, индивидуальное» [5, с. 5].

В нашем исследовании этот постулат находит свое воплощение в том, что сущность творческого потенциала конкретного педагога, его становление и дальнейшее совершенствование во многом обусловлены неповторимой индивидуальностью профессионала, особенностями его мировосприятия и миропонимания, спецификой овладения профессией и т. д. Вместе с тем здесь вы-

деляются характеристики, присущие собственно педагогической деятельности и профессиональному педагогическому образованию в целом. И, наконец, осмысливая суть творческого потенциала педагога, необходимо помнить, что в той или иной степени он (потенциал) отличает любую личность, независимо от ее профессиональной принадлежности. Следовательно, в его структуре есть показатели общие и для разных людей, и для разных областей жизнедеятельности человека. Для понимания сущности изучаемого объекта необходимо учитывать все эти свойства в их совокупности, а также то, что они формируются в ходе практически-познавательной деятельности.

Мы опирались на положение диалектики о необходимости рассматривать вещи и явления равным образом в становлении и развитии, поскольку они есть то, что возникает, но не остается неизменным, а продолжает свое совершенствование.

Для любого педагогического исследования стратегическое значение имеет выбор методологических принципов. Мы уже указывали на ряд выявленных нами детерминаций. Логично, что мы использовали принцип детерминизма, позволивший не только глубже осознать сущность педагогической профессии, личности педагога, и в частности ее творческого потенциала, но также выявить и обосновать условия, способствующие эффективности становления и развития данной личностной структуры в системе непрерывного педагогического образования. В качестве характеристик детерминации выделяют динамичность, нелинейность и опосредованность детерминационных процессов.

Рассматривая первый из названных показателей, мы уделяем особое внимание положению о влиянии меняющихся обстоятельств жизни человека как на целостный образ его личности, так и на отдельные элементы этого образа. Творческий потенциал педагога не есть что-то приобретенное раз и навсегда. Его становление протекает в бурные и противоречивые школьные и вузовские годы, а интенсивное развитие продолжается в период активной педагогической деятельности, зависящей от особенностей субъектов образования и их отношений, испытывающей постоянное влияние социокультурной, политической, иной ситуации в обществе и т. д. В становлении и развитии творческого потенциала педагога эффект двойной детерминации – внешней и внутренней – проявляется в полной мере. Другой характеристикой детерминации выступает нелинейность, что, во-первых, позволяет отойти от поиска и обоснования только одной детерминанты, во-вторых, способствует отказу от понимания причинно-следственных связей как близких во временном интервале проявлений.

Можно утверждать, что необходимость становления и развития творческого потенциала педагога обусловлена требованиями самой профессии. Но столь же справедливо будет утверждение, что есть здесь зависимость и от

социального заказа на появление профессионалов в любой сфере деятельности, способных к творческому осмыслению происходящего, творческому прогнозированию, генерированию нового и т. п. Анализируя временные параметры связи «причина – следствие», не составляет труда найти большое количество примеров проявления в профессиональном творчестве зрелого педагога событий и впечатлений его обучения в вузе и даже школе. М. Н. Николаева, опираясь на мнение Б. Ф. Ломова, подчеркивает, что опосредование детерминации как раз и связано с выявлением промежуточных накоплений во временном разрыве причины и следствия. Оно же объясняет взаимосвязь и взаимообусловленность разных закономерностей [10].

Выделение в качестве одной из характеристик детерминации динамичности выводит нас на принципиально значимый принцип динамизма, который свидетельствует о наличии движения, изменчивости. Подобная динамика может быть прослежена в состоянии исследуемой структуры, в нашем случае в состоянии творческого потенциала педагога, в процессах его изменения. Утверждая, что динамика отмечена в состоянии творческого потенциала педагога, мы подчеркиваем наличие динамизма в такой уникальной системе, которой предстает сам человек. Данный динамизм может быть задан обстоятельствами внешнего порядка, но нередко определен чем-то внутренним, глубоко индивидуальным. Не случайно в последнее время все чаще при характеристике этой сложнейшей системы используются определения «самоорганизующаяся» и «открытая».

Одним из методологических принципов нашей работы явился принцип историзма, позволяющий познать процессы и явления в соответствии с конкретными историческими условиями, их определяющими. Данный принцип помог нам выявить и осмыслить исторические предпосылки нынешнего состояния изучаемой проблемы, осознать сущность системы непрерывного педагогического образования, понять влияние конкретного исторического момента на содержание творческого потенциала педагога и т. д. Рассматривая историю предмета или процесса, мы сталкиваемся с категорией логического, что позволяет говорить о наличии принципа единства исторического и логического. Историческое заключает в себе логическое в той степени, в какой развитие содержит в себе собственную направленность, приводящую к определенному результату. Данное диалектическое единство выражается и в том, что соотношение и взаимосвязь сторон развитого целого воспроизводит историю возникновения этого целого, историю становления его структуры. Результат содержит в себе в некотором виде процесс своего возникновения, а значит, логическое в определенной степени содержит в себе историческое.

Отмечая единство исторического и логического, следует подчеркнуть различие в связанных с ними способах исследования. Историческое иссле-

дование нацелено, как уже было отмечено, на раскрытие конкретных условий того или иного явления, обоснование последовательности исторического развития. Логический способ позволяет раскрыть роль конкретных элементов в развитой целостной системе. Вместе с тем ученые подчеркивают, что грани, отличающие эти способы, достаточно условны, подвижны.

В своем исследовании мы опирались на ряд подходов, важнейшим из которых является системный подход. Он тесно связан с ранее описанными ведущими методологическими ориентирами – системными принципами детерминизма и динамизма. Названный подход позволяет оценить естественные и искусственно созданные системы, способы достижения идеального состояния исследуемого явления. Системность нередко конкретизируется понятием «организация», которая может быть представлена во внешнем и внутреннем плане. Первый демонстрирует способы, определяемые иными людьми, складывающимися обстоятельствами; второй в полной мере зависит от самого человека. Рассмотрение становления и развития творческого потенциала педагога как системы выводит нас на необходимость обоснования наиболее эффективных способов организации жизнедеятельности и профессионально-личностного пространства педагога с позиции развития его творческого «Я». Кроме того, выбирая системный подход, мы учитывали идею Б. Ф. Ломова о том, что свойства личности относятся к той категории свойств, которые определяются как системные [9].

Заявленные в самом начале гуманистические позиции, ценностные, культурологические, субъектные характеристики рассматриваемых феноменов, позволили нам опереться на гуманистический, аксиологический, культурологический, личностно-ориентированный, субъектно-деятельностный, технологический и креативный подходы. В своей совокупности они способствуют качественному преобразованию всей системы образования, десятилетиями функционирующей на основе социоцентрического подхода, не уделяющего должного внимания отдельно взятому человеку. Составными компонентами процесса гуманизации социальных систем, в качестве одной из которых выступает и образование, предстают гуманитаризация как проникновение в общечеловеческие проблемы и демократизация как предоставление равных прав и свобод всем субъектам жизнедеятельности [4]. В новой системе образования именно человек занимает центральное место. В качестве характеристик его образа начинают выступать самостоятельность мысли, активность, направленная на созидание, богатая палитра чувств, милосердие, высокий уровень самосознания, творчество.

Вместе с тем отметим, что, к сожалению, не каждый творческий человек следует гуманистическим идеалам. Точно так же не всякий, кто ориентирован на гуманизм, является творческой личностью. Учитывая это, мы делаем вывод, что при становлении и развитии творческого потенциала

педагога огромную роль играет осмысление им своего жизненного и профессионального предназначения, сформированность у него осознанной направленности на творчество, возникновение и укрепление мотивов творческого созидания, окончательное оформление ценностных ориентиров. Каждый из нас, определяясь в собственных ценностных приоритетах, испытывает влияние различных факторов: собственного жизненного опыта; ближнего окружения (семьи, друзей, школы, коллег); социальных установок, целенаправленно или стихийно организованных и внедряемых в сознание; веры и религии; особенностей национальной истории и культуры; глобальных тенденций в развитии мирового сообщества и т. д. Ряд ценностей остаются определяющими в течение всей жизни, другие могут изменяться с возрастом или соотноситься с конкретными условиями. Огромную роль в ценностном становлении каждого человека играет получаемое им образование, образ и действия его педагогов. Мы учитывали проблему соотношения в ценностных ориентациях человека к себе и другим. То соотношение, на которое обращала внимание К. А. Абульханова-Славская, отмечая, что сбалансированность отношений к другим, к себе и других к себе позволяет человеку осуществлять эффективные коммуникации, осознавать собственную ценность, самодостаточность [2].

Уже было отмечено, что определение человеком собственного ценностного ряда есть процесс многофакторный. Соединение в нем различных влияний, индивидуальная интерпретация каждого влияния каждой личностью придает ему уникальный, личностно-сообразный характер. Индивидуальность набора ценностей каждого человека, где доля наличия общих смысложизненных ориентиров существенно сократилась с показателями еще недавнего прошлого, предстает как данность современного мира. Не столь явна сейчас и базисная роль культуры в данном процессе. Мы же солидарны с мнением Р. М. Роговой, согласно которому для любого человека чрезвычайно значимо приобщение к материальному и духовному наследию предков, коим и предстает культура, умение оценивать в литературе, искусстве, народном творчестве, реальной жизни общечеловеческие, гражданские, национальные, личностные ценности [11]. Для нас важно, что к числу подобных ценностей причисляемо и творчество. Личности предоставляется возможность не только прикоснуться к национальному культурному наследию, но и осознать себя творцом культурных ценностей. Если в качестве идеалов личность выбирает образы людей, которых отличали и отличают высокая степень культуры и творчества, то ее стремление развить в себе подобные черты становится более понятной и весомой.

В. А. Сластенин и представители его научной школы отмечают, что каждый человек превращает в личностный смысл исторически концентрированный опыт, в качестве которого как раз и выступает культура.

Личность интерпретирует все богатство культуры, пропуская его через себя, свои убеждения, цели, взгляды, идеалы, ценности и т. п. В этом процессе получают свое развитие творческие способности индивида, находят выражение все внутренние резервы «Я». Здесь гораздо больше творческого, чем механического, и это не случайно, так как сама «культура – это всегда творчество со всеми характеристиками творческого акта, она всегда рассчитана на адресата, на диалог, а “усвоение” ее есть процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, сопереживания и сотворчества, где каждый вновь обретенный элемент культуры не перечеркивает, не отрицает предшествующий пласт культуры» [12, с. 27].

Работая с 1990 г. в Рязанском государственном педагогическом университете им. С. А. Есенина, мы использовали культурологический подход в подготовке будущих учителей истории, иностранного языка, географии, биологии, химии. Культурологическая составляющая была включена нами в разнообразные курсы повышения квалификации педагогов города, организованных при школах города, кафедре педагогических технологий университета, городском информационно-диагностическом (методическом) центре, преподавателем и руководителем которого автор статьи является почти 20 лет. В ходе занятий студенты и слушатели курсов получали возможность не только приобщиться к общечеловеческой культуре, но и выработать собственную профессиональную культуру, способности самореализации в культуре, индивидуальную социально-педагогическую позицию, авторские технологии воспитания, обучения и развития на основе ценностей культуры, совершенствовать профессиональное мастерство и творчество. В результате такого подхода достигалось понимание учащимися социокультурной детерминации и рассматриваемых процессов становления и развития творческого потенциала педагога и социокультурной обусловленности самой педагогической деятельности. Наша работа в вузе и на курсах носила личностно ориентированный, личностно-сообразный характер. Мы исходили из того, что необходимо не только признавать личность важным ориентиром, ценностью в образовании, но и действовать согласно этой данности. При этом в качестве смыслового ориентира мы приняли не просто постулат о том, что педагог должен быть активным субъектом своей жизни, но взяли за образец высшую трактовку категории субъекта – творца собственной жизнедеятельности, оказывающего мощное творческое воздействие на других субъектов, предметы и явления окружающего мира. С этим связан выбор субъектно-деятельностного подхода к исследованию.

Мы отмечаем принципиальное значение поставленного Б. Г. Ананьевым вопроса об осмыслении сущностных (потенциальных и актуальных)

сил человека. «Изучение сложной совокупности актуальных и потенциальных характеристик человека как субъекта деятельности – важнейшая задача всех наук о человеке» [3, с. 170]. Важную роль играют и выводы А. Н. Леонтьева. Он предложил рассматривать в качестве субъекта человека действующего, преобразующего окружающий мир, обладающего сознанием и самосознанием, чье развитие происходит тогда, когда внутреннее действует через внешнее и тем самым субъект изменяет себя. Человек в качестве субъекта обнаруживает себя в деятельности, без которой невозможно все психическое развитие [8]. Существенный вклад в разработку проблемы внесла К. А. Абульханова-Славская. Рассматривая личность в качестве субъекта жизни, она выделила три структуры жизненного пути: жизненная позиция, жизненная линия и смысл жизни.

Жизненная позиция – это «совокупность объективных и субъективных возможностей, потенциал личности, открывающийся на основе такой позиции. Это самоопределение личности, способ осуществления личностью социальных ролей» [1, с. 138–139]. Если жизненная позиция есть некая данность, то линия жизни – это та же позиция, но реализуемая во времени. Совокупность ценностей личности предстает как смысл ее жизни. Особое значение приобретает названная характеристика при создании образа педагога. Анализируя данный подход как субъектно-деятельностный, мы исходили из того, что «деятельность – динамическая система взаимодействий субъекта с миром» [6, с. 84]. В структуре любой деятельности можно выделить ряд компонентов. Исследователи приходят к выводу, что в их качестве выступают потребность в труде, мотивы, цель действия, средства, предметы, результат.

Следует подчеркнуть, что каждый из предложенных компонентов может трактоваться и как общий, и как индивидуальный показатель. Так, например, труд, выведенный в качестве основной потребности профессиональной деятельности, имеет разные качественные характеристики. В ходе нашего исследования мы выделили наиболее часто приводимые качественные определения труда: творческий; требующий инициативы и активности; интересный; приносящий моральное и материальное удовлетворение; высокооплачиваемый и низкооплачиваемый; значимый для себя, для других, для общества в целом; рутинный, связанный с выполнением готовых образцов; бесполезный. Вступая в разные сочетания, они уточняют характер трудовой деятельности. Субъектно-деятельностный подход определяет такое становление и развитие творческого потенциала педагога, которое, с помощью всей совокупности средств, форм, методов и приемов, вписывается в предметное и социальное содержание профессиональной деятельности. И здесь возникает потребность в использова-

нии технологического подхода, привлекающего теоретиков и практиков педагогики идеей управляемости образовательным процессом.

М. М. Левина, изучая технологии профессионального педагогического образования, справедливо замечает, что педагогическая технология является проектом педагогических действий, управления учебной деятельностью. При этом «несомненно, что эти педагогические действия предусматривают определенные учебные действия, так как они являются детерминантами учебного процесса. Педагогическая технология – это проект и реализация системы последовательного развертывания педагогической деятельности, направленной на достижение целей образования и развития личности учащихся» [7, с. 14].

Мы учитывали момент технологизации образовательного процесса при моделировании изучаемых процессов и убедились, что студенты как будущие педагоги, овладевая разнообразными педагогическими технологиями, значительно активнее проявляют себя в образовательном процессе, свободнее чувствуют себя в ситуации решения сложных учебно-воспитательных задач, стремятся четче обозначить свою профессиональную позицию. Для состоявшегося педагога технологическая компетентность во многом означает его независимость от внешних обстоятельств, способность повышать эффективность своего труда с оптимальными затратами. Владение технологиями не предполагает отмену творчества в профессии, наоборот, они позволяют комбинировать различные стили, усиливать наиболее удачные моменты своей деятельности и скорректировать неудачные действия, что свидетельствует о проявлении субъектного развития педагога. Возможность же подобного развития ученые (В. А. Сластенин, Н. Е. Мажар, Л. С. Подымова) связывают с наличием творческого потенциала. Изучая его сущность, стремясь понять суть и особенности его возникновения и совершенствования, невозможно не обратиться к креативной парадигме образования и заявленному в ее контексте креативному подходу. Как невозможно не согласиться с тем ее постулатом, что одна из актуальных задач сегодняшнего дня – создание условий, при которых потенциальная «творческая» каждого педагога получит максимальные возможности для реализации, обусловит становление и развитие его творческой индивидуальности.

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. М.: Наука, 1987. 220 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 229 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания // Избр. психол. тр.: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 1. 232 с.

4. Байкова Л. А. Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения: моногр. 2-е изд., испр. и доп. Рязань: Рязан. гос. пед. ун-т им. С. А. Есенина, 2004. 287 с.
5. Бим-Бад Б. М. Антропологические основания теории и практики образования // Педагогика. 1994. № 5. С. 3–10.
6. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
7. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 272 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 225 с.
9. Ломов Б. Ф. Личность в психологии с позиций системного подхода // Психол. журнал. 1987. Т. 2, № 1. С. 3–17.
10. Николаева М. В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования: моногр. Волгоград: Перемена, 2006. 356 с.
11. Рогова Р. М. Развитие гуманистического мировоззрения и ценностных ориентаций личности. М.: Ин-т развития личности РАО, 1996. 144 с.
12. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: МАГИСТР, 1997. 224 с.

УДК 316.334:37

Н. Б. Титова

ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ ИТОГИ РЕФОРМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЗГЛЯД ШКОЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы реформирования системы среднего школьного образования с точки зрения непосредственных участников этого процесса – школьных учителей. Опрос осуществлялся методом экспертного интервью. Учителя подвели предварительные итоги реформирования с позиций анализа позитивных и негативных изменений, происшедших в сферах оптимизации учебного процесса, взаимоотношений субъектов образования, изменения положения учителей.

Ключевые слова: образовательная политика, модернизация, компетенции, воспитание, обучение.

Abstract. The paper presents school teachers' opinion on the problems of reforming secondary education. The research is based on the interview data. Preliminary