

370  
5734

*На правах рукописи*

БОГДАНОВА Раиса Умяровна

**ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность 13.00.01 – *общая педагогика*

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации  
на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

Санкт – Петербург  
2000

Работа выполнена на кафедре педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

Научный консультант: член-корр. РАО, доктор педагогических наук, профессор А. П. Тряпицына

Официальные оппоненты: – доктор педагогических наук, профессор С. Г. Вершовский

*ОКСЮ*

– доктор педагогических наук, профессор А. А. Макареня

– доктор педагогических наук, профессор С. С. Филиппов

*03-02907*  
Ведущая организация: Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств.

Защита состоится 24 октября 2000 года в 10.00 часов на заседании Диссертационного совета Д.113.05.03 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Российском государственном педагогическом университете имени А. И. Герцена (191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корпус 11, ауд. 32).

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена.

Авторсферат разослан *22* сентября 2000 года.

Ученый секретарь  
Диссертационного совета,  
кандидат педагогических наук

С. А. Писарева

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность исследования.** На рубеже веков центральной проблемой научного знания становится Человек. Стремительно растущий интерес науки к проблеме человека имеет свои основания. Этот интерес обусловлен не столько субъективным выбором учеными проблематики проводимых ими исследований, сколько определенными объективно действующими в процессе развития науки и практики явлениями.

Сегодня ключевыми ресурсами цивилизационного развития становятся не финансовые ресурсы, сырье, технические разработки и их успешное внедрение, а Человек, его Мир – жизненные смыслы, гуманистические ценности, цели, содержание и способы самореализации, стремление к самосовершенствованию. Речь идет об изменении места человека в процессе мирового развития. Из средства (инструмента) этого развития он превращается в саму цель его, что придает человеку не декларативную, а сущностную ценность.

В силу этого предметом социального познания все в большей степени становятся не социально-массовые явления, а личностно-индивидуальные, духовно-уникальные. В научных исследованиях в области педагогики проблема приращения нового педагогического знания стала соотноситься прежде всего, с познанием самого человека на разных этапах его жизненного пути, с открытием законов его развития как исторически-культурно-социально-индивидуального существа. Все чаще образовательные проекты, как получившие в той или иной степени практическое воплощение, так и оставшиеся теоретическими моделями, анализируются с точки зрения того, какие стороны человеческой природы и в какой степени они развивают или могли бы развивать.

Иными словами, особенности духовной ситуации в современном мире, общие тенденции эволюции науки, порождаемой переходом к постиндустриальному обществу, логика развития педагогического знания свидетельствует о том, что правомерно обратиться к феномену творческой индивидуальности субъектов образования, который исследован в педагогической науке недостаточно. На это указывают следующие основные противоречия, появление которых связано с отсутствием необходимого для их решения научного знания:

– между потенциалом образования для развития творческой индивидуальности его субъектов и только частичным использованием этого потенциала в педагогической практике;

– между необходимостью развития творческой индивидуальности школьников в широком социокультурном пространстве и недостаточной открытостью педагогического процесса для приложения общественных сил;

– между целостностью педагогического процесса и дробностью, разрозненностью создаваемых в системе образования условий для развития творческой индивидуальности субъектов образования;

– между стоящей перед педагогом профессиональной задачей развивать творческую индивидуальность школьника и готовностью педагога к ее решению;

– между необходимостью усиления воспитательной функции образования для развития творческой индивидуальности его субъектов и адекватностью деятельности педагогов, органов управления образованием по решению этой проблемы.

Обозначенные противоречия позволяют сформулировать ведущую проблему исследования. Это проблема состоит в решении противоречия между существующей частичностью, фрагментарностью, раздробленностью научного знания об условиях развития творческой индивидуальности человека и необходимостью построения неделимой совокупности теоретико-педагогических основ развития такой индивидуальности как целостности в образовании и средствами образования.

Актуальность выдвинутой исследовательской проблемы обусловили выбор темы исследования: “Теоретико-педагогические основы развития творческой индивидуальности субъектов образования”.

**Объект исследования** – процесс развития творческой индивидуальности человека.

**Предмет исследования** – процесс развития творческой индивидуальности субъектов образования в контексте их жизнедеятельности.

**Цель исследования** – разработать теоретико-педагогические основы развития творческой индивидуальности субъектов образования в контексте их жизнедеятельности.

**Гипотеза исследования.** В исследовании проверяется совокупность взаимосвязанных предположений.

1. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования определяется освоением и построением ими опыта созидательной жизни в контексте их целостной жизнедеятельности. При этом может быть найдено формализованное средство педагогического содействия этому процессу.

2. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования обусловлено усилением воспитательной функции образования. Усиление может быть достигнуто, если для освоения и построения опыта созидательной жизни ребенок включен в педагогически организованную на основе гуманистических ценностей гражданского общества жизнедеятельность сообщества детей и взрослых; каждому его участнику обеспечена при этом созидательная позиция; ребенку и взрослому предоставлено право выбора созидательного сообщества как наиболее благоприятной среды развития своей творческой индивидуальности.

3. Создание педагогических условий для обогащения опыта созидательной жизни ребенка требует изменения опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере. Изменения такого опыта детерминированы необходимостью проектирования и реализации педагогом формализованного средства педагогического содействия процессу развития творческой индивидуальности субъектов образования. Эти изменения возможны, если созданы условия не только для освоения нового, но и для перестройки имеющегося у педагога опыта в профессиональной сфере.

4. Создание управленческих условий для развития творческой индивидуальности субъектов образования на разных уровнях управления образованием связано с усилением роли общественности в образовании. Это усиление может быть обеспечено вызванным необходимостью решения указанной управленческой задачи изменением опыта созидательной жизни в профессиональной сфере специалистов управления образованием. При этом изменение их опыта возможно только при создании определенных условий.

5. Взаимосвязь представленных предположений об опыте созидательной жизни, сообществе детей и взрослых, ребенке, педагоге, специалисте управления образованием может быть рассмотрена как целостная совокупность необходимых

условий, раскрывающих теоретико-педагогические основы развития творческой индивидуальности субъектов образования. На основе рассмотренной реализации этой совокупности условий по всей вероятности, возможно, вывести тенденции и закономерности процесса развития творческой индивидуальности человека в образовании.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования предопределили необходимость постановки и решения следующих задач исследования.

1. Определить и обосновать методологические регулятивы исследования развития творческой индивидуальности субъектов образования.

2. Разработать категориальный аппарат по исследуемой проблеме.

3. Построить научно обоснованную теоретическую модель развития творческой индивидуальности субъектов образования, проанализировать необходимую для ее реализации совокупность педагогических и управленческих условий.

4. Апробировать концепцию развития творческой индивидуальности субъектов образования на практике, исследовать процесс обогащения опыта созидательной жизни субъектов образования; выявить тенденции, закономерности и противоречия этого процесса.

5. Разработать практические рекомендации субъектам образования по проблеме исследования.

Методологической основой исследования является антропологический подход. Этот подход выбран потому, что антропология как наука занимается проблемой человека – его природы, сущности, смысла и предназначения жизни, интересов, прав и свобод, развития. Антропологический подход дает возможность опираться в исследовании на идеи целого ряда подходов: системного, синергетического, личностного, деятельностного, культурологического, аксиологического, герменевтического – как совокупность взаимодополняющих компонентов, которая позволяет рассматривать человека в его всесторонних связях с миром и в многообразии проявлений в разных сферах жизнедеятельности. В силу сказанного потенциал выбранного подхода наиболее продуктивен для выявления условий развития творческой индивидуальности субъектов образования и исследования этого процесса.

Теоретические основания исследования. В современной науке накоплена

совокупность знаний, необходимых для решения выдвинутой нами исследовательской проблемы развития творческой индивидуальности субъектов образования с позиции антропологического подхода. На решение задач исследования оказали влияние работы, в которых отражены:

– основные идеи и результаты исследований в разных областях антропологии, – прежде всего философской, культурной, психологической, социальной, социально-исторической, педагогической, а также когнитивной и интерпретативной (Б. М. Бим-Бад, П. С. Гуревич, Е. И. Исаев, Г. Б. Корнетов, А. М. Коршунов, Б. В. Марков, В. В. Матанов, А. С. Панарин, Г. Плеснер, П. Рикер, В. Н. Сагаповский, В. И. Слободчиков, К. Д. Ушинский, И. Т. Фролов, М. Шелер, К. Шмидт, В. В. Шаронов и др.);

– результаты современных педагогических исследований по проблеме использования в педагогике гуманитарных методов познания, подходы к методам изучения творческой личности, обозначенные отечественными и зарубежными психологами (Б. М. Бим-Бад, Б. П. Битинас, Т. В. Галкина, Б. С. Гершунский, Г. Леман, Л. М. Лузина, Г. Б. Корнетов, А. П. Огурцов, Я. А. Пономарев, А. С. Роботова, В. П. Тыщенко и др.);

– теоретические положения о развитии личности – прежде всего творческой и индивидуальности человека; становлении его субъектности; о различных видах человеческого опыта; о проблемах образования человека и творчества (А. Н. Аверин, Ш. А. Амонашвили, К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, В. И. Андреев, Л. И. Анциферова, А. Г. Асмолов, М. М. Бахтин, Р. Бернс, Д. Б. Богоявленская, Л. П. Бусва, Л. С. Выготский, Т. В. Галкина, Н. Ф. Голованова, Э. Н. Гусинский, В. В. Давыдов, В. П. Зинченко, Э. В. Ильенков, Е. И. Исаев, В. И. Козленко, В. А. Лекторский, Л. Н. Лесохиная, К. Маркс, А. Маслоу, В. С. Мерлин, Е. Б. Моргунов, Я. А. Пономарев, А. В. Петровский, И. И. Резвицкий, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, Ю. В. Сенько, В. И. Слободчиков, В. Э. Тамарин, В. С. Шубинский и др.);

– идеи стадий, фаз, их спиралевидной повторяемости в педагогическом процессе (Г. С. Альтшуллер, В. В. Горшкова, И. П. Иванов, М. Г. Казакина, А. В. Кирьякова, Л. Клинберг, Л. А. Левшин, А. В. Петровский, В. С. Шубинский, Д. И. Фельдштейн и др.);

– теоретические основы коллективного творческого воспитания, коллективной познавательной деятельности, духовно-нравственного и эмоционально-ценностного воспитания в коллективе, разных видов творческой деятельности, социализации (Т. К. Ахаян, В. И. Андреев, З. И. Васильева, М. Д. Виноградова, О. С. Газман, Н. С. Дежникова, И. П. Иванов, М. Г. Казакина, В. А. Караковский, Т. Е. Конникова, В. В. Котов, Х. Й. Лийметс, А. В. Мудрик, Э. Ш. Наганзон, Л. И. Новикова, С. Д. Поляков, И. Б. Первиц, К. Д. Радина, Н. Ф. Радионова, С. А. Расчетина, Е. В. Титова, В. С. Шубинский, М. Г. Яновская и др.);

– психолого-педагогические концепции многоаспектной профессиональной деятельности и профессионального развития педагога, творческой природы его деятельности (И. Г. Абрамова, И. Ю. Алексашина, В. И. Андреев, С. Г. Вершловский, В. Г. Воронцова, В. И. Загвязинский, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, Е. И. Казакова, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулотаки, Л. М. Митина, Н. Д. Никандров, Н. Ф. Радионова, Е. И. Рогов, В. А. Слостенин, Г. С. Сухобская, Л. И. Уманский и др.);

– результаты исследований по проблемам эффективного руководителя, сути, специфики и механизмов управления в системе образования; его демократизации; стимулирования инновационных процессов в образовании; развития общественных отношений с социальными партнерами, реформирования системы образования (И. С. Батракова, Ю. В. Васильев, Э. Д. Днепров, А. Г. Гостев, В. Ю. Кричевский, В. И. Кричевский, Ю. А. Конаржевский, В. С. Лазарев, О. Е. Лебедев, А. М. Моисеев, М. М. Поташник, И. И. Проданов, В. П. Симонов, П. И. Третьяков, К. М. Ушаков, Л. И. Фишман, Д. И. Фрумин, Т. И. Шамова, Е. Ш. Ямбург и др.).

