

ЛЕОНОВА А. В.

Развитие концепции формирования личности учителя в теории высшего педагогического образования в конце XX – начале XXI века

Аннотация: В статье изложены результаты исследования в области развития концепции формирования личности учителя в теории высшего педагогического образования в 1990-е годы. Выделены наиболее крупные направления и тенденции развития концепции. Рассмотрено влияние совокупности методологических подходов на развитие концепции в рассматриваемый исторический период. **Ключевые слова:** личность учителя, профессионально-личностная готовность, педагогическая деятельность, инновационная деятельность, профессионально-личностная культура.

Abstract: The development of the concept of formation of a teacher's personality in the theory of higher pedagogical education in the late twentieth century – beginning of the XXI century. The article presents the results of research in the development of the concept of formation of a teacher's personality in the theory of higher pedagogical education in 1990s. There are the largest trends and tendencies of the development of the concept in the article. The influence of the set of methodological approaches to the development of the concept in the given historical period is taken into consideration. Key-words: teacher's personality, professional personal readiness, educational activities, innovational activities, professional and personal culture, methodological approaches.

В результате исследования нами выявлено, что в 1990-е г.г. наиболее крупными и интенсивно развивающимися направлениями в области формирования личности учителя являются формирование профессионально-личностной готовности будущего учителя к педагогической и инновационной деятельности, формирование профессионально-личностной культуры учителя [5, С. 150].

Формирование профессионально-личностной готовности будущего учителя к педагогической и инновационной деятельности – наиболее крупное в 1990-е г.г. направление по числу составляющих его исследований (165 работ). При этом основной массив исследований, посвященных формированию профессионально-личностной готовности учителя к педагогической деятельности, составляют кандидатские диссертации (130 работ – 90%), малая часть – докторские (15 работ – 10%). Данное направление представлено отдельными (1 из каждых 20 работ) педагогическими концепциями формирования тех или иных компонентов готовности будущего учителя к педагогической профессионально-личностной деятельности (например, педагогическая концепция формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности (И.Д. Багаева, 1991), концептуальная профессиографическая модель формирования социальной компетентности (Н.А. Лупанова, 2000) и др.), моделями ее компонентов (2/5 от всего числа работ по данному направлению) (модель профессиональной компетентности (А.А. Воротникова, 1998), модель личности педагога-профессионала (Л.К.

Гребенкина, 2000), модель формирования гуманистической направленности (Н.И. Постникова, 1999), модель профессиональной готовности студентов будущих классных руководителей к педагогическому взаимодействию с семьей учащегося (О.А. Шостакович, 2000), модель профессионального сознания воспитателя (О.В. Чернеева, 2000), модель совершенствования коммуникативной компетентности учителя (Л.Г. Антропова, 1999) и др.). В оставшихся диссертациях по данному направлению исследователи разрабатывают технологические основы процессов, обеспечивающих профессионально-педагогическую готовность студентов к будущей педагогической деятельности (Л.К. Гребенкина, М.В. Зайчикова, Г.С. Степанова и др.), определяют сущность, содержание, структуру, критерии, признаки, уровни проявления, уровни сформированности, пути, условия, факторы, систему и пр. формирования мало разработанных аспектов формирования готовности будущего учителя к педагогической профессионально-личностной деятельности (Е.И. Безруков, М.А. Валева, Л.М. Гура, Н.А. Соловьева, Т.К. Тихонова и др.) [5, С. 151].

Формирование профессионально-личностной готовности будущего учителя к инновационной деятельности как высший уровень формирования его профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности состоит из 20 диссертационных работ, из которых 2 диссертационные работы – докторские (10%) и 18 – кандидатские (9%). Докторские диссертации содержат теоретическую концепцию инновационной подготовки учителя (В.А. Яковлев, 2000), теоретические основы технологии изобретательской и инновационной деятельности (Н.А. Анисимов, 1998). В кандидатских диссертациях выявляются сущность, содержание, структура, социально-педагогические условия, критерии сформированности, готовности, система и пр. формирования готовности будущего учителя к инновационной деятельности (теоретическая и практическая готовность к инновационной деятельности, инновационные умения, инновационный стиль мышления, мотивация инновационной деятельности и пр.) (Л.А. Жукова, Т.Ю. Коровина, Е.Ю. Немудрая, И.А. Протасова и др.).

Изучение механизма приращения знаний к исследуемой концепции привело нас к выводу о том, что формирование профессионально-личностной культуры учителя – доминирующее направление по уровню представленных в нем концепций, научно-оформленных гипотез, моделей формирования различных компонентов культуры личности учителя. Данное направление в 1990-е г.г. включает 65 диссертационных работ, из которых 14 работ – докторские (22%) и 51 работа – кандидатские диссертации (78%). В диссертационных работах, принадлежащих данному направлению, значительное развитие получили такие методологические подходы к формированию культуры личности учителя, его духовности, как культурологический, акмеологический, аксиологический, антропологический, антрополого-гуманистический, технологический подходы.

Формирование профессионально-личностной культуры учителя, как направление исследуемой концепции, отличается достаточно высокой, по сравнению с другими направлениями, концептуальной разработанностью: каждые 5 из 20 диссертационных работ содержат научно обоснованные и оформленные концептуальные положения и выводы (педагогическая концепция духовной культуры будущего учителя (Е.И.

Артамонова, 2000), акмеологическая концепция формирования и развития профессионально-нравственной культуры будущего учителя (Е.Н. Богданов, 1995), теоретическая концепция разрешения возникающих проблем формирования основ художественно-эстетической культуры будущего учителя (Т.Д. Сулова, 1998), концептуально-методологические основы формирования профессионально-этической культуры будущего учителя (Е.Г. Силяева, 1995) и др.). В каждом 8 из 20 работ представлены теоретические модели (модель педагогической культуры учителя (Е.Б. Гармаш, 1990), модель-эскиз педагогической культуры учителя (Н.Б. Волчегурская, 1996), модель формирования валеологической культуры учителя (Н.А. Тригуб, 1999) и др.), технологические модели (технология развития и саморазвития культуры делового общения (Н.В. Горбунова, 1999), технологическая модель реализации целеполагания физической культуры личности учителя (Г.М. Соловьев, 1999) и др.), формирования различных компонентов культуры учителя. В оставшихся диссертационных работах выстраивается классификация духовных потребностей (Л.Н. Разуваева, 1990), раскрываются методические основы формирования тех или иных компонентов культуры учителя (Е.В. Бережнова (1995), Н.И. Миронова (1999) и др.) и пр. [5, С. 152]

Выявление творческого потенциала личности учителя – третье по численности (37 диссертационных работ) направление развития исследуемой концепции. Оно включает 31 кандидатских (84%) и 6 докторских (16%) диссертационных исследований. Докторские работы содержат ряд теоретических концепций (в каждом 2-х работах из 10) (теоретическая концепция творчества как социально-духовного феномена (О.В. Афанасьева, 1999), теоретическая концепция развития творческого потенциала учителя (В.Г. Рындак, 1996) и др.). В кандидатских диссертациях разрабатываются теоретические основы развития творчества будущих учителей в процессе научно-исследовательской деятельности (Т.В. Самодурова, 2000), сущность, содержание, структура, специфика, критерии проявления, показатели и уровни сформированности, готовности, факторы, закономерности, принципы, системы, педагогические условия формирования творческой деятельности, творческой активности, творческих способностей, умений и пр. учителя (А.Б. Вэскер, Т.Е. Бацаева, Р.Т. Ибрагимова, Н.В. Максименко, Т.В. Самодурова и др.), технологии (О.П. Кожокар, В.Г. Максимов и др.).

В 1990-е г.г. массив диссертационных работ, посвященных изучаемой проблеме достаточно большой, многие ее стороны уже проработаны большим числом исследователей. Тем не менее, следует отметить неослабевающее внимание исследователей к проблеме формирования личности учителя. Проблема продолжает активно развиваться, актуальность проблемы не ослабевает, а скорее обостряется вследствие ряда объективных обстоятельств: изменения картины социальной действительности, в которой существует образовательный процесс в средней и высшей школе; изменения совершенной и внутренней картины самого образовательного процесса. Эти объективные обстоятельства диктуют появление и развитие новых тенденций. Если, например, ранее среднее образование было в большей мере ориентировано на репродуктивную форму обучения, то сегодня учитель должен стать одним из стимулов самостоятельности, самопознания, саморазвития, самообразования, самореализации и т.п. учащихся. Естественно, что каждый новый виток развития образования будет требовать от учителя новых личностных качеств, изменения его

профессиональных характеристик. Это обстоятельство обуславливает то, что проблема формирования личности учителя практически неисчерпаема.

В качестве тенденции развития исследуемой концепции мы рассматриваем сохранение наиболее значимых тенденций, существовавших в ее развитии в 1990-е г.г.: интерес к проблеме не будет угасать по таким направлениям как творчество и инновация в деятельности учителя, его профессионально-личностная культура, готовность к педагогической профессионально-личностной деятельности. Особенно отчетливо проявляется усиление интереса к повышению креативности учителя. Учитель все более рассматривается как творец педагогического процесса, причем понятие творческой личности учителя распространяется теперь уже не только на технологии, но и на создание принципиально новых моделей, новых способов взаимодействия с учеником. Таким образом, расширяется само поле творчества учителя. Учитель все более становится субъектом педагогического процесса.

Также в качестве тенденции развития исследуемой концепции следует выделить то, что формирование личности учителя стало все более активно взаимодействовать с проблемой формирования профессиональной компетентности личности учителя. Личностные качества учителя сегодня являются не только самоцелью (несмотря на то, что это проблема на сегодняшний день самодостаточна), но и выступают основанием успешного решения целого ряда других проблем исследования подготовки учителя: профессиональной компетентности учителя, его конкурентоспособности на меняющемся рынке труда, определенного периода его востребованности в современном мире образования и др.

Доминирующие позиции в развитии личностных характеристик учителя сохраняют такие вечные ценности как добро, уважение личности ученика, сопереживание ученику, умение понять и принять ученика и др., продиктованные гуманистическим подходом. Ведущей тенденцией развития концепции формирования личности учителя является исследование гуманистической направленности становления и развития гуманистических приоритетов личностно-профессионального развития учителя. Данная тенденция определяет генезис и динамику исследований, посвященных формированию личности учителя в системе высшего отечественного педагогического образования в 1990-е годы. На основе контент-анализа диссертационных исследований мы пришли к заключению о том, что приоритетное положение в системе общечеловеческих и педагогических ценностей учителя в 1990-е г.г. занимают гуманистические ценности. О сохранении данной тенденции в начале XXI века свидетельствует нарастающий массив данных по духовным аспектам деятельности учителя: значительное число статей, научно-практических конференций, посвященных гуманизму, духовности личности учителя («Духовность личности: проблемы образования и воспитания (конец XIX – 2000 г.)» (ИТОиП РАО, 2001 г.); «Проблема формирования духовности личности в педагогической теории и практике» (Марийский гос. ун-т, 2001 г.); «Педагогическое образование в III тысячелетии» (МПГУ, 2001 г.); «Формирование ценностных ориентаций личности в духовно-нравственной сфере (конец XIX – 2000 г.)» (ИТОиП РАО, 2002 г.); «Духовность, нравственность, образование: история и современность»

(РГПУ им. С.А. Есенина, 2002 г.); «Образование в XXI веке» (ТГТУ, 2003 г.); «Гуманизм и духовность в образовании» (НГЛУ, Ун-т РАО, 2004 г.); и др.).

Духовность учителя сегодня воспринимается как абсолютно неотъемлемое личностное качество учителя. Учитель должен быть личностью, несущей определенный потенциал, «заряд» духовности. Бездуховность учителя рассматривается как отсутствие в нем стремлений, потенциала жить духовной жизнью, не связанной с каждодневными интересами, проблемами, а, наоборот, с умением возвыситься, подняться над житейскими буднями. Сегодня обращенность к человеческим аспектам взаимоотношений учителя и ученика, человеческим аспектам в любой профессии, гуманистическому потенциалу специалистов особенно актуально проявляется в сфере подготовки учителя. Учитель должен быть лицом, которое воспроизводит духовность поколений. И, прежде всего, обеспечивает воспроизводство духовных качеств подрастающего поколения. Естественно, что для осуществления данной цели учитель должен сам этим качеством обладать.

Обращенность к подобным механизмам формирования духовности учителя предполагает приращение знаний и появление новых концепций, связанных, например, с тем как учителя превратить в духовную личность в процессе обучения, как сделать так, чтобы в процессе его тяжелой и сложной профессиональной работы духовность учителя подпитывалась, обогащалась, чтобы стремление к духовной жизни у учителя не заглушалось тяжелыми социальными, бытовыми условиями, условиями его профессиональной деятельности и пр.

В контексте вышеназванной тенденции имеют место ряд перспектив развития проблемы формирования личности учителя в начале XXI века: 1) исследование мировых гуманистических традиций подготовки учителя; 2) обращение с этой же целью к отечественному педагогическому опыту; 3) расширение палитры методологических подходов (синергетический, профессиографический, технологический и др.).

В связи с этим исследователи обращаются: к трудам античных философов и педагогов (Аристотель, Демокрит, Сократ и др.); к произведениям классической философской (Г.В.Ф. Гегель, И. Кант, Дж. Локк, К. Маркс, М. Монтень и др.) и педагогической литературы (И. Герbart, А. Дистервег, Я.А. Коменский, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо и др.); к трудам русских философов (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.С. Соловьев, С.Л. Франк и др.) и педагогов (П.П. Блонский, Е.Р. Дашкова, Н.А. Корф, А.С. Макаренко, Н.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, В.Н. Татищев, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий и др.); к трудам представителей зарубежной гуманистической педагогики (Р. Барт, Р. Бернс, Дж. Дьюи, Д. Майерс, А. Маслоу, К. Роджерс и др.); к работам современных зарубежных авторов (Б. Балливант, Х. Баттерфилд, Ф. Бест, К. Винер, Г. Вейслер, Ж. Годфруа, Дж. Дарлинг, Д. Карр, Д. Лотон, Т. Шульц, М. Эппл и др.).

Сегодня обращение исследователей к зарубежному опыту подготовки учителя к профессионально-педагогической деятельности в системе высшего педагогического образования является не только проявлением свободы научного поиска, вследствие демократизации общественных отношений, но и выражением внутренней потребности отечественного педагогического образования в выработке собственных ценностных ориентиров формирования личности учителя, адекватной мировому уровню его личностной и профессионально-педагогической подготовки. В этих целях требуется

конструктивно-генетический анализ зарубежного опыта подготовки учителей, сравнительные (компаративные) исследования.

В 1990-е г.г. на уровне кандидатских диссертаций рассматриваются различные аспекты развития образования и профессиональной подготовки учителей в отдельных западных странах (США – Н.М. Лизунова (1990), В.Н. Жирова (1992), Г.Д. Сорокоумова (1993), В.Б. Гаргай (1993), Л.Н. Талалова (1993), А.П. Захарова (1995), Н.В. Гольцова (1996), С.А. Андрейкова (1998), И.Н. Розина (1999), О.Н. Буренкова (2000); Англия – Т.Г. Моисеенко (1994), Д.Р. Сабирова (1998), Е.А. Карабутова (2000); Франция – И.В. Шлейфер (1990), В.М. Вдовенко (1992); ФРГ – В.М. Блинов (1993); Канада – Е.Н. Котлякова (1993); Европа – Н.В. Гороховатская (1997); и др.), в частности, такие как: основные проблемы и тенденции развития психолого-педагогической подготовки учителя, система и содержание профессионально-педагогической подготовки учителя, подготовка учителя в условиях реализации инновационных образовательных процессов, гуманистические ценности в системе профессионально-педагогической подготовки и деятельности учителя, система повышения квалификации учителей и другие.

Интерес исследователей к системе зарубежной подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности в 1990-е г.г. не изменил координально ход исследования изучаемой проблемы, но обогатил, за счет расширения представлений о таких понятиях как готовность учителя к профессионально-педагогической деятельности, его профессионализм, компетентность, инновационная деятельность и др.; за счет введения новой точки зрения на подготовку будущего учителя, с позиций которой уже по-иному оценивалась его деятельность, его личностные качества, знания и умения. Так, в вышеназванных диссертационных исследованиях указывается, что в подготовке учителя за рубежом акцент делается на практику, на практическую готовность будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности. Это знаменует совершенно иной (вариативный) подход к подготовке учителя: не только теоретическая подготовка должна предшествовать практической, но и практическая подготовка могла бы подготавливать теоретическую, или они могли бы происходить параллельно. Рассмотрение же в диссертационных исследованиях новых подходов к подготовке учителя за рубежом в той или иной мере инициировало внимание отечественных исследователей к вопросам формирования практической готовности будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности, его профессионализма, компетентности, инновационного стиля мышления.

Среди диссертационных работ 1990-х г.г. нет исследований на прямую посвященных формированию личности учителя в системе высшего образования за рубежом, но в данных исследованиях в различной степени освещаются вопросы: Каким должен быть учитель? Какими качествами он должен обладать для успешного осуществления профессионально-педагогической деятельности? Исследователями выстраиваются своего рода модели личности учителя. Обобщая наборы предлагаемых личностно-профессиональных качеств, умений учителя и требований к его личности, в качестве наиболее приоритетных представляется возможным назвать следующие из них: демократичность, гуманность, духовность, практическая и теоретическая компетентность, квалифицированность, толерантность, уважительное отношение к учащимся,

позитивная оценка значимости каждого конкретного индивида, способность к творчеству, гибкость мышления, его критичность, цельность восприятия, стремление к самопознанию, самоанализу, высокие моральные, нравственные принципы, культура, готовность к профессионально-практической деятельности, готовность нести ответственность перед обществом за результаты своей деятельности, коммуникативность, умение увлечь, заинтересовать своим предметом и пр.

Следует отметить «родственность» отечественных и зарубежных ценностных приоритетов в области подготовки будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности, привлекающую отечественных исследователей, а также их гуманистический характер. Последнее положение подтверждается в ряде диссертационных работ 1990-х г.г. (С.А. Андрейкова, В.М. Блинов и др.). В данных работах исследователи, изучая ценности, лежащие в основе зарубежной системы высшего педагогического образования, утверждают, что в целом подготовка будущего учителя за рубежом базируется на гуманистических общечеловеческих и профессионально-педагогических ценностях.

В начале XXI века система зарубежной, а в особенности европейской подготовки будущего учителя, продолжает привлекать внимание российских исследователей. В отечественных периодических изданиях возросло число публикаций, посвященных различным аспектам деятельности западной высшей педагогической школы. Появляются новые диссертационные исследования (С.В. Владимирова (Франция, 2001), К.Е. Зискин (Великобритания, 2002), В.Е. Янковский (США, Канада, Англия, Франция, 2002), Г.А. Андреева (Англия, 2004)), значительно расширяющие и углубляющие современное представление о западной подготовке учителя к профессионально-педагогической деятельности в системе высшего педагогического образования. Исследователи указывают на немалый теоретический и практический опыт западных ученых-педагогов и школьных практиков, их достижения в сфере подготовки будущих учителей, которые, несмотря на национальную специфику каждой из западных стран, могут служить творчески-критически переосмысленным источником полезных и конструктивных идей, конкретных путей развития системы педагогического образования, в частности, и для России, где в настоящее время также совершается активный процесс реформирования в этой области социальной жизни.

В 1990-е г.г. исследователи многогранной личности учителя интегративные, системообразующие ее характеристики изучают в контексте совокупности методологических подходов (личностно-деятельностного, культурологического, аксиологического и др.). При этом к началу XXI века наметилась тенденция к расширению палитры методологических подходов (синергетический, цивилизационный, парадигмальный, профессиографический, типологический, технологический, задачный, рефлексивный подходы).

В конце 1980-х – 90-е г.г. синергетические идеи в ряде научных работ развивали Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, И. Пригожин, А.А. Самарский, Г. Хакен, М. Эйген и др. На сегодняшний день исследователями прогнозируется будущее синергетики в качестве новой научной парадигмы, нового образа видения мира [4, С. 58]. При этом отмечается своеобразие ее мировоззренческого потенциала, позволяющего синтезировать некоторые элементы восточного и западного способов мышления и миропонимания; синергетическое представление о природе случайности и ее роли в процессах эволюции;

подчеркивается, что синергетическое мировидение дает возможность разрабатывать нетрадиционные, оригинальные подходы для исследования различных явлений.

В отдельных диссертационных работах (Р.М. Асадуллин, Н.Н. Быстрова, А.А. Усов, О.В. Чернеева и др.), развивающих концепцию формирования личности учителя в 1999-2000 г.г., присутствуют указания на использование методологических принципов синергетического подхода в качестве методологического обеспечения исследований, основы для построения процесса профессионального образования будущих учителей, на использование синергетических представлений о развитии сложных систем и систем образования [1, С. 49].

Задачу цивилизационного подхода в развитии педагогического образования отстаивали Б.М. Бим-Бад, А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский, М.В. Кларин, Г.Б. Корнетов, З.А. Малькова, Н.Н. Нечаев, А.А. Орлов, В.Я. Пилиповский. В контексте цивилизационного подхода в содержании образования приоритет отдается жизненно значимым, применяемым на практике и развивающим знаниям, способствующим процессу социализации.

Следует отметить, что, к сожалению, в 1990-е г.г. цивилизационный, а также парадигмальный подходы редуцируются только лишь в историко-педагогических исследованиях, охватывающих отдельные фрагменты истории развития педагогического образования, историю становления и развития ряда отдельных педагогических идей и теорий (например, идея активности личности студента в дидактике высшей школы (Т.А. Жданова (1999)), теория воспитания как учебный предмет (Е.В. Кондратенко (1998)), и др.). К числу подобных исследований можно отнести историко-педагогическое исследования В.В. Буткевич (формирование личности учителя в теории и практике педагогического образования в 1960-1990 г.г. (1994)), И.И. Рыжиковой (формирование творческих способностей будущего учителя в 1918-1941 г.г. (1999)).

Среди диссертаций 1990-х г.г., посвященных формированию и развитию различных аспектов личности учителя, лишь в двух из них (докторская диссертация Е.И. Артамоновой (2000), посвященная философско-педагогическим основам развития духовной культуры учителя; кандидатская диссертация Е.Г. Трудковой (1998), посвященная эстетическому воспитанию студентов педагогического вуза) имеются указания на использование в качестве методологической основы исследований идей цивилизационного подхода. При этом цивилизационный подход рассматривается как компонент учебной и профессиональной деятельности учителя, нацеливающий на развитие его самосознания, на необходимость решения новых педагогических задач, возникающих в процессе развития цивилизации.

Парадигмальный подход в большей степени проявляется как инструмент исследования, как основа механизма приращения научных знаний. Фактически его функционирование заканчивается выбором исследователем общетеоретической основы исследования, которая как раз и отражает приверженность исследователя к той или иной парадигме.

Профессиографический подход в научной педагогике начал развиваться еще с к. 1920-х г.г. В 1960-80-е г.г. к исследованию личности учителя на основе идеи профессиографического подхода активно обращались Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков,

В.А. Слостенин, Ю.С. Алферов, Е.Г. Оссовский и др., и уже к 1990-м г.г. общепедагогическая профессиограмма, отличающаяся значительной разработанностью, включала обширный спектр типичных профессионально-значимых качеств педагога, его знаний, навыков, умений.

Возможно, по причине своей разработанности в предшествующий 1990-м г.г. период, профессиограмма и не была так явно востребована в исследованиях 1990-х г.г. Между тем в последней трети 1990-х г.г. профессиографический подход в той или иной степени нашел свое проявление в создании исследователями концептуальных моделей формирования различных аспектов личности учителя (различных компонентов культуры, готовности к различным аспектам педагогической профессионально-личностной деятельности и др.), включающие элементы профессиографического исследования. Например, в кандидатской диссертации Н.А. Лупановой (2000) построена концептуальная профессиографическая модель формирования у студентов педвузов социальной компетентности в процессе решения социально-педагогических задач [6, С. 19].

Также, следует отметить, что в 1997 г. Л.Ф. Спириным была создана общепедагогическая профессиограмма на основе гуманистических ценностей (духовность, гражданственность, патриотизм, любовь к детям, гуманизм, демократизм, толерантность и др.), лежащих в основе современного педагогического образования.

В связи с появлением официально зарегистрированной в 1991 г. должности «социальный педагог», созданием в последствии квалификационной характеристики социального педагога исследователи (В.Г. Бочарова, Л.Е. Никитина, П.А. Шептенко и др.) в начале 2000-х г.г. отмечают назревшую актуальность более детального прописания деятельности социального педагога по типам и видам деятельности. Так, Яшновой О. в 2002 г. создана профессиограмма социального педагога начальной общеобразовательной школы, в которой учтена специфика работы социального педагога, его профессиональные мотивы и потребности, характерологические особенности личности, профессионально-педагогические знания, общепедагогические умения и навыки. Представляется, что в будущем интерес для исследователей будет представлять создание профессиограмм социального педагога средней общеобразовательной школы, педагога профильной школы, лицея, гимназии и пр.

В качестве альтернативы профессиографическому анализу личности учителя в отдельных работах 1990-х г.г. предлагается типологический подход, который под влиянием мировой тенденции индивидуализации педагогического образования, может представлять в настоящее время для исследователей определенный интерес. Типологический подход не является принципиально новым подходом (представляет собой «сплав» личностно-деятельностного, интегративного, личностно-интегративного подходов). В приложении к личности учителя и различным ее аспектам он разрабатывался К.А. Абульхановой-Славской, Л.П. Буевой, К.М. Гуревич, Н.А. Тарасовой, Л.В. Шибяевой и другими исследователями, будучи более востребован до 1990-х г.г.

В 1990-х г.г. в отдельных исследованиях совершается весьма успешная попытка «реанимировать» данный подход. В кандидатской диссертации О.А. Изосимовой (1993), посвященной формированию учителя как индивидуальности, предложена типология учителей по уровню самовыражения и саморегулирования в профессиональной деятельности [3, С. 5]. В контексте типологического подхода индивидуальность трактуется как автономный и неповторимый сплав сознания и деятельности субъекта,

способного к самоопределению, саморегулированию, самосовершенствованию. Исследователем определены критерии проявления индивидуальности учителя в профессиональной деятельности, на основе которых выявлены типы педагога-индивидуальности; выделены условия формирования учителя как индивидуальности, создана гипотетическая модель формирования учителя-индивидуальности, представленная в трех плоскостях: в сфере жизненного опыта, в сфере профессиональной деятельности, в сфере профессионального образования.

В докторском исследовании Е.И. Рогова (1999) «Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности» типы представляют собой концептуальные построения, включающие в себя не только сформировавшиеся черты личности, но и движущие силы ее развития, условия изменения, сопоставленные с общественными традициями. Новизна исследования состоит в выявлении и обосновании принципов построения типологии учителей в педагогической профессии с учетом профессионально важных качеств специалиста, функционального строения деятельности и специфики взаимоотношения с учащимися [7, С. 16].

В 1990-х гг. категория «технология» введена в такую обширную область педагогической действительности как формирование личности учителя (Р.М. Абдуллин, Г.И. Железовская, В.А. Сластенин, Г.М. Соловьев, Н.Е. Щуркова и др.). Затронуты такие аспекты формирования личности учителя как формирование профессиональной компетентности будущего учителя (С.В. Мелешина (1996)), управленческого компонента профессиональной деятельности учителя (Л.П. Тицкая (1998)), профессионализма учителя (Л.К. Гребенкина (2000)), художественно-эстетической культуры учителя (Т.Д. Суслова (1998)), физической культуры личности учителя (Г.М. Соловьев (1999)).

Своеобразным проявлением развития технологического подхода является задачный подход, обозначившийся в диссертациях 2000-го года (Н.В. Демидова, Н.А. Лупанова). Сущность задачного подхода в профессиональной подготовке будущего учителя, заключается в разработке учебных задач, решение которых обеспечивает овладение требуемыми профессионально-педагогическими знаниями и умениями [2, С. 6-7]. В ряде отдельных диссертационных работ 1999 г. в качестве теоретико-методологической основы исследований заявлен рефлексивный (рефлексивно-творческий) подход (Л.Г. Антропова, С.В. Боровская, Е.Ю. Немудрая).

Список литературы:

1. Асадуллин Р.М. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности: Дис. ...д-ра пед. наук: (13.00.08) / МПГУ. – М., 2000.
 39. Демидова Н.В. Педагогические условия профессиональной подготовки учителя начальных классов к решению педагогических задач: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.08) / Калуж. ГПУ им. К.Э. Циолковского. – Калуга, 2000.
 40. Изосимова О.А. Формирование учителя как индивидуальности: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Рос. академия образования, Ин-т образования взрослых. – СПб., 1993.
 41. Князева Е.Н. Синергетический стиль мышления: историческое место, мировоззренческие основания, перспективы // Культура и развитие научного знания / Отв. ред. Меркулов И.П.; АН СССР, Ин-т философии. – М.: Ифан, 1991.

42. Леонова А.В. Развитие концепции формирования личности учителя в истории и теории высшего педагогического образования в 90-е гг. XX века: Дисс...канд.наук (13.00.01) / Моск. гос. областной ун-т. – М.: МГОУ, 2005. – С. 150
43. Лупанова Н.А. Педагогические условия формирования у будущего учителя социальной компетентности: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Тул. гос. пед. ун-т им. А.Н. Толстого. – Тула, 2000.
44. Рогов Е.И. Личностно-профессиональное развитие личности учителя в педагогической деятельности: Дис. ...д-ра пед. наук / Ростов. гос. пед. ун-т. – Р н/Д, 1999.