

**Педагогика развития: содержание образования как проблема
Красноярск, 1999 г., О.Н. Никитина, Г. И. Чурсина**

**Учитель красноярского края: профессиональный портрет
(по материалам социологического исследования)**

Системный кризис, охвативший российское общество, не может не затронуть фундаментальных механизмов его функционирования и развития, в том числе и общественное воспроизводство.

В результате смены поколений происходит не только процесс простого воспроизводства социальной структуры, но и обновление всей системы общественных отношений. В этом процессе важнейшая роль принадлежит образованию как социальному институту и его ведущей социально-профессиональной группе — учительству.

Всего в крае работает более 32 тыс. учителей, от профессионального мастерства и социальной позиции которых зависит образовательный и культурный потенциал нового поколения Красноярского края, который, в свою очередь, скажется на развитии всего региона в XXI веке.

В результатах проведенного нами исследования представлены анализ педагогической деятельности учителей, их профессиональных предпочтений, отношение к инновационным процессам в современной школе, к повышению квалификации и самообразованию, а также выявлены ценностные ориентации педагогов Красноярского края на современном этапе развития общества.

В исследовании применялся метод анкетного опроса. Всего было опрошено 1380 учителей края. По отдельным блокам вопросов анкетный опрос сочетался также с фокусированным интервью. В опросе приняло участие 84 % женщин и 16 % мужчин, что соответствует показателям краевой системы образования. Среди опрошенных 55 % учителей городской и 44 % учителей сельской местности, 1 % опрошенных не указали поселенческую структуру. По данным ГлавУОбр, в городских школах работают 60 % учителей. Основной состав опрошенных составили педагоги трудоспособного возраста.

Образовательная структура данной профессиональной группы представлена

следующим образом. Учителей, имеющих высшее образование, опрошено 74 % (по статистическим данным ГлавУОбр, их 71 %), среднее специальное - 20 % (25 %). Следует заметить, что разница образовательного уровня у педагогов города и села очень существенна: имеют среднее специальное образование среди сельских учителей почти вдвое больше и на 18 % меньше имеют высшее образование. В основном среднее специальное образование имеют учителя начальных классов - 54 %; среди педагогов среднего звена таких 16 %, старшей школы — 10%.

Среди опрошенных 19 % - преподаватели старшей школы, 18 % - среднего звена, 24 % - начальной школы. В опросе участвовали 12 % директоров школ, 10 % завучей, 6 % методистов. Таким образом, представлены все структурные звенья общеобразовательной школы.

Первый блок исследований выявляет привлекательность профессии учителя. Использовали методику В.С. Собкина [1].

В ходе опроса мы попросили учителей отметить те моменты, которые наиболее привлекают их в выбранной профессии. Распределение ответов представлено следующим образом:

11	Хорошие отношения с учениками	87%
22	Хорошая атмосфера в школе	85%
33	Необходимость постоянного профессионального роста	81%
44	Любовь и признательность учеников	79%
55	Возможность реализации своих способностей	77%
66	Пребывание в достаточно культурной среде	74%
77	Самостоятельность, свобода деятельности	73%
88	Высокий профессиональный уровень пед. коллектива	72%
99	Нестандартность, творческое содержание работы	71%

Как видим, наиболее значимыми для учителей являются мотивы, характеризующие гуманистическую направленность профессии, ее творческий и интеллектуальный характер.

Далее следует аспекты, в большей степени связанные с жизнеобеспечением и признанием, а именно:

10	Возможность обеспечить прожиточный минимум	66%
11	Большой отпуск летом	65%
12	Понимание молодежных проблем	64%
13	Признание со стороны общества	61%

Наконец, замыкает структуру мотивов:

14	Возможность дополнительного заработка	46%
15	Школа находится недалеко от дома	39%
16	Участие в инновационном движении	38 %

Удивительно, что инновационное движение замыкают иерархию предпочтений педагогов на уровне массового сознания.

Для мужчин наиболее привлекательным в школе являются: самостоятельность и свобода действий, понимание молодежных проблем, возможность обеспечить прожиточный минимум, признание со стороны общества.

Для женщин более важны эмоциональные и жизненные мотивы, а именно: любовь и признательность учеников, пребывание в достаточно культурной среде, а также большой отпуск летом и удобная географическая расположенность школы.

Для преподавателей с высшим образованием привлекательность школы связана с содержанием педагогической деятельности: нестандартным, творческим содержанием работы, участием в инновационном движении, необходимостью постоянного профессионального роста, высоким профессиональным уровнем педагогического коллектива. Для преподавателей со средним специальным образованием привлекательность школы больше корректирует с жизненными ситуациями: хорошей атмосферой в школе, возможностью дополнительного заработка, отпуском и географическим фактором.

Для молодых педагогов самым значимым фактором является возможность реализовать свои способности, хорошая атмосфера в школе и необходимость постоянного профессионального роста, т.е. актуальны аспекты интеллектуального и творческого труда. Следует заметить, что педагоги в возрасте от 30 до 50 лет также

демонстрируют содержательный аспект, стремление сохранить культурный статус. А вот педагоги в возрасте свыше 60 лет более ориентируются на эмоциональную сферу: хорошие отношения, любовь учеников и признательность общества, а профессиональные критерии падают на 20-30 %. Это особенно заметно по определению учителями своего участия в инновационном движении.

В возможности самореализации, профессионального становления, самостоятельности городские педагоги существенно опережают своих сельских коллег.

Идеи демократии и либерализма в большей степени стали для них ориентирами в мышлении. Сельских преподавателей более привлекают в школе хорошая атмосфера, любовь учеников. Видимо, в сельских условиях, значительно более худших, чем городские, школа все же остается еще маленьким островком цивилизованной жизни.

Для администрации школы наиболее привлекательными являются профессиональные факторы. Директора значительно выше, чем учителя, оценивают потенциал своих педагогических коллективов, признание со стороны общества. Педагоги более критичны к собственной деятельности и, в отличие от директоров, почти половину из них привлекает

возможность дополнительного заработка по профессии. Другой вопрос, как это реализуется - легально или скрыто. Но направленность интересов педагогов обозначена очевидно.

Учитель и инновации

В последние годы активно идет процесс дифференциации школ на "обычные" и "элитарные" как следствие реального расслоения общества. Этот процесс имеет, на наш взгляд, как положительные, так и отрицательные последствия. С одной стороны, элитарные школы удовлетворяют потребностям определенной части общества, в большей степени, чем обычные, учитывая интересы детей и их родителей. Практика показывает, что в них значительно активнее используются новые технологии обучения. С другой стороны, этот тип школ способствует "трансляции" социального неравенства, возможности получения социального статуса молодежи не столько за

счет способностей, сколько за счет материальной обеспеченности родителей.

Предполагая, что в "нетрадиционных" школах более высокая оплата труда учителя и есть другие возможности для его самореализации, нам было интересно узнать, какому типу школ и каким инновационным технологиям отдают предпочтение педагоги.

Анализ показывает, что тип школы является достаточно сильным дифференцирующим фактором, ибо различия в ответах существенны.

33 % педагогов пожелали работать в обычных образовательных школах;

35 % - в частных школах с платным обучением;

32 % - в учебных заведениях нового типа.

Как видим, структурная перестройка, проводимая в системе образования, уже налицо.

Если говорить о содержательном аспекте деятельности школ, то следует отметить, что почти каждый третий учитель хотел бы работать в школах с углубленным изучением отдельных предметов.

Предпочтения учителей в отношении новых технологий обучения представлены в таблице:

Инновационные технологии	% учителей
- личностно-ориентированное обучение	23%
- развивающее обучение (Занков)	9%
- коллективный способ обучения	8%
- развивающее обучение (Эльконин-Давыдов)	4%

Как видим, на уровне массового сознания у педагогов явно лидирует личностно-ориентированный способ обучения, что само по себе важно и говорит о некотором преобразовании педагогического сознания. Другое дело, что и содержание образования, и форма его функционирования в реальном учебном процессе в том виде, в каком они существуют сегодня, мало соответствуют механизмам личностного развития. А потому не исключено, что технология личностно-ориентированного обучения больше декларируется, чем реально воплощается в существующем учебном

процессе. Данное предположение требует дополнительных социальных исследований, равно как и причины невысокого рейтинга трех других технологий обучения.

Как ни странно, но учителя с высшим образованием более сдержанны в отношении учебных заведений нового типа и частных школ, только каждый третий отдает им предпочтение. Среди специалистов со средним специальным образованием таких более 40 %. Возможно, это следствие того, что средние специальные педагогические учебные заведения более мобильны, оперативнее вводят студентов в работу в инновационном режиме. Зато специалисты с высшим образованием в большей степени настроены работать в школах, использующих инновационные технологии, особенно личностно-ориентированное обучение. Среди специалистов среднего звена наибольшее предпочтение отдано развивающему обучению (Занков).

Наиболее ориентированы на новые типы учебных заведений и инновационные технологии городские учителя, на обычные общеобразовательные школы - сельские педагоги. Почти каждый третий учитель города выбирает для себя личностно-ориентированный способ обучения, в селе таких 19%.

Устойчивую позицию в отношении обычной общеобразовательной школы занимают директора (39 %) и учителя среднего звена (45 %).

Отдают предпочтение частной школе с платным обучением 40 % завучей и половина учителей начальных классов.

Учителя старшей школы видят свою деятельность в школах с углубленным изучением отдельных предметов.

Если говорить о технологиях, то наиболее склонны проводить в жизнь коллективный способ обучения завучи, затем следуют директора школ и учителя старшей школы.

Таким образом, разделение школ по типам - это уже реальность, не считаться с которой нельзя. Если учесть, что молодые учителя претендуют на работу в частных школах с платным обучением, а директора отдают предпочтение обычным общеобразовательным школам, то в педагогических сообществах возможен разрыв притязаний в моделировании предстоящих путей развития образования.

Можно констатировать, что в педагогической среде наблюдается поворот, пусть

даже декларативный, в сторону личности ребенка, его запросов и потребностей. Для нашей культуры, которая всегда была традиционалистской, авторитарной, это немаловажный факт. Столь незначительная ориентация педагогов на инновационные технологии развивающего обучения (Эльконин-Давыдов), да и коллективного способа обучения может быть следствием отсутствия конструктивных, технологически оснащенных программ и учебно-методических комплексов, а также детальной разработки их на всех ступенях общего образования.

Оценка современного состояния повышения квалификации

Сегодня особенно важно, чтобы личность самостоятельно формировала, "образовывала" себя, используя институциональные формы образования как инструмент самореализации, самоактуализации, самосовершенствования.

Сначала обратимся к традиционным формам сложившейся практики переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров в крае. Анализ показывает, что под давлением неблагоприятных объективных обстоятельств постепенно исчезает централизованная политика в области повышения квалификации кадров. Менее половины педагогов, а точнее, 45 %, за последние 3 года проходили повышение квалификации или переподготовку. Это достаточно тревожный симптом, если учесть, что знания сейчас достаточно быстро устаревают, а педагоги многие годы были приучены регулярно их обновлять с помощью специально созданных учреждений. Разрушение привычных систем повышения квалификации — неблагоприятный фактор, негативно влияющий на профессиональное самочувствие педагогов.

Особое беспокойство вызывает сельская школа, где только 40 % педагогов повышали свою квалификацию. И если город находится в более выгодной социокультурной ситуации, имея возможность учиться самостоятельно, то получается, что село все более отодвигается "на задворки" интеллектуального развития.

По стажу работы, должности, образованию больших расхождений не зафиксировано.

Чтобы определить, в каких образовательных структурах наиболее эффективно,

по мнению педагогов, осуществляется система переподготовки, учителям был задан вопрос: "Где более всего устраивает Вас система повышения квалификации?" Ответы представлены в таблице:

1	ЦРО	16%
2	ИППК	42%
3	Курсы в Москве	35%
4	Курсы повышения квалификации при ГорОНО (районо)	36%
5	ФИПК при КОПУ	28%
6	Дополнительные платные курсы	15%

Как видим, основную нагрузку в системе повышения квалификации выполняют ИППК, методические объединения рай- и гороно, и, как ни странно, курсы повышения квалификации в Москве. Видимо, в последнем случае речь идет о качественном содержании курсов. Система платного дополнительного образования незначительна в общем объеме системы повышения квалификации.

Для преподавателей с высшим образованием наиболее значимыми структурами системы повышения квалификации являются: курсы в Москве, ФИПК при КГПУ, ЦРО. Для специалистов среднего звена: ИППК, курсы повышения квалификации при гор- и районо.

С увеличением стажа работы отмечается эффективность повышения квалификации в ИППК, в рай- и гороно. Здесь, по-видимому, сказывается влияние давно сложившихся традиционных структур и, наоборот, падает вес платных дополнительных курсов.

Для городских преподавателей более значимым являются обучение в Москве, ЦРО, дополнительные платные курсы.

Сельских учителей в большей степени устраивает система обучения в ИППК и особенно при рай- и гороно. В сравнении с городскими учителями разница в положительной оценке курсов повышения квалификации при рай- и гороно достигает 10 %. Это существенно. Возможно, данный результат является следствием отсутствия у сельских учителей возможностей другим способом повышать свой профессиональный уровень.

Таким образом, можно сделать вывод, что существовавшая жесткая централизованная система переподготовки кадров постепенно сдает свои позиции, хотя еще функционирует и даже устраивает часть учителей, особенно сельских. Молодые и городские преподаватели все больше ориентируются на новые образовательные структуры. Не исключено, что за этим стоит другое содержание, другой способ переподготовки кадров.

Самообразование — ключевой вопрос педагогики

Но как бы эффективно ни работали специально созданные организации повышения квалификации, они не в состоянии решить главный вопрос — необходимости качественного самообразования педагогических кадров.

Потребность общества в самообразовании выступает как важный критерий социального прогресса в перспективе его приближения к информационному. По мнению Г. Зборовского и Е.А. Шуклиной, "общество обречено на постепенную смену образовательных парадигм, переносящих акценты с образовательной деятельности на самообразовательную. Поэтому необходимо осознание личностью особой роли самообразования, которое становится системообразующим фактором образовательного пространства" [2].

Следует отметить, что самообразование в профессиональной деятельности абсолютного большинства педагогов занимает важное место. Только 4 % респондентов не рассматривают его как средство профессионального совершенствования.

Важной задачей данного исследования стал сравнительный анализ факторов детерминации самообразовательной деятельности, структуры и мотивов, лежащих в ее основе.

На вопрос: "каковы мотивы Вашей самообразовательной деятельности?" мы получили следующие ответы:

1. Потребность в профессиональном совершенствовании 96 % респондентов считают очень важным мотивом;
2. Расширение кругозора 95 %;

3. Повышение своего культурного уровня 92 %;
4. Гарантия социально-профессиональной стабильности 86%;
5. Возможность адаптироваться к новым социально-экономическим условиям 85%;
6. Реализация потребностей самоутверждения 77 %;
7. Создание основы материального благополучия 76 %;
8. Возможность профессионального продвижения 75 %;
9. Возможность получения дополнительного заработка 66 %;
10. Способ добиться уважения близких 65 %;
11. Требования администрации школы 53 %

Как показывают результаты, основной детерминантой самообразовательной деятельности является потребность в профессиональном совершенствовании, культурном развитии адаптивных механизмов.

Вторую группу факторов определяет потребность в самообразовании как способе личной и профессиональной самореализации. Самообразование выступает в сознании этой части педагогов не только как социально важное объективное явление, но и как субъективная, личностная ценность.

Причины этого важнейшего вида деятельности в целом определяют внутренние, а не внешние факторы. Удивляет тот факт, что в иерархии предпочтений незначительное, по сравнению с предыдущими, место занимают материальные потребности.

В современных условиях формирования нового типа производственных отношений учителя достаточно индифферентно относятся к возможности дополнительного источника доходов, материального благополучия как результату самообразовательной деятельности. Скорее всего, это результат расхожего тезиса о "консервативности социального института образования". Рыночные механизмы еще не проникли глубоко в эту систему и не затронули мотивационно-потребностную сферу ее субъектов.

Для мужчин мотивы самообразовательной деятельности в большей степени связаны с материальными факторами, чем для женщин, хотя и здесь они не являются

определяющими. Более того, мужчины не связывают свое профессиональное продвижение с необходимостью совершенствовать себя, что достаточно печально. Вероятно, это следствие "дефицита" мужчин в общеобразовательной школе, приведшего к ее феминизации.

Наиболее значимые мотивы для учителей средней школы - профессиональное становление и адаптация к новым, быстро меняющимся условиям жизни. Специалисты основной школы настроены более прагматично, они связывают в большей степени процессы саморазвития с факторами материальной жизни. Что характерно, для них очень важным и являются требования администрации, т.е. внешний фактор.

С увеличением стажа работы все более значимым мотивом самообразовательной деятельности становится гарантия социально-профессиональной стабильности и возможные адаптации к новым условиям жизни. То есть педагоги связывают свою собственную социальную защиту с необходимостью саморазвития и самосовершенствования.

Очевидно и то, что опытные педагоги привыкли к внешним элементам контроля, для них значимым фактором являются требования администрации. Это особенно актуально для сельских учителей.

Для всех категорий школьных работников профессионально-трудовой и моральный мотивы являются определяющими. Материальные мотивы, состоящие в понимании связи между ростом культурно-образовательного уровня и следующим за этим материальным вознаграждением, меньше всего интересуют директоров школ и завучей, но гораздо более значимы для учителей начальной и старшей школы. Возможно, именно в этих структурах общего образования развит процесс оплаты дополнительных образовательных услуг. Руководители школ пока не очень-то расположены к этому.

Таким образом, самообразование является значимым видом деятельности в социально-профессиональной группе педагогов, и это обнадеживает. Несмотря на все сложности переживаемого периода, интерес к самообразованию не угас, и оно рассматривается как средство самореализации личности, повышения ее

образовательного, культурного, научного уровня.

Учитывая незначительный вес материальных стимулов самообразовательной деятельности педагогов, можно констатировать, что рыночные отношения по большому счету не вошли в школу и она находится как бы в стороне от центрального вектора развития общества. Тогда встает вопрос: как же школа будет приспосабливаться к условиям нестабильного и меняющегося мира, требующим постоянного внимания и "опережающей" реакции?".

В изучении самообразовательной деятельности, столь важной для педагогов, мы рассматриваем еще один аспект - чтение педагогической литературы.

На вопрос "Читаете ли Вы специальную педагогическую литературу?", мы получили следующие результаты:

Читаю постоянно — 62 %;

От случая к случаю — 31%;

Практически не читаю — 7 %.

Как видим, 38 % педагогов практически находятся на обочине или даже вне информационного образовательного пространства. Понятно, что финансовая ситуация современного учителя просто критическая. Когда не удовлетворяются витальные потребности, говорить о потребностях более высокого порядка очень сложно. Но в том-то и особенность деятельности этой профессиональной группы, что без систематического чтения литературы, обновления знаний педагог квалифицированно работать не может.

Причем особое беспокойство вызывает тот факт, что менее половины молодых учителей до 30 лет постоянно читают специальную педагогическую литературу. Более трети преподавателей со средним специальным образованием читают ее от случая к случаю.

Достаточно традиционно выглядит анализ чтения специальной педагогической литературы с точки зрения должности. Более всех склонны к чтению директора школ (79 %), затем следуют завучи (76 %), промежуточное положение занимают учителя старшей школы (57 %), учителя среднего звена (55 %), и, наконец, замыкают этот список учителя начальной школы (51 %). Как видим, сфера деятельности напрямую

определяет потребности педагогов в специальных знаниях. Если рассматривать содержание изучаемой литературы, то ведущее место занимают периодические издания по предмету, "Учительская газета" и публикации по проблемам воспитания.

Как и следовало ожидать, к специальным предметным педагогическим изданиям в большей степени тяготеют завучи школ и учителя старшей школы.

Настораживает, что в списках изучаемой литературы практически не значатся труды по методологии, философии образования, нет работ ведущих современных психологов и педагогов. Крайне невысок процент педагогов, читающих специальную литературу по управлению образовательным процессом.

Этот тревожный фактор ограничивает возможности интеллектуального развития руководителей школ и педагогов, что, в свою очередь, сказывается на качестве их работы.

Отношение педагогов к изменению способов работы

Практика самообразования и саморазвития учительского корпуса во многом связана с изменением содержания образования, форм и методов обучения.

Сейчас все больше говорят о новой образовательной парадигме, основной акцент в которой делается не на усвоении информации, или готового знания, а на развитие мышления.

Как пишет Н.С. Юдина, "Осуществить этот процесс не могут традиционалистические формы передачи знания подрастающим поколениям. Здесь нужен коллективный поиск учителей и учеников, где учитель не выступает в роли всезнающего энциклопедиста и судьи, имеющего готовую истину, а является участником общего поиска истины и решения проблемы" [3].

Таким образом, должна произойти смена парадигмы обучения: от передачи информации (знаний) к передаче деятельности. При таком способе взаимодействия учителя и ученика на первый план выступает личностно-деятельностный подход к обучению как основа активного и самостоятельного процесса учебы.

Как же относятся учителя к новым способам обучения? На вопрос "Видите ли Вы необходимость в изменении нынешней формы обучения на активную форму?"

получены следующие результаты:

- да-51%;
- нет-15%;
- затрудняюсь ответить - 33 %.

Как видим, половина респондентов поддерживает необходимость изменений способов работы учителя, но, судя по тому, что каждый третий педагог не высказал никакого мнения, можно предположить, что педагоги либо не знают новых форм работы, либо обладают стереотипным сознанием. Это еще раз подтверждает справедливость вывода, сделанного ранее: без систематического и тщательного изучения новейших работ по педагогике, психологии, методологии и философии образования работниками образовательных учреждений не удастся преодолеть инерционные тенденции, свойственные значительному числу школ.

Наиболее готовы к изменению форм обучения преподаватели с высшим образованием. Почти каждый третий специалист со средним специальным образованием не поддерживает активных форм обучения. Этот тезис имеет отношение и к каждому четвертому сельскому учителю.

Стаж работы не является препятствием к изменению способов собственной деятельности. Если 40 % педагогов со стажем работы до 5 лет считают необходимым введение другого способа обучения, то среди опытных преподавателей со стажем свыше 20 лет таких уже больше половины. Следует заметить, что 53 % учителей, проработавших в школе до 5 лет, вообще затруднились высказать свое суждение о способах обучения. Не исключено, что это направление деятельности учителя сейчас не является для них столь значимым и актуальным, и встает вопрос о роли и значимости методических служб.

Наиболее настроены на необходимость введения активных форм обучения директора школ и завучи. Почти 2/3 из них считают это значимым фактором в деятельности школы. Среди категорий учителей выделилось два полюса: старшая школа, половина преподавателей которой видит значимость изменений форм работы, и начальная школа, где каждый третий педагог отрицательно относится к изменению способа собственной деятельности. Настораживает тот факт, что 45 % учителей

школы вообще не высказали никакого отношения к способам обучения.

Таким образом, мы видим явную дифференциацию структурных подразделений школы. Видимо, жизнь заставляет преподавателей старшей школы более динамично двигаться вперед, осваивать новые подходы, в то время как среднее и начальное звенья находятся под прессом стереотипа сознания. А по сути, именно здесь должен формироваться демократичный способ обучения, способный формировать критически мыслящую личность, пока у детей еще не погасли вопрошание и любознательность, способность к развитию, пока поведение не стало жестко стереотипным, с тем, чтобы в процессе дальнейшего обучения делать ставку на поддержание этих качеств до окончания школы.

Основные задачи учителя

Представления учителей о своих основных целях и задачах крайне важны, поскольку во многом определяют содержательный характер их профессиональных установок. Если рассматривать образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития, где учитель выступает как один из центральных агентов социализации современного ребенка, то очень важна постановка корректных индикаторов для определения целевых ценностной ориентации преподавателей школ.

В этой связи мы просили респондентов выделить основные задачи учителя с точки важности и особой значимости для них. Результаты распределения ответов представлены в таблице:

138

1	Помочь учащимся раскрыть свои способности	98%
2	Развить потребность в самообразовании	96,5 %
3	Формировать самостоятельность, критическое мышление	94%
4	Научить общаться, сопереживать	95,5 %
5	Научить вести здоровый образ жизни	95%
6	Развить гражданские качества	94,8 %
7	Научить воспринимать ценности культуры	94,5 %
8	Воспитывать ответственность и исполнительность	94,3 %

9	Дать минимум знаний, необходимых для жизни в современных условиях	93 %
10	Подготовить к семейной жизни и воспитанию детей	91%
11	Подготовить к выбору и освоению профессии	90,7 %
12	Научить адаптироваться к новым условиям	90%
13	Ориентировать на знание и усвоение законов	89,5 %
14	Научить уважать и слушаться старших	89%
15	Подготовить к обучению в ВУЗе	84%
16	Сформировать качества делового человека	81%

Как видим, на уровне массового сознания в первой пятерке приоритетов учителя выделяют, прежде всего, личностные характеристики, в основе которых лежат ценностные установки, связанные с развитием индивидуальности.

Вторая группа приоритетов (5-10 позиции) представлена традиционалистскими ценностями, характерными для советской школы.

Третья группа приоритетов объединяет ценности функциональной направленности. По-прежнему учителя "вызывают" на себя всю меру ответственности за подготовку учеников к семейной жизни, выбору профессии и обучению в профессиональном учебном заведении.

Можно зафиксировать, что структура ценностных ориентации педагогов изменилась весьма незначительно, хотя серьезный поворот на "вербальном" уровне в педагогическом сознании уже происходит, поскольку явный приоритет педагоги отдают развитию личности. Но нельзя сбрасывать со счетов прочно устоявшиеся в сознании ценности. Как справедливо отмечают Л. Хьелл и Д. Зиглер, "принадлежность к той или иной культуре приводит, в конце концов, посредством социализации к нормативным моделям в мышлении, эмоциях и поведении. Осознаем мы это или нет, культурная Среда формирует у нас образ себя, форму отношений с другими людьми, потребности и способы их удовлетворения, а также цели, к достижению которых мы стремимся" [4].

Кризис нашего общества породил острейший конфликт поколений, который в большей степени, чем другие социальные группы, чувствуют учителя, т.к. они общаются с юными гражданами.

Совершенно прав В.Т. Лисовский, когда пишет, что "... поколение "отцов" оказалась в положении, когда передача материального и духовного наследия преемникам практически отсутствует. Социальные ценности, которыми жили "отцы", в новой исторической ситуации в подавляющем большинстве утратили практическое значение и в силу этого не наследуются "детьми", поскольку не пригодны им ни для настоящей, ни для будущей жизни" [5].

Таким образом, педагоги находятся сегодня в очень непростой ситуации: принимая личностную парадигму, они существенно изменяют цели и задачи своей деятельности. Традиционно она представлялась как формирование некой модели личности, выражающей заказ социума и имеющий форму стандартов образованности и поведения. Сейчас этот заказ размыт, неясен.

Существуют лишь отдельные попытки построения такой модели для того или иного возраста и определения ее основных параметров. Необходимо определять и обосновывать, какие социально значимые качества личности молодого человека желательно формировать, чтобы они соответствовали нынешней действительности и той, которая ждет его завтра.

Сами ценности человеческого рода должны как бы заново родиться в опыте новых поколений, иначе они не могут быть адекватно присвоены, т.е. обрести личностный смысл. И чтобы не быть отвергнутым этими поколениями, учителя должны не только чувствовать и понимать вектор развития общества, его новые ценности, но также передавать молодежи все лучшее, что есть в нашей культуре. Только тогда они могут выполнить свою миссию.

Литература:

1. Собкин В.С., Писаревский П.С., Коломиец Ю.О. Учительство как социально-профессиональная группа. - М, 1996, с. 19.
2. Зборовский Г.Е. Социология образования и социология знания: поиск взаимодействия. // Социологические исследования. 1997, № 2, с. 3-1f;

3. Юлина Н.С. Обучение разумности и демократии: педагогическая стратегия "Философия для детей". // Вопросы философии. 1996, № 5, с. 18-27.

1. Хьелл Л., Зиглер А. Теории личности. - Санкт-Петербург, 1997, с. 31.

2. Лисовский В.Т. Динамика социальных изменений (опыт сравнительных социологических исследований российской молодежи).