Эмпирическим базисом исследования является анализ совокупного опыта отечественных и зарубежных педагогов и специалистов управления по проблеме создания ими условий для освоения и построения ребенком опыта созидательной жизни в сообществах-коллективах детей и взрослых, а также собственный почти 30-летний опыт работы в системе образования в качестве старшей вожатой, учителя русского языка и литературы, классного руководителя, заместителя директора по воспитательной работе, научного руководителя школы и учреждения дополнительного образования, научного руководителя развитием районной

образовательной системы, эксперта Комитета по образованию Администрации Санкт-Петербурга, преподавателя и исследователя кафедры педагогики РГПУ им. А. И. Герцена.

**Методы исследования.** При выполнении исследования использована совокупность общенаучных и конкретно-научных методов. Ведущими выступают методы гуманистической педагогики: интроспекция, самоотчет, рефлексия, включенное наблюдение, эмпатическое слушание, идентификация, беседа как диалог, биографический метод, интерпретация внутреннего мира человека. Они сочетаются с традиционными педагогическими методами, такими как организация опытно-экспериментальной работы; изучение и интерпретация сочинений, писем, дневников, продуктов творческой деятельности, эмоционально-поведенческих проявлений человека; педагогический консилиум.

**Логика и этапы исследования.** Исследование, базируясь на основных регулятивах методологии педагогических исследований, выполнено в следующей логике: постановка исследовательской проблемы, разработка исходной гипотезы, определение и обоснование стратегии исследования, его цели и задач, выбор и обоснование методологической основы исследования; анализ, синтез и интерпретация основных теоретических посылок, концептуального и рабочего понятийного аппарата, определение границ применимости используемых понятий; разработка и обоснование программы исследования, включающей в себя три этапа: поисковый, поисково-преобразующий и преобразующий. Указанные этапы исследования взаимосвязаны, каждый из них отражает принцип единства теории и практики. Опытно-экспериментальная работа на каждом из них была организована с полным или частичным повтором основных теоретических идей разработанной педагогической концепции развития творческой индивидуальности субъектов образования.

Первый этап (1985—1992 г.г.) включал анализ теоретико-эмпирической базы исследования; выдвижение его ведущей проблемы, поиск и обоснование методологической основы исследования; разработку его программы и исследовательского инструментария, определение основных положений педагогической концепции развития творческой индивидуальности субъектов образования, организацию опытно-экспериментальной работы по развитию творческой инди-

видуальности подростков и старшекласников в учебно-познавательных сообществах и сообществах классных друзей как базовых для школьника; изучение процесса развития творческой индивидуальности конкретных детей этих сообществ.

Второй этап (1992—1997 г.г.) состоял в выполнении опытно-экспериментальной работы по обогащению опыта созидательной жизни субъектов образования в разного вида сообществах детей и взрослых, организованных в общеобразовательных учреждениях и учреждении дополнительного образования, а также в муниципальной системе образования Санкт-Петербурга; изучение, оценку ее результативности и уточнение разработанной концепции развития творческой индивидуальности субъектов образования.

Третий этап (1997—2000 г.г.) включал опытно-экспериментальную работу по апробации скорректированной концепции развития творческой индивидуальности субъектов образования; анализ, обобщение и оформление полученных результатов исследования, определение перспектив изучения исследуемой проблемы.

База исследования – средняя школа № 500 Пушкинского р-на (Федеральная экспериментальная площадка с 1995 г.), Дворец детского творчества “У Вознесенского моста” (городская экспериментальная площадка с 1994 г.), средняя школа № 225, система образования Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Наиболее продуктивной методологической основой исследования проблемы развития творческой индивидуальности субъектов образования является антропологический подход. Он позволяет выдвинуть исследовательский регулятив – “принцип антропологического видения развития творческой индивидуальности”, который:

– задает целостный способ рассмотрения развития творческой индивидуальности – в единстве социального и экзистенциального, в ее открытости бесконечным возможностям; в неисчерпаемости, незавершенности ее самоосуществления (самореализации);

– нацеливает на нахождение и изучение педагогических средств влияния на обогащение мира творческой индивидуальности человека;

– позволяет включить в исследовательское поле такие антропологические

феномены, как жизненные смыслы, ценности, мотивы, переживания, духовное планирование, нравственное пробуждение, кризис, вера, созидание и др.;

– дает возможность использовать гуманитарные методы исследования, наиболее соответствующие сложной природе творческой индивидуальности.

2. С точки зрения педагогики творческая индивидуальность человека – это качественная характеристика бесконечно развивающегося в своей социально-экзистенциальной самобытности и целостности человека, которая проявляется в освоении и построении им опыта созидательной жизни – созидании многообразного Мира (Природы, Культуры, Другого, Себя самого) – как способа возвышения своей человеческой сущности, как основы авторского построения своей жизнедеятельности.

3. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования определяется усилением воспитательной функции образования.

Усиление достигается включением школьника в педагогически организованную на основе гуманистических ценностей гражданского общества жизнедеятельность сообщества детей и взрослых для освоения и построения им опыта созидательной жизни; обеспечением при этом каждому его участнику созидательной позиции; предоставлением ребенку и взрослому права выбора созидательного сообщества как наиболее благоприятной среды развития своей творческой индивидуальности.

4. Модельное представление о целостном процессе освоения и построения школьником опыта созидательной жизни в каждый определенный период жизни дает “спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка”.

“Спираль” охватывает как единую целостность разные пространства жизнедеятельности школьника: урок, свободно выбираемые занятия в школе и за ее пределами – в учреждении дополнительного образования, семье, неформальном объединении, пространстве каникул и др., а также время, которое ребенок проводит без взрослых.

“Спираль” предполагает единство поступательности и преемственности, относительной повторяемости имеющегося у школьника опыта созидательной жизни на каждом ее витке. Содержательный смысл первого витка выражается триадой “познание – осмысление – понимание”, второго – “целесолагание –

планирование – реализация”, третьего – “анализ – оценка – отношение”, четвертого – “самосовершенствование – последствие – саморефлексия”. Особенность последнего витка в том, что педагогически организуемое освоение ребенком опыта созидательной жизни на нем переходит в режим самодвижения. Только проходя через все витки “спирали”, ребенок присваивает целостный опыт созидательной жизни.

“Спираль” действует на двух взаимосвязанных уровнях – личности и сообщества-коллектива. “Спираль” на уровне личности, является главной, стержневой для освоения и построения субъектом опыта созидательной жизни, на уровне сообщества – обогащающей такой опыт конкретного человека. При этом жизнедеятельность разных сообществ на одинаковых витках “спирали” не протекает одновременно, синхронно. Это дает возможность экстраполяции опыта созидательной жизни, полученного субъектом в одном сообществе в другие. Движение ребенка и сообщества по виткам “спирали” происходит в индивидуальном для них темпе, который они сами определяют.

5. Освоение и построение школьником опыта созидательной жизни в соответствии с моделью “спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка” происходит по “ступеням созидания”, которые являются психолого-педагогическими программными ориентирами обогащения такого опыта детей.

Названные ориентиры отражают следующий последовательный ряд: интерес к созиданию – удовлетворенность-удовольствие от такой деятельности, несмотря на трудности, возможные неудачи и кризисы – постиженные значимости созидания для человека – осознанная ответственность за результаты созидания – устойчивая потребность в созидательной жизни. Эти ориентиры становятся личностно-значимыми смыслами для ребенка или игнорируются им в зависимости от контекста всей его жизнедеятельности, в том числе содержания и качества содействия взрослого (прежде всего педагога) в обогащении опыта созидательной жизни.

Педагогический смысл восхождения ребенка по “ступеням созидания” связан с расширением спектра лично значимых для него нравственно ценных жизненных смыслов, социальных мотивов, “встреч”, переживаний, событий; “поля” понимания Мира – Природы, Культуры, Другого, Себя самого; а также степеней прав и свобод взрослеющего человека в сочетании с его обязанностями

и ответственностью. В деятельности школьника это проявляется в расширении:

- спектра проблем, которые он стремится решить созидательно;
- адресности, пространства и круга партнеров по созиданию;
- познавательной базы и способов созидания (универсальных и специальных для определенной области, самопознания и самосозидания);
- “продуктов” (“текстов”) созидания.

“Ступени созидания” сопряжены со ступенями образования школьника. Однако переход от одной “ступени созидания” к другой не связан жестко с переходом в новый класс. Он обусловлен нравственно-творческим ростом ребенка и сообщества, их готовностью к содержательно и качественно новому созиданию.

6. Формализованным средством педагогического содействия ребенку в освоении и построении им опыта созидательной жизни как главного условия развития его творческой индивидуальности является педагогическая программа.

Ее проектирует педагог-лидер сообщества детей и взрослых в соответствии с моделью “спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка” и ориентирами “ступени созидания”. При всем многообразии вариантов программы, связанных с отдельными отклонениями от модельного представления о процессе развития творческой индивидуальности субъектов образования и психолого-педагогических ориентиров обогащения опыта созидательной жизни школьника, она задает общую логику деятельности педагога, которая остается неизменной. Особое внимание в программе уделяется педагогизации общественных сил – взрослых участников сообщества.

Педагогическая программа содействия ребенку в освоении им опыта созидательной жизни сама по себе не является гарантом развития его творческой индивидуальности, однако, ее отсутствие этот процесс делает случайным и стихийным.

7. Создание педагогических условий для обогащения опыта созидательной жизни ребенка требует изменения опыта созидательной жизни в профессиональной сфере педагога.

В связи с тем, что у работающего педагога есть определенный опыт профессиональной деятельности, условия создаются не только для освоения им нового опыта, но, прежде всего для перестройки уже имеющегося у него. Это такие

условия, как:

- рефлексия педагогом наличного опыта созидательной жизни в профессиональной сфере;
- участие педагога в жизнедеятельности профессиональных сообществ разных видов; “встреча” педагога с носителем нового опыта;
- содержательно насыщенная индивидуальная (личная) жизнь педагога, позволяющая ему обогащать свой внутренний мир;
- постепенное преобразование жизнедеятельности школы, когда внедряемый на теоретическом уровне опыт созидательной жизни востребован в практике образования и осуществляется всяческое содействие педагогу в освоении такого опыта;
- перестройка подходов к реализации образовательных программ в системе поствузовского педагогического образования – обеспечение “проживаемого образования”.

8. Изменение опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере детерминировано необходимостью проектирования и реализации им педагогической программы содействия развитию творческой индивидуальности субъектов образования.

Изменения в опыте педагога касаются:

- содержания ценностно-смысловой ориентации педагога на личность школьника;
- сущности, целей и методов познания педагогом ребенка, самого себя и педагогической реальности; соотношения степени внимания педагога к развитию экзистенциального и социального в ребенке – его внутреннего мира и внешнего поведения;
- цели и задач профессиональной деятельности, ее содержания, форм и средств на каждом из витков “спирали возвышения творческой индивидуальности ребенка”;
- знаний педагога о способах созидательного решения разных групп проблем и его умений обучать этим способам школьника.

9. Создание управленческих условий для развития творческой индивидуальности субъектов образования на разных уровнях управления связано с усилением роли общественности в образовании.

Усиление этой роли обеспечивается ориентацией деятельности специалистов управления образованием на содействие педагогу в создании им условий для развития творческой индивидуальности субъектов образования. Названная ориентация проявляется в:

- формирования общественного мнения о необходимости участия широкого круга лиц в обогащении опыта созидательной жизни ребенка;
- расширения спектра общественных контактов, способствующих созданию условий для развития творческой индивидуальности школьника;
- построении продуктивных общественных отношений с социальными партнерами по реализации воспитательной функции образования;
- организации многовидовой общественной поддержки деятельности педагога по обогащению опыта созидательной жизни школьника.
- вовлечении широкого круга людей в общественное содействие педагогу-лидеру сообщества детей и взрослых в реализации его педагогической программы.

Такое содержание деятельности специалистов управления образованием требует изменения их опыта созидательной жизни в профессиональной сфере. Изменение опыта происходит при условии осуществления в разнообразных формах соответствующего управленческой задаче научно-методического сопровождения развития образовательной системы того или иного уровня и самообразовательной деятельности самих специалистов управления образованием.

10. Рассмотренные как целостная совокупность необходимые для освоения и построения субъектами образования опыта созидательной жизни педагогические и управленческие условия раскрывают теоретико-педагогические основы развития их творческой индивидуальности. Центральными из них являются выявленные в ходе исследования тенденции и закономерности процесса развития творческой индивидуальности человека в образовании.

В исследовании обнаружены следующие тенденции такого процесса.

- На современном этапе общественного развития усиливается стремление детей и взрослых осваивать и строить опыт созидательной жизни.
- Наблюдается устойчивая потребность детей в объединении в созидательные сообщества разных видов.
- Ребенок и взрослый являются одновременно членами нескольких сообществ.

– Педагоги осознают необходимость специальной подготовки к усилению воспитательной функции образования – как теоретической, так и “проживания” ими самими опыта созидательной жизни в сфере образования.

– Специалисты управления образованием начинают устойчиво ориентироваться на реализацию идеи усиления роли общественности в реализации воспитательной функции образования.

11. В ходе исследования установлены основные закономерности развития творческой индивидуальности субъектов образования. Они проявляются в следующем.

– Развитие творческой индивидуальности субъектов образования зависит от всего контекста их жизнедеятельности.

– Развитие творческой индивидуальности субъектов образования выявляется путем изучения целостной совокупности проявлений человека, соответствующих компонентам опыта созидательной жизни: чем больше эти проявления свидетельствуют о расширении такого опыта конкретного субъекта, тем ярче выражается его творческая индивидуальность на каждой ступени развития.

– Проявления только “внешней” созидательной деятельности субъектов образования еще не свидетельствуют о развитии их творческой индивидуальности, – они являются подтверждением этого факта только в единстве с соответствующими сущности созидания экзистенциальными проявлениями человека.

– Развитие творческой индивидуальности субъектов образования связано с референтными сообществами детей и взрослых, конкретными значимыми людьми, но не зависит напрямую от их количества; а определяется духовно-нравственным качеством и содержательностью их совместной жизнедеятельности.

– Не существует прямой взаимосвязи между опытом созидательной жизни ребенка и опытом созидательной жизни педагога, однако педагог транслирует культурные образцы такого опыта, которые ребенок присваивает или игнорирует в зависимости от совокупности всех испытываемых им влияний.

#### **Научная новизна и теоретическая значимость исследования.**

– Конкретизированы ведущие положения антропологического подхода как методологической основы исследования проблемы развития творческой индивидуальности субъектов образования, обеспечивающего единство и взаимодопол-

няемость системного, синергетического, личностного, деятельностного, культурологического, аксиологического, герменевтического подходов к изучению развития человека в образовании.

– Обогащен понятийный аппарат педагогической науки путем определения содержания педагогических категорий “творческая индивидуальность человека”, “опыт созидательной жизни”, “созидательное сообщество детей и взрослых”, “антропологический потенциал образования для развития творческой индивидуальности человека”.

– Разработаны и апробированы программы изучения процесса обогащения опыта созидательной жизни ребенка, педагога, специалиста управления образованием и исследовательский инструментарий, позволяющий представить монографические характеристики развития творческой индивидуальности этих субъектов образования.

– Спроектирована, обоснована и апробирована теоретическая модель развития творческой индивидуальности субъектов образования, которая дает новое целостное научное знание о продуктивном решении задачи развития такой индивидуальности человека в образовании и средствами образования.

– Установлены изменения в опыте созидательной жизни в профессиональной сфере педагога и специалиста управления образованием, обеспечивающие реализацию на практике теоретической модели развития творческой индивидуальности субъектов образования, определены условия, способствующие этим изменениям.

– Выявлены основные тенденции, закономерности и противоречия процесса развития творческой индивидуальности субъектов образования.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что при его выполнении разработаны:

а) целостный пакет методических рекомендаций для педагогов и специалистов управления образованием разных уровней по практической реализации теоретико-педагогических основ развития творческой индивидуальности субъектов образования, включающий материалы по проектированию соответствующих педагогических и управленческих программ, отслеживанию процесса обогащения опыта созидательной жизни субъектов образования, использованию конк-

ретных форм педагогического содействия ребенку на разных “ступенях созидания” и др.;

б) педагогические программы содействия обогащению опыта созидательной жизни субъектов образования и программ управления реализацией воспитательной функции образования;

в) методики составления и педагогической интерпретации монографических характеристик освоения и построения опыта созидательной жизни субъектами образования;

г) образовательно-профессиональные программы для системы непрерывного педагогического образования, способствующие изменению опыта созидательной жизни в профессиональной сфере педагога и специалиста управления образованием.

д) программы учебных курсов по проблеме исследования, учебно-методические пособия и материалы к ним для студентов педагогических вузов (указаны в списке публикаций).

**Достоверность и обоснованность основных положений и выводов исследования обусловлены:** аргументированностью его методологических регулятивов; полнотой и непротиворечивостью рассмотрения предмета исследования; использованием во взаимосвязи совокупности методов исследования, адекватных специфике каждого его этапа; апробацией теоретической концепции развития творческой индивидуальности субъектов образования на практике с большим охватом участников опытно-экспериментальной работы и разнообразием субъектов, участвующих в ней; доказательностью полученных при этом положительных результатов.

**Внедрение результатов исследования осуществлялось в течение 1985—2000 гг. посредством** разного рода публикаций; осуществления в разнообразных формах научно-методического сопровождения развития муниципальной и региональной систем образования (г. Санкт-Петербург); участия в около ста научных и научно-практических конференциях по проблемам развития школьного, дополнительного образования детей, непрерывного педагогического образования, Герценовских чтениях; представления результатов опытно-экспериментальной работы школы № 500 на отчете Федеральных экспериментальных площадок,

размещение материалов отчета в Интернете.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографии и приложений.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Первая глава «Методологические основы исследования развития творческой индивидуальности субъектов образования» содержит решение следующих исследовательских задач: обоснование выбора антропологического подхода как методологической основы исследования процесса развития творческой индивидуальности субъектов образования; осмысление и разработка на этой основе его категориального аппарата; обоснование выбора адекватных выбранному подходу методик исследования процесса обогащения опыта созидательной жизни субъектов образования.

Ведущая исследовательская проблема (с.4 автореферата) обусловила выбор антропологического подхода как методологической основы выполняемого исследования. На основании анализа работ, в которых отражены основные идеи и результаты исследований в разных областях антропологии, в диссертации аргументирован такой выбор.

Главным доводом в его пользу является то, что антропология как наука занимается проблемой человека – его природы, сущности, смысла и предназначения жизни, интересов, прав и свобод, развития. Существенно то, что этот подход позволяет изучать истоки и процесс очеловечивания человека как продукта и творца истории, культуры, социума, как предмета и субъекта воспитания, а также вопрос о роли и мере педагогического вмешательства в этот процесс. В силу того, что антропологический подход вбирает в себя как взаимодополняющую совокупность идеи других методологических подходов, он дает возможность рассматривать человека в его всесторонних связях с миром и в многообразии проявлений в разных сферах жизнедеятельности. Важно также, что этот подход ориентирует на изучение не абстрактного, а конкретного человека и конкретных сообществ в определенных историко-социо-культурных условиях жизни в каждодневных (повседневных) формах существования, в том числе в образовании как неотъемле-

мом атрибуте человеческого бытия. В диссертации аргументирован вывод о том, что именно антропологический подход является наиболее продуктивным для выявления условий развития творческой индивидуальности субъектов образования и исследования этого процесса.

Сделанный вывод позволил выдвинуть и обосновать ведущий методологический регулятив исследования, названный “принцип антропологического видения развития творческой индивидуальности человека”. Этот принцип обеспечивает теоретическую целостность осмысления в диссертации ведущей проблемы исследования. В работе доказано, что эти возможности связаны с целостным способом рассмотрения развития творческой индивидуальности субъектов образования, нахождением и изучением педагогических средств влияния на обогащение мира такой индивидуальности, включением в исследовательское поле характерных антропологических феноменов, использованием наиболее адекватных сложной природе творческой индивидуальности гуманитарных методов исследования.

В связи с тем, что предметом исследования является процесс развития творческой индивидуальности субъектов образования, в диссертации с позиции антропологического подхода представлено решение задачи осмысления педагогического содержания понятия “творческая индивидуальность человека”. Для этого проанализированы работы философов, психологов и педагогов по проблемам творчества и творческой личности, развития индивидуальности, а также материалы проведенного в рамках настоящего исследования эксклюзивного стандартизированного интервью с известными творческими личностями, компетентными в области человековедения, психологии творчества, педагогики.

При определении понятия “творческая индивидуальность человека” выделено два возможных подхода. Первый, традиционный, основан на “теории черт”, когда творческую индивидуальность понимают как определенный набор качеств, свойств личности, второй – на целостном восприятии и развитии человека в культуре. Первый подход отвергнут в силу несоответствия его методологической основе исследования. С позиции второго подхода обосновано, что сущность творческой индивидуальности человека связана с ее самобытностью, которая заключается в созидании, и проявляется в освоении и построении человеком опыта

созидательной жизни.

В диссертации дано определение педагогической категории “творческая индивидуальность человека” как качественной характеристики бесконечно развивающегося в своей социально-экзистенциальной самобытности и целостности человека, которая проявляется в освоении и построении им опыта созидательной жизни – созидании многообразного Мира (Природы, Культуры, Другого, Себя самого) – как способа возвышения своей человеческой сущности, как основы авторского построения своей жизнедеятельности. Именно такое понимание педагогической характеристики творческой индивидуальности человека положено в основу рассмотрения процесса ее развития в выполняемом исследовании.

В силу предположения, что развитие творческой индивидуальности субъектов образования определяется освоением и построением ими опыта созидательной жизни, решение следующей задачи исследования направлено на уточнение педагогического содержания этой категории, обоснование структуры и групп проявлений такого опыта. Для этого проанализированы работы об опыте человека, различных его видах в соотношении с педагогической характеристикой творческой индивидуальности человека.

Анализ показал, что понятием “опыт” исследователи обозначают сложное, многоаспектное явление. В самом общем виде опыт определяют как форму духовно-практического освоения действительности. В педагогике уже исследовались различные виды опыта. Но они рассматривались чаще всего автономно, не учитывая целостность человека и целостность его бытия, жизни.

В диссертации обосновано, что в одних и тех же фрагментах образовательного процесса человек одновременно осваивает разные виды опыта. На основании теоретического анализа сделан вывод о том, что опыт созидательной жизни – это целостный опыт человека, присущий ему как творческой индивидуальности, форма духовно-практического освоения и построения действительности, основным содержанием которой является созидание. Этот опыт представляет собой единство двух взаимосвязанных составляющих, наполненных созиданием Мира – Природы, Культуры, Другого, Себя самого: внешней (социальной) – деятельности, общения, отношений, жизненных ситуаций и т. д. и внутренней (экзистенциальной) – жизненных смыслов, ценностей, переживаний, чувств, кризисов,

самооценки и т. д. Педагогу доступна организация внешней составляющей опыта, внутренней он может только содействовать.

В диссертации в исследовательских целях выявлена и обоснована структура опыта созидательной жизни. Выделено пять его компонентов как целостности: познавательно-мировоззренческий, духовно-нравственный, социально-гражданский, эмоционально-волевой, созидательно – преобразовательный, а также определены пять соответствующих им групп проявлений: миропонимание, духовно-нравственная направленность, эмоционально-волевая экспрессивность; общественно-гражданское поведение; операциональная обеспеченность созидания. По названным проявлениям можно судить о процессе развития творческой индивидуальности субъектов образования.

В связи с тем, что ведущая проблема исследования связана с необходимостью построения целостной совокупности теоретико-педагогических основ развития такой индивидуальности как целостности в образовании и средствами образования, в диссертации решена задача о наличии и востребованности потенциала образования для освоения и построения его субъектами опыта созидательной жизни. Для этой категории “образование” рассмотрены в традиционных трактовках: образование как ценность, система, процесс, результат.

Анализ работ по проблемам образования показывает: образование обладает особым потенциалом, который связан с человеческим и социокультурными факторами – возможностями самих субъектов образования, взаимодействующих непосредственно и опосредовано через тексты культуры, в целях развития творческой индивидуальности каждого. Этот потенциал назван “антропологический потенциал образования для развития творческой индивидуальности человека”. В исследовании доказано: образование имеет такой потенциал, в том числе еще невостребованный; при этом он может быть овуеществлен педагогическими средствами.

Антропологический потенциал образования для развития творческой индивидуальности содержится: в смысловых приоритетах деятельности педагога, содержании образования, способах взаимодействия субъектов образования, сообществах детей и взрослых, человеческой индивидуальности субъектов образования, образовательной среде. В диссертации проанализирована практика образования

с точки зрения реализации этого потенциала, выявлены и обоснованы наиболее существенные, но еще в полной мере невостребованные условия, обеспечивающие его реализацию, а именно:

- перенос главного акцента деятельности педагога на природо – и культуро-целесообразную организацию содержательной повседневной жизни Ребенка, оказание ему при этом индивидуального содействия в разрешении лично значимых проблем;

- внесение изменений в содержание образования за счет включения в него такого важного источника образования как жизнедеятельность самих субъектов образования и окружающая социокультурная жизнь общества;

- ориентация на сочетание постфигуративного, кофигуративного и префигуративного способа социокультурного наследования;

- включение ребенка в жизнедеятельность различных созидательных сообществ детей и взрослых; предоставление права выбора таких сообществ;

- особая организация повседневной жизнедеятельности субъектов образования как процесса освоения и построения ими опыта созидательной жизни, когда каждый занимает субъектную позицию от замысла конкретного жизненного периода до последствия;

- расширение круга субъектов образования, включение в него как равноправных участников родителей и других заинтересованных лиц – деятелей науки, культуры, бизнеса, социально-экономической сферы и т. д.;

- использование педагогом совокупности направленных на возвышение в человеке творческой индивидуальности педагогических средств гуманитарного характера;

- необходимость гуманитаризации целей, содержания, средств деятельности органов управления образованием, усиления роли общественности в образовании.

Выявленный антропологический потенциал образования во многом определил содержание изложенной в диссертации педагогической концепции развития творческой индивидуальности субъектов образования.

Первая глава завершается решением задачи выбора и обоснования методов и методик исследования процесса развития творческой индивидуальности с пози-

ции антропологического подхода. Ее решение обусловлено опорой на известные методы гуманитарного познания и необходимостью изучения содержания, качества выраженности и полноты представленности у субъектов образования совокупности компонентов опыта созидательной жизни, а также тесноты связей между этими компонентами. В методологическом арсенале педагогико-антропологической науки обнаружены необходимые для проведения исследования методы (с.9 авторсферата). В диссертации они наполнены содержанием, адекватным проблеме выполняемого исследования.

Для изучения процесса развития творческой индивидуальности ребенка как ведущий комплексный метод выбран сопоставительный анализ педагогической программы и реального течения жизнедеятельности школьника и сообщества детей и взрослых. Он включает такие методы и методики исследования, как анализ спектра индивидуальных проблем на разных витках "спирали возвышения творческой индивидуальности ребенка", беседа как диалог, эмпатическое слушание, интерпретация (устных высказываний, личного дневника, сочинений, писем, мимики и пантомимики), наблюдения за участием и эмоционально-волевым состоянием школьника в деятельности и общении, социометрия, анализ продуктов деятельности, рефлексия и др. Они позволяют получить данные о конкретных проявлениях опыта созидательной жизни ребенка, структурированных по компонентам такого опыта, которые формализуются в "Карте освоения и построения ребенком опыта созидательной жизни".

Для изучения процесса изменения опыта созидательной жизни в профессиональной сфере педагога в качестве ведущего комплексного метода определен сопоставительный анализ самоотчетов педагогов об изменении такого опыта и его проявления в реальной профессиональной деятельности по содействию ребенку в обогащении опыта созидательной жизни. Он содержит такие методы и методики, как саморефлексия профессиональной деятельности, беседа как диалог, наблюдения за процессом реализации педагогической программы, анализ педагогического дневника, интерпретация различных форм проявления педагогом опыта созидательной жизни в профессиональной сфере и др. Они дают возможность выявить данные об изменении совокупности компонентов опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере, которые формализуются в

“Профиле операциональной обеспеченности деятельности педагога-лидера сообщества детей и взрослых”.

Для изучения процесса изменения опыта созидательной жизни в профессиональной сфере специалиста управления образованием как всдущий комплексный метод принят сопоставительный анализ самооценки изменения такого опыта, проведенной самим специалистом, и независимой внешней экспертизы реальной управленческой деятельности содействию педагогу в обогащении опыта созидательной жизни ребенка. Этот метод объединяет такие методы и методики, как: саморефлексия управленческой деятельности по усилению роли ответственности в образовании, собеседование, наблюдение за процессом реализации программы управления образованием по реализации воспитательной функции образования, анализ управленческих решений, анкетирование педагогов, экспертные оценки общественности, интерпретация различных форм проявления специалистом управления образованием опыта созидательной жизни в профессиональной сфере и др. Они позволяют получить данные об изменении разных компонентов опыта созидательной жизни специалистов управления образованием в профессиональной сфере, которые формализуются в “Экспертном листе специалиста управления образованием”.

В диссертации описаны разработанные для выполнения исследования методики. В частности: методика “Мир человека” (ребенка, педагога и специалиста управления образованием), которая позволяет получить представление о совокупности проявлений опыта созидательной жизни по признанию самих субъектов образования; методика “Ребенок и педагог в сообществах детей и взрослых”, дающая возможность проанализировать динамику их вовлеченности в такие сообщества, изменение их социальной позиции в них, содержание опыта созидательной жизни, который становится достоянием человека; методика «Социо-культурно-педагогический контекст проявлений опыта созидательной жизни субъектов образования», позволяющая осмыслить, понять конкретный факт-проявление такого опыта человека во взаимообусловленности с социо-культурно-педагогическим контекстом его жизнедеятельности и др.

В диссертации подчеркивается, что использованные и разработанные в ходе выполнения исследования методы и методики носят сопряженный характер, ори-

ентируют на изучение всех видов “извне идущих” влияний на человека – целенаправленных и нецеленаправленных, преднамеренных и случайных, систематических и эпизодических. В исследовании показано, что формализованное представление полученных при его выполнении данных при использовании метода корреляционного анализа позволяет установить качество выраженности и полноты представленности у субъектов образования совокупности компонентов опыта созидательной жизни, а также тесноты связей между этими компонентами.

Все результаты, полученные при использовании совокупности методов и методик, интегрируются впоследствии в монографических характеристиках развития творческой индивидуальности субъектов образования.

Решенные в первой главе исследовательские задачи дали возможность сделать выводы, которые нашли отражение в положениях выносимых на защиту, касающиеся методологической основы исследования и его категориального аппарата (с. 10—11 автореферата).

Вторая глава “Педагогическая концепция развития творческой индивидуальности субъектов образования” посвящена решению задач исследования, связанных с построением и обоснованием теоретической модели развития творческой индивидуальности субъектов образования и анализом необходимых для ее реализации педагогических и управленческих условий.

На основе анализа психолого-педагогических исследований, которые построены на идее спиралевидной повторяемости в педагогическом процессе стадий, фаз, а также исследований о коллективной жизнедеятельности, о творческой деятельности в диссертации обоснована и представлена “спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка”, дающая модельное представление о том, как в каждый определенный период жизни школьника происходит освоение и построение им опыта созидательной жизни.

Опираясь на проведенный теоретический анализ, а также на совокупность компонентов опыта созидательной жизни, выделено четыре взаимосвязанных витка этой “спирали” и их содержательное наполнение. Условно эти витки названы: “Я размышляю о Мире и о Себе”, “Я создаю Мир”, “Я понимаю Себя и Других”, “Я создаю Себя сам”. В исследовании обоснован их целевой смысл, выраженный несколькими назывными триадами, которые отражают основные организующие

жизнедеятельность субъекта образования моменты (с. 11—12 автореферата), и раскрыта особенность последнего витка “спирали”. Она состоит в том, что педагогически организуемое освоение ребенком опыта созидательной жизни на нем переходит в режим самодвижения.

В диссертации показано, что вместе витки составляют организационно-содержательный цикл индивидуальной и коллективной жизнедеятельности педагогически организованной социальной общности. Такой цикл может быть разной временной продолжительности. Она определяется масштабом целей субъектов образования (близкие, средние, дальние). Содержательное наполнение каждого витка “спирали” составляют проблемы, требующие созидательного решения; адресаты и пространство созидания, круг партнеров по созидательной деятельности; познавательная база и способы, необходимые для решения проблем; “продукты” (“тексты”) созидания; формы деятельности, которые педагог организует для освоения опыта “в открытом виде” и в организации которых главную роль играют сами школьники; приемы педагогического содействия конкретным детям. Это наполнение зависит от возраста ребенка, сензитивных периодов его развития, лично и социально значимых для него проблем, ведущего типа деятельности, а также уровня развития сообщества-коллектива, членом которого он является.

В диссертации доказывалось, что необходим более богатый контекст рассмотрения развития творческой индивидуальности, чем учебно-познавательная деятельность или деятельность за пределами урока, а именно – целостная жизнедеятельность человека, включающая время, которое ребенок проводит без взрослых. Это его индивидуальное бытие, оно не структурировано и не планируемо. Здесь и возможные романтические встречи, и признания, и радости межличностного общения, и огорчения от непонимания, и “тусовки” референтной группы, и др. В диссертации оговаривается то, что знания педагога об этих моментах жизни ребенка ограничено его добровольными признаниями в разных формах и всевозможными опосредованными свидетельствами (разговор с родителями, высказывания о нем других людей, сочиненные им стихи и т. д.).

Действие “спирали” рассмотрено в исследовании на двух взаимосвязанных уровнях – личности и сообщества-коллектива и определен “вклад” каждого этого

уровня для обогащения опыта созидательной жизни конкретного человека. При этом доказано, что жизнедеятельность разных сообществ на одинаковых витках “спирали” не протекает одновременно, синхронно, и сделан вывод о возможности в силу этого экстраполяции опыта созидательной жизни, полученного субъектом в одном сообществе в другие. В исследовании показано, что движение ребенка и сообщества по виткам “спирали” происходит в индивидуальном для них темпе, который они сами определяют.

В связи с тем, что реализация “спирали возвышения творческой индивидуальности ребенка” происходит в контексте возрастных ступеней его развития, в диссертации аргументирована необходимость ступенчатого обогащения опыта созидательной жизни школьника. Для этого проанализированы исследования ученых-психологов и педагогов о возрастном развитии детей с точки зрения их возможностей для освоения такого опыта на разных этапах образования. На основе анализа выделены и обоснованы “ступени созидания” как психолого-педагогические программные ориентиры обогащения опыта созидательной жизни ребенка. Для школьника их смысл выражается так: “Созидать – это интересно!”, “Созидать – это радость для себя и других!”, “Созидать – достойно Человека!”, “Созидать – это ответственно!”, “Созидать значит жить!”

Названные ступени-ориентиры представлены в диссертации следующим последовательным рядом: интерес к созиданию – удовлетворенность-удовольствие от такой деятельности, несмотря на трудности, возможные неудачи и кризисы – постижение значимости созидания для человека – осознанная ответственность за результаты созидания – устойчивая потребность в созидательной жизни. Эти ориентиры в зависимости от совокупности всех испытываемых школьником влияний становятся лично-значимыми смыслами для него или игнорируются им.

В исследовании объяснен педагогический смысл восхождения ребенка по “ступеням созидания”. Этот смысл связан с расширением спектра лично-значимых для него нравственно ценных жизненных смыслов, социальных мотивов, “встреч”, переживаний, событий; “поля” понимания Мира, Другого, Себя самого; а также степеней прав и свобод взрослого человека в сочетании с его обязанностями и ответственностью. В диссертации определено, что в деятельности школьника это проявляется в расширении спектра проблем, которые он стре-

мится решить созидательно; адресности, пространства и круга партнеров по созиданию; познавательной базы и способов созидания (универсальных и специальных для определенной области, самопознания и самосозидания); “продуктов” (“текстов”) созидания.

В диссертации доказано, что содержание движения ребенка по “ступеням созидания” сопряжено со структурой опыта созидательной жизни, обогащение которого выступает главным средством развития творческой индивидуальности субъектов образования.

В исследовании аргументировано, что разработанные “ступени” не являются жестко связанными со ступенями образования школьника; это только ориентиры для детей и педагогов. Содержание жизнедеятельности они ищут вместе, исходя из ценностей гражданского общества, проблем, которые подсказывает жизнь, а не спланированных заранее взрослым-педагогом.

В силу того, что в гипотезе исследования как одно из условий развития творческой индивидуальности субъектов образования заявлено созидательное сообщество детей и взрослых, в диссертации решена задача обоснования этого предположения. Для этого проанализированы исследования по проблемам коллектива, сообществ с точки зрения их потенциала для обогащения опыта созидательной жизни, а значит, для развития творческой индивидуальности субъектов образования. Обозначенная задача решена с опорой на достижения коллективного воспитания в советской школе, зарубежный опыт воспитания, основанный на сотрудничестве, партнерстве (“справедливые сообщества”, “коммюнити” и т. д.). Вместе с тем учтены негативные тенденции в системе советского коллективного воспитания.

В диссертации разграничены понятия “(созидательное) сообщество детей и взрослых” и “коллектив”. “Сообщество” – более общее понятие, “коллектив” – его качественная характеристика. Сообщество шире коллектива, отождествляемого чаще всего со специально организованной социальной общностью, замкнутой группой (класс, кружок, отряд и т. д.). Основываясь на содержании понятий “коллектив”, “объединение”, “общность”, в диссертации дана характеристика созидательного сообщества детей и взрослых. Это добровольное объединение школьников, их родителей, педагогов, других взрослых на основе их общей ценностно-смысловой личностной направленности, взаимном приятии, взаимо-

понимании, внутренней расположенности участников друг к другу, стремления созидательно решить определенные проблемы, которые являются для них лично-значимыми. Сообщество создается совместными усилиями входящих в него людей. Именно самими детьми и взрослыми принимаются нормы, ценности, смыслы общения и взаимодействия, программа созидательной жизни.

В исследовании обосновано, что жизнедеятельность сообщества порождает различные проявления опыта созидательной жизни: миропонимание, жизненные смыслы и ценности, нравственные идеалы и жизненные цели, веру и сомнения, надежду и разочарование, реальное поведение и самооценку и т. д. В силу такого «состава» она способна выступить источником обогащения опыта созидательной жизни субъектов образования, а значит, развития их творческой индивидуальности. Однако это возможно только в силу определенных свойств жизнедеятельности сообщества: когда она является содержательно интересной, эмоционально насыщенной, удовлетворяет потребность в сильных и ярких переживаниях; отличается нравственно ценной, творческой активностью детей и взрослых; в ней обеспечено богатство ценностно-смысловых и деятельных отношений человека к Миру – к Природе, Culture, Другому, Самому себе.

Опираясь на знание того, что каждая высшая психическая функция появляется в процессе развития поведения человека, сначала как функция коллективного поведения, а затем вторично как способ индивидуального поведения, в исследовании сделан вывод о том, что опыт созидательной жизни осваивается сначала в коллективной жизнедеятельности, а затем реализуется в индивидуальной жизнедеятельности ребенка и взрослого.

В диссертации также обосновано, что возникновение сообществ детей и взрослых – явление культурно-историческое. Оно связано с тем, что в современном мире изменяется тип социокультурного наследования, который способствует созданию новой жизни. Именно сообщества детей и взрослых выступают средством приобщения и тех и других к опыту созидательной жизни, позволяют вместе обогащать такой опыт.

На основе проведенного исследования в диссертации выделены две группы различающихся по целому ряду параметров видов сообществ детей и взрослых – педагогически организованные и вне целенаправленного педагогического влияния.

ния. Первые могут развиваться на базе школы, учреждения дополнительного образования, детско-юношеских лагерей различных профилей, по месту жительства. Вторые – в основном за пределами образовательных учреждений. Педагог не должен препятствовать участию школьников в сообществах второй группы, ему следует искать способы взаимодействия с ними. Именно здесь ребенок наиболее самостоятелен: вне педагогической поддержки выбирает содержание и формы самореализации, вне контроля взрослых проявляет результаты освоения опыта созидательной жизни. О проявлениях школьника в этих сообществах педагог узнает только по его самопризнаниям и свидетельствам его сверстников, родителей. Каждый ребенок по своему желанию имеет право входить в разные сообщества детей и взрослых. Педагог помогает ему в выборе сообществ, наиболее адекватных его индивидуальным особенностям, интересам, “зоне его ближайшего развития”.

В диссертации делается вывод о том, что результатом создания в образовательном пространстве многообразия созидательных сообществ является обеспечение права ребенка на их свободный выбор. Вследствие этого у каждого школьника складывается индивидуальная траектория обогащения опыта созидательной жизни. Он развивается как творческая индивидуальность в наиболее благоприятных для этого условиях.

В исследовании найдено формализованное средство педагогического содействия ребенку в освоении и построении им опыта созидательной жизни в сообществе детей и взрослых. Этим средством является педагогическая программа, которую проектирует педагог-лидер сообщества детей и взрослых. В диссертации разработана структурно-содержательное наполнение такой программы. В ней отражаются:

- ценности, на которых объединены дети и взрослые в сообщество;
- психолого-педагогическая характеристика сообщества детей и взрослых, включающая анализ актуального (имеющегося) у его участников опыта созидательной жизни;
- педагогические цели и задачи, которые формулируются как линии развития освоения и построения школьником компонентов опыта созидательной жизни;

– перспективное содержание освоения и построения опыта созидательной жизни в сообществе детей и взрослых, которое проектируется на каждый определенный период жизни по виткам “спирали возвышения творческой индивидуальности ребенка” в соответствии с ориентирами “ступени созидания”;

– способы организации жизнедеятельности сообщества, его жизненный уклад;

– способы диагностики освоения членами сообщества опыта созидательной жизни;

– организационная и педагогическая подготовка взрослых к взаимодействию с детьми – педагогизация общественности;

– условия и ресурсное обеспечение, необходимые для реализации программы;

– анализ результатов прошедшего периода жизнедеятельности сообщества детей и взрослых, который проводится относительно поставленных целей и задач, выбранных средств их решения и полученных результатов освоения и построения опыта созидательной жизни; является основанием для внесения корректив в педагогическую программу.

В работе доказано, что при всем многообразии вариантов педагогической программы содействия обогащению опыта созидательной жизни ребенка, обусловленных богатством и непредсказуемостью течения жизнедеятельности конкретных субъектов образования и процесса развития их творческой индивидуальности, эта программа задает общую логику деятельности педагога, которая остается неизменной.

В диссертации обосновывается положение гипотезы исследования о том, что создание условий для развития творческой индивидуальности ребенка требует изменения опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере и происходит при наличии для этого определенных предпосылок. Для подбора необходимых аргументов проанализирован ряд исследований по проблемам профессиональной деятельности и профессионального развития педагога в двух направлениях. Первое из них включает теоретический анализ, проведенный с точки зрения стоящей перед педагогом задачи проектирования и реализации педагогической программы содействия развитию творческой индивидуальности субъек-

тов образования. Второе – рассмотрение необходимых для этого условий.

В результате анализа в первом направлении определены изменения опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере, позволяющие ему содействовать развитию творческой индивидуальности субъектов образования. Эти изменения конкретизированы в диссертации в соответствующих витках “спирали возвышения творческой индивидуальности ребенка” профессиональных умениях четырех групп: педагогическое целеполагание, реализация педагогических целей, создание организационных условий, профессиональный анализ.

В результате анализа во втором направлении выявлены условия, при которых возможны названные изменения опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере. В диссертации обосновано, что в силу наличия у работающего педагога определенного опыта профессиональной деятельности, условия создаются не только для освоения им нового опыта, но, прежде всего для перестройки уже имеющегося у него. В контексте выполняемого исследования определены пять условий изменения опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере (с. 14 автореферата).

В соответствии с гипотезой исследования об обусловленности развития творческой индивидуальности субъектов образования деятельностью специалистов управления образованием разных уровней в диссертации с позиции антропологического подхода рассмотрен управленческий аспект создания таких условий. Для этого проведен анализ теоретических работ по проблемам управления образованием, его демократизации, развития общественных отношений с социальными партнерами, реформирования системы образования. На основании этого обосновано, что полноценное освоение и построение ребенком опыта созидательной жизни не может осуществляться в закрытой системе образования, базироваться только на ее внутренних ресурсах. Поэтому, делается вывод, ведущим управленческим условием развития творческой индивидуальности субъектов образования на разных уровнях управления образованием является усиление роли общественности в образовании.

В исследовании доказано: усиление этой роли обеспечивается ориентацией деятельности специалистов управления образованием на содействие педагогу в создании им условий для развития творческой индивидуальности субъектов об-

разования. Такая ориентация проявляется в соответствующем задаче развития творческой индивидуальности субъектов образования формировании общественного мнения, расширении спектра общественных контактов, построении продуктивных общественных отношений, организации многовидовой поддержки деятельности педагога, вовлечении широкого круга людей в общественное содействие педагогу-лидеру сообщества детей и взрослых в реализации его педагогической программы (с. 14 – 15 автореферата).

В диссертации обоснована необходимость изменения в связи с решением новой управленческой задачи опыта созидательной жизни специалистов управления образованием в профессиональной сфере. В работе показано, что по сравнению с традиционной изменяются ценностно-смысловые и целевые ориентации управленческой деятельности, объект и субъекты управления, его характер, общественно-профессиональные отношения между субъектами управления, содержание “управленческого круга действий”, методы и формы управления. На основе названных изменений выделены новые умения в деятельности специалиста управления образованием. Они связаны с необходимостью, формировать общественное мнение, устанавливать общественные контакты, регулировать общественные отношения, организовывать разнovidовую общественную поддержку, обеспечивать общественное содействие педагогам в развитии творческой индивидуальности ребенка. В исследовании приведены доказательства того, что, эти умения являются общими для специалистов управления районного управления образованием и образовательных учреждений. Специалисты управления действуют в одном территориальном социокультурном пространстве, и их деятельность является взаимосвязанной и взаимодополнительной, хотя и имеет свое специфическое содержание, обусловленное своеобразием управленческих задач.

В диссертации аргументировано, что изменение опыта созидательной жизни специалистов управления образованием происходит при создании определенных условий для этого. К ним отнесены два ведущих условия: осуществление в разнообразных формах соответствующего управленческой задаче научно-методического сопровождения развития образовательной системы того или иного уровня и самообразовательная деятельность самих специалистов.

Вторая глава завершается выводами, которые позволили сформулировать

положения на защиту о сообществах детей и взрослых, модели “спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка”, психолого-педагогических программных ориентирах освоения и построения школьником опыта созидательной жизни “ступени созидания”, педагогической программе содействия ребенку в обогащении его опыта созидательной жизни, об изменениях опыта созидательной жизни в профессиональной сфере педагога и специалиста управления образованием как важнейших условиях развития творческой индивидуальности субъектов образования (с. 10—16 автореферата).

Третья глава “Преобразование педагогической практики развития творческой индивидуальности субъектов образования” содержит решение задач исследования, связанных с построением опытно-экспериментальной работы, направленной на создание условий для развития творческой индивидуальности субъектов образования в логике теоретической модели.

В диссертации раскрыта экспериментальная работа в нескольких основных концентрах: сообществе-классе, с которым автор работал как учитель русского языка и литературы и классный руководитель; образовательных учреждениях разных видов и типов: общеобразовательной школе №500, Дворце детского творчества “У Вознесенского моста” – учреждении дополнительного образования; образовательной системе Адмиралтейского района.

В главе показана логика организации и содержание жизнедеятельности разных видов сообществ детей и взрослых по модели “спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка” в соответствии с психолого-педагогическими программными ориентирами “ступени созидания”, раскрыты пути обеспечения их выбора школьником; описано, как строилась работа по изменению опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере; отражена деятельность по усилению роли общественности в образовании на примере конкретных образовательных учреждений и районного управления образованием.

Каждый из параграфов главы как основной результат представления процесса преобразования практики содержит определенные предписания для педагогов и специалистов управления образованием, а также для тех, кто занимается их подготовкой и переподготовкой. Они касаются возможной последовательности, постепенности, параллельности и взаимосвязи преобразований, связанных с раз-

втием творческой индивидуальности субъектов образования. При этом в диссертации подчеркивается, что педагогический процесс не может быть построен на основе рецептурности, и данные предписания не носят такой характер, а требуют творческого применения.

Проведенная экспериментальная работа позволила апробировать модель “спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка” на разных “ступенях созидания” и доказать, что разработанная в ходе исследования модель продуктивно применима в практической деятельности. Реализация ее на практике подтвердила теоретические положения по развитию творческой индивидуальности ребенка, изложенные во второй главе. Вместе с тем она показала необходимость и перспективы проведения новых исследований в научном направлении, связанном с процессом развития творческой индивидуальности субъектов образования. Апробация дала возможность разработать методические материалы по реализации модели, в частности: “карту учета вовлеченности ребенка в разные сообщества детей и взрослых”, структуры педагогической программы содействия обогащению опыта созидательной жизни ребенка и плана-программы жизнедеятельности сообщества детей и взрослых, которую составляют сами его участники, получить примеры таких программ и др.

Апробация путей изменения опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере, обеспечивающего педагогические условия развития творческой индивидуальности ребенка, показала, что разработанные теоретические подходы к изменению такого опыта также продуктивно реализуемы на практике. В частности, разработанные в диссертации условия изменения опыта педагога, действительно позволяют это сделать. Однако процесс изменения такого опыта у разных педагогов происходит по-разному в зависимости от их индивидуальных особенностей и специфики образовательного учреждения, в котором они занимаются профессиональной деятельностью. В ходе апробации разработаны методические материалы по реализации условий изменения опыта созидательной жизни педагога в профессиональной сфере, в частности: программы занятий с педагогами по изменению их опыта, “карта вовлеченности педагогов в сообщества детей и взрослых”, видология профессиональных сообществ и др.

Организованная в экспериментальном режиме деятельность специалистов

управления образованием разного уровня (образовательное учреждение – районное управление образованием) по усилению роли общественности в образовании показала следующее. Разработанные теоретические подходы к решению этой задачи, выраженные в изменении опыта созидательной жизни в профессиональной сфере специалистов управления образованием разного уровня, могут быть продуктивно реализованы на практике. Апробация дала возможность разработать методические материалы по усилению роли общественности в образовании, в частности: видологию общественно-профессиональных сообществ, рекомендации по вовлечению родителей в сообщества детей и взрослых, формы общественного взаимодействия и др.

Третья глава завершается выводами о том, что проведенная опытно-экспериментальная работа показывает логику организации практической деятельности по созданию целостной совокупности педагогических и управленческих условий развития творческой индивидуальности субъектов образования и доказывает возможность реализации этих условий в практике образования. Эта работа дает возможность более детально рассмотреть результаты процесса развития творческой индивидуальности конкретных субъектов образования, которые представлены в следующей главе диссертации.

Четвертая глава “Изучение процесса развития творческой индивидуальности субъектов образования” содержит решение задачи исследования, связанной с характеристикой процесса обогащения опыта созидательной жизни конкретного ребенка, педагога, специалиста управления образованием.

Для ее решения в ходе исследования изучен процесс освоения и построения опыта созидательной жизни около 1000 школьников разных возрастов, являющихся участниками 44 созидательных сообществ детей и взрослых; 50 педагогов, работающих в общеобразовательной школе и учреждении дополнительного образования, имеющих разный стаж и опыт профессиональной деятельности, 9 специалистов управления образованием разного уровня – руководителей образовательных учреждений и специалистов районного управления образованием.

В диссертации описана организация изучения процесса развития творческой индивидуальности субъектов образования. В обобщенном виде она предполагает:

– предварительный сбор информации о проявлениях опыта созидательной

жизни конкретного субъекта образования по заданным параметрам, соответствующим группам проявлений такого опыта: миропонимание, духовно-нравственная направленность, эмоционально-волевая экспрессивность; общественно-гражданское поведение; операциональная обеспеченность созидания – с использованием описанных в первой главе методик;

– систематизацию и интерпретацию зафиксированных фактов в разных формах (таблица исследователя, самоотчет, лист самооценки и др.);

– формализованное представление результатов обогащения опыта созидательной жизни в соответствующих “картах”, “профилях”, “листах”, когда в каждом цикле опытно-экспериментальной работы трижды: в его начале, середине и в конце – фиксировались данные о таком опыте и их оценка;

– корреляционный анализ, выявляющий тесноту связей между компонентами изучаемого опыта, определение степени влияния каждого из них на развитие целостного опыта созидательной жизни конкретного субъекта;

– составление монографической характеристики процесса развития творческой индивидуальности субъекта образования, в которой отражен в интегрированном виде этот процесс.

В диссертации и приложениях к ней приведены примеры “карт”, “профилей”, “листов”, “характеристик”, в которых раскрыты формализованные и развернуто содержательные результаты изучения процесса развития творческой индивидуальности конкретных школьников, педагогов, специалистов управления образованием.

Проведение корреляционного анализа и рассмотрение полученных таким путем результатов развития творческой индивидуальности субъектов образования позволило установить наличие тесноты связей между компонентами опыта созидательной жизни. Это подтверждает выдвинутое в диссертации теоретическое положение о целостности опыта созидательной жизни субъектов образования. Результаты корреляционного анализа позволили также установить, что наиболее “влиятельными” для развития других компонентов такого опыта являются его духовно-нравственный и социально-гражданский компоненты. Это еще раз доказывает правомерность ориентации педагога для обогащения опыта созидательной жизни ребенка на целостное развитие его внутреннего мира и внешнего

поведения.

В диссертации дан анализ развернуто содержательных результатов изучения процесса развития творческой индивидуальности конкретных субъектов образования. Это дало возможность выявить общее и особенное в процессе освоения и построения опыта созидательной жизни школьников, педагогов, специалистов управления образованием. Наиболее существенными для доказательства гипотезы выполняемого исследования являются несколько групп полученных в ходе его выполнения результатов.

I. В исследовании установлено, что общее выражено в следующем.

Процесс обогащения опыта созидательной жизни ребенка и взрослого связан с контекстом всей их жизнедеятельности, который может его усиливать или тормозить в зависимости от ее качественных характеристик-свойств и воспринимаемых конкретным субъектом ее влияний.

Проявления опыта созидательной жизни у каждого человека наблюдаются в только ему присущих сочетаниях, имеют свое индивидуальное содержание и преломление, которое не поддается жесткой стандартизации.

Наиболее "уязвимым" в опыте созидательной жизни детей и взрослых является операциональная обеспеченность созидания, несмотря на то, что они признаются в своем стремлении осваивать и строить такой опыт. И школьники, и педагоги, и специалисты управления образованием, как показывает исследование, затрудняются назвать используемые ими способы созидания. При этом в спектре этих способов особенно слабо представлены способы самопознания и самосозидания. Эти данные говорят о необходимости уделять больше внимания при определении содержания образования, как общего, так и педагогического, обучению разнообразным способам созидания, что и было сделано в ходе опытно-экспериментальной работы.

II. Исследование позволило выявить особенное в процессе развития творческой индивидуальности школьников. Это особенное отражают такие исследовательские результаты.

Каждый виток "спирали возвышения творческой индивидуальности ребенка" имеет свой потенциал для освоения и построения школьником того или иного компонента опыта созидательной жизни. Только проходя через все витки "спира-

ли”, ребенок присваивает целостный опыт созидательной жизни. Причем это становится возможным только в том случае, если школьник занимает созидательную позицию и на уроке, и вне него.

В зависимости от возраста ребенка конфигурация его опыта созидательной жизни меняется. Так, установлено, что у младших школьников наиболее интенсивно выражено становление таких компонентов опыта, как познавательно-мировоззренческий, социально-гражданский и созидательно-преобразовательный; у подростков – социально-гражданский, эмоционально-волевой и созидательно-преобразовательный; у старшеклассников – познавательно-мировоззренческий, духовно-правственный и социально-гражданский. В целом это созвучно возрастным особенностям школьников. Исследование показало, что те или иные компоненты опыта развиваются интенсивнее в сензитивные для их становления периоды развития ребенка. Это даст основания утверждать, что освоение опыта созидательной жизни школьником является процессом природосообразным. В практике же зачастую наблюдается не стимулирование развития ценных возрастных проявлений, а, напротив, их торможение. Школьники в таком случае лишаются обаяния возраста, сильных его сторон.

По мере прохождения ребенка по “ступеням созидания” происходит расширение его опыта созидательной жизни: спектра решаемых проблем, адресности и пространства созидания, партнеров по созидательной деятельности, способов созидания и т. д. Эти данные подтверждают теоретическое положение о педагогическом смысле движения школьника по этим “ступеням”.

Ребенок на каждой возрастной ступени образования “встречается” с разной степенью развернутости с ориентирами всех “ступеней созидания”. При этом наиболее развернуто “встреча” происходит с теми ориентирами, которые соответствуют возрастным особенностям растущего человека. Именно они становятся для него лично-значимыми смыслами. Это доказывает предположение о том, что “ступени созидания” не совпадают жестко со ступенями образования школьников, а являются только программными ориентирами в обогащении их опыта созидательной жизни.

III. В исследовании выявлено особенное в процессе развития творческой индивидуальности педагогов, которое выражено в следующем.

Труднее и медленнее всего в опыте созидательной жизни педагога в профессиональной сфере происходят изменения, касающиеся содержания его ценностно-смысловой ориентации на личность ребенка и соотношения его внимания к развитию внутреннего мира и внешнего поведения школьника. Педагог по традиции в значительной мере концентрируется в основном на проявлениях внешнего поведения ребенка без должного учета его внутренних чувств, переживаний, состояний.

Педагоги охотнее всего овладевают новыми формами педагогической деятельности, в меньшей степени, при этом обращая внимания на приемы педагогической инструментальной – содействия ребенку в обогащении его опыта созидательной жизни. Интерес к этим приемам усиливается по мере изменения ориентации педагога на личность ребенка с традиционной на гуманитарную.

Большинство педагогов отдают предпочтение практической деятельности по развитию творческой индивидуальности школьников. Стремление к теоретическому ее осмыслению и рефлексии наличного опыта созидательной жизни в профессиональной сфере возникает не сразу и не у всех. Экспериментальная работа показала, что этому способствует реализация совокупности педагогических и управленческих условий развития творческой индивидуальности субъектов образования.

Процесс развития опыта созидательной жизни педагогов в профессиональной сфере, его изменение не происходит у всех одинаково и одновременно. В исследовании получены данные, что максимальная степень “податливости” к изменению такого опыта зафиксирована у молодых педагогов, у проработавших в школе или учреждении дополнительного образования 10—15 лет, педагогов, имеющих большой профессиональный стаж, но постоянно действующих в режиме инновационного поиска. Такие данные подтверждают и уточняют материалы других исследователей по проблемам профессионального развития учителя (С. Г. Вершловский, Л. М. Митина и др.).

IV. Исследование дало возможность установить особенности в процессе развития творческой индивидуальности специалистов управления образованием. Об этом особенном свидетельствуют такие исследовательские результаты.

Опыт созидательной жизни специалистов управления образованием в про-

фессиональной сфере, направленный на усиление роли общественности в образовании, в начале опытно-экспериментальной работы чаще всего проявляется в поиске ими финансовой общественной поддержки развития образовательной системы разного уровня. При этом ими не осознается в полной мере необходимость целостной реализации управленческих условий для развития творческой индивидуальности субъектов образования – взаимосвязь формирования общественного мнения, расширения спектра общественных связей, построения продуктивных общественных отношений, организации многовидовой поддержки деятельности педагога, вовлечения широкого круга людей в общественное содействие педагогу-лидеру сообщества детей и взрослых в реализации его педагогической программы. В исследовании установлено, что процесс изменения опыта созидательной жизни специалистов управления образованием в профессиональной сфере определяется изменением по сравнению с зафиксированной первоначально их ценностно-смысловых и целевых ориентаций управленческой деятельности. Во многом это происходит благодаря научно-методическому сопровождению выполнения стоящей перед ними профессиональной задачи.

Опыт специалистов управления образованием, позволяющий реализовывать им идею усиления роли общественности при реализации воспитательной функции образования, только складывается. Особенно трудно они овладевают умениями, связанными с необходимостью формировать общественное мнение, организовывать разнovidовую общественную поддержку, обеспечивать общественное содействие педагогам в развитии творческой индивидуальности ребенка.

По признанию специалистов управления образованием, существенное значение в изменении их опыта созидательной жизни в профессиональной сфере начинает иметь их самообразовательная деятельность, которая становится наиболее мобильным средством поиска управленческих решений.

Процесс освоения опыта созидательной жизни в профессиональной сфере специалистами управления образованием образовательных учреждений происходит более интенсивно, чем специалистами управления образованием районного уровня. Это наводит на мысль о том, что руководители образовательных учреждений более оперативно стараются откликаться на задачи и проблемы профессиональной деятельности педагогов.

Четвертая глава завершается выводами о правомерности использованного исследовательского инструментария, позволившего получить доказательства продуктивности разработанной педагогической концепции развития творческой индивидуальности субъектов образования.

В заключении диссертация дается общая характеристика исследования, на основе анализа его результатов сделан вывод о доказанности выдвинутой гипотезы, сформулированы выявленные при его выполнении основные тенденции и закономерности процесса развития творческой индивидуальности субъектов образования (с. 16—17 автореферата), а также обнаруженные новые противоречия этого процесса. А именно:

- между стремлением проявить свою творческую индивидуальность и стремлением “вписаться” в определенное сообщество детей и взрослых;
- между сокровенностью внутреннего мира человека (его автономностью и суверенностью), права на тайну личности значимой проблемы и необходимостью исходить при развитии творческой индивидуальности человека из его внутреннего мира;
- между социальным заказом родителей школе на поступление в вуз и необходимостью для развития творческой индивидуальности ребенка его включения не только в учебно-познавательную, но и созидательную социокультурную деятельность.

В заключении отмечается, что проведенное исследование имеет научную и практическую значимость (с. 17—19 автореферата). Оно открывает новые перспективы в изучении проблемы развития творческой индивидуальности субъектов образования. В частности, целесообразно исследование таких проблем, как:

- принципы отбора содержания педагогической программы по обогащению опыта созидательной жизни школьников разных возрастов;
- закономерности развития творческой индивидуальности ребенка в соответствии с их возрастными особенностями на конкретных “ступенях созидания”;
- особенности развития творческой индивидуальности в разных сообществах детей и взрослых;
- взаимодействие разных сообществ детей и взрослых при освоении ими опыта созидательной жизни;

- своеобразие процесса изменения опыта созидательной жизни в профессиональной сфере разных групп педагогов;
- динамика изменения деятельности специалиста управления конкретного уровня системы образования в связи с усилением роли общественности при реализации воспитательной функции образования;
- влияние профессиональных и общественно-профессиональных сообществ на изменение опыта созидательной жизни педагога; специалиста управления образованием;
- подготовка студентов к профессиональной деятельности по развитию творческой индивидуальности субъектов образования;
- взаимосвязь развития творческой индивидуальности разных субъектов образования.

#### **СПИСОК ПУБЛИКАЦИЙ АВТОРА ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Основное содержание и результаты диссертационного исследования опубликованы в следующих работах автора.

**Научные монографии и главы в коллективных научных монографиях.**

1. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования. Монография. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 220 с.
2. Пути достижения методологической компетентности школьников // Гуманитарные основы гимназического образования в школах Петербурга. СПб., ЦПИ, 1995. С. 112—140.
3. Проектирование образовательных программ // Педагогические основы проектирования образовательных систем нового вида. – СПб.: “Образование”, 1995. С. 67—84.
4. Образовательная среда как фактор становления магистра (специализация “управление образованием”) // Подготовка специалиста в области образования. Основные направления совершенствования. Выпуск IV. (в соавторстве). – СПб.: “Образование”, 1996. С. 147—155.
5. Педагогическое творчество – важнейшее требование к учителю современной школы // Учитель в эпоху перемен. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. С. 99—110.

**Методические пособия и практические рекомендации для научно-методического сопровождения деятельности педагогов и специалистов управления образования.**

6. Новые подходы к проведению экзамена по литературе: Методические рекомендации. – Л., ЛПИУУ, 1989. с. 28.

7. Ранее развитие творческой индивидуальности: книга для родителей. – СПб.: “У Вознесенского моста”, 1997. с. 91.

8. Директор школы и Дворец творчества юных “У Вознесенского моста”. // Управление современной школой – под ред. В. Ю. Кричевского (в соавторстве). – СПб.: СПбГУПМ, 1998. С. 119—123.

9. Научный руководитель в школе. //Управление современной школой – под ред. В. Ю. Кричевского. – СПб.: СПбГУПМ, 1998. С. 135—140.

10. Петербургская школа: образовательные программы. – под ред. О. Е. Лебедева (в соавторстве) – СПб.: “Специальная литература”, 1999. с. 182.

11. Учебник для школы XXI века: проблемы формирования регионального комплекта учебных пособий. – под ред. О. Е. Лебедева (в соавторстве) – СПб.: “Специальная литература”, 1999. с. 119.

12. Образовательные результаты. – под ред. О. Е. Лебедева (в соавторстве) – СПб.: “Специальная литература”, 1999. с. 135.

13. Усиление воспитательного потенциала образовательной программы //Образовательная программа – маршрут ученика. – СПб.: Изд-во ЦПО “Информатизация образования”, 2000. С. 159—204.

**Программы, учебные и учебно-методические пособия для системы непрерывного педагогического образования.**

14. Дополнительная образовательно-профессиональная программа 2-го уровня многоуровневого педагогического образования в направлении “Педагогика” по профилю “Специальный в области среднего образования” на гуманитарном факультете. //Многоуровневое высшее педагогическое образование. Выпуск 4. – Омск: ОПГИ, 1993. С. 14—29.

15. Становление творческой индивидуальности школьников в образовательном процессе. //Актуальные проблемы непрерывного педагогического образования. Выпуск 2. Экспериментальные материалы к курсам педагогики в системе много-

уровневого образования. – СПб.: “Образование”, 1995. С. 197—224.

16. Подготовка магистров в педагогическом вузе: Материалы к разработке программ (в соавторстве). – СПб.: “Образование”, 1995. с. 113.

17. Педагогический практикум (в соавторстве). – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. с. 86.

18. Становление творческой индивидуальности школьника в образовательном процессе. //Кафедра непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента: учебные программы: справочное издание. – СПб.: С.-Петербургского университета, 1999. С. 130—140.

19. Психогимнастика развития творческой индивидуальности. //Кафедра непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента: учебные программы: справочное издание. – СПб.: С.-Петербургского университета, 1999. С. 141—146.

20. Психогимнастика развития творческой индивидуальности: книга-дневник для студента. – СПб.: С.-Петербургского университета, 2000. с. 69

21. Введение в профессию. //Кафедра непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента: учебные программы: справочное издание. – СПб.: С.-Петербургского университета, 1999. С. 70—75.

22. Введение в профессию: методист – специалист по образовательным технологиям: книга-дневник для студента. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2000. с. 81

#### **Научные статьи и статьи в научных и научно-методических журналах.**

23. Взаимодействие музея и школы в формировании творческой индивидуальности школьников. //Взаимодействие школы и музеев. Сборник теоретико-методических материалов. Выпуск III. – СПб.: “Образование” 1995. С.14—20.

24. Школьное образование в Дании. //Иновационные процессы в образовании. I. Образование за рубежом: Сборник статей. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1997. С.139–149.

25. Антропологический подход как методологическая основа педагогического исследования. //Педагогика в вузе: наука и учебный предмет: рабочие материалы к конференции. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. С. 112—138.

26. Новые подходы к проведению экзамена по литературе. //Литература в

школе. № 2, 1989. С. 109—118.

27. Уроки развития речи. //Русский язык в школе. № 6, 1989. С. 10—13.

28. Также уроки нам нравятся. //Народное образование. № 3, 1990. С. 123—125.

29. Общественный смотр знаний по русскому языку в 7 классе. //Русский язык в школе. № 3, 1991. С. 45—49.

30. К проблеме оценивания результативности в системе дополнительного образования. //Внешкольник. № 1, 1997. С. 8—9.

31. Творческие личности о влиянии коллективного творчества на развитие творческой индивидуальности. //Внешкольник. № 2, 1998. С. 31—32.

32. О развитии образовательного процесса в системе дополнительного образования детей. //Внешкольник. № 1, 1999. С. 5—10.

33. Экспериментам – общественно-профессиональную экспертизу. Управление инновационной деятельностью в Адмиралтейском районе. //Классный журнал 5+. № 5, 2000. С. 22—23.

#### **Материалы научно-практических конференций.**

34. Проектирование образовательных программ в УДО. //Принципы обновления программного обеспечения в УДО: Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: СПбГДТЮ, 1995. С. 37—41.

35. Научное руководство опытно-экспериментальной работой в учреждении дополнительного образования на первоначальном этапе. //Принципы обновления программного обеспечения в УДО: Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: СПбГДТЮ, 1995. С. 86—88.

36. Создание условий для творческой самореализации педагога. //Учитель в современной школе: Тезисы докладов XI Всероссийской конференции по педагогике ненасилия. – СПб.: “Verba Magistri”, 1998. С. 161—163.

37. Творческие личности о личностно-социальных факторах развития творческой индивидуальности школьников. //Защитим детство! Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции по педагогике ненасилия. – СПб.: “Verba Magistri”, 1997. С. 365—369.

38. Свобода творчества: творческая индивидуальность и коллектив. //Свобода выбора в условиях реализации идей педагогики ненасилия: Материалы XVII Всероссийской конференции по педагогике ненасилия. – СПб.: “Verba Magistri”, 1998.

С. 219—223.

39. Программа педагогов-экспериментаторов “Творчество, активность, деятельность”. //Образование XXI века: проблемы, прогнозы, модели, проекты: Материалы международной научно-практической конференции. – СПб., ЛОИРО, 1998. С. 70—72.

40. Концепция учреждения дополнительного образования как основа развития творческой индивидуальности. //Дополнительное образование детей – фактор развития творческой личности: Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции “Проблемы становления и развития образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей”. – СПб.: СПбГДТЮ, 1998. С. 37—43.

41. Основные тенденции развития образовательного процесса в дополнительном образовании детей. //Дополнительное образование детей – фактор развития творческой личности: Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции “Проблемы становления и развития образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей”. – СПб.: СПбГДТЮ, 1998. С. 89—94.

42. О проблемах взаимодействия методических служб разных видов образования: Материалы городской конференции районных методистов “Взаимодействие методических служб основного и дополнительного образования. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. С. 105—109.

43. Новые подходы к повышению квалификации методистов дополнительного образования: Материалы городской конференции районных методистов “Взаимодействие методических служб основного и дополнительного образования. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. С. 223—237.

44. Педагогический потенциал созидательных сообществ детей и взрослых. – статья. //Школа в начале третьего тысячелетия: Материалы пятой научно-практической конференции. – СПб.: “Образование-культура”, 2000. С. 132—137.

45. Взаимосвязь опыта созидательного образа жизни педагога и его участия в инновационной деятельности. //Инновационная деятельность в учреждениях дополнительного образования детей: основания, качество, последствия: Материалы для обсуждения на городской конференции 28—29 февраля 2000 года (в соавтор-

стве). – СПб.: Изд-во СПбГДПУ, 2000. С. 21—34.

**Научные отчеты.**

46. Условия реализации дополнительной образовательной – профессиональной программы по направлению “педагогика” //Отчет о НИР по теме: “Педагогический университет в системе непрерывного педагогического образования” за 1996 год – М.: НИИ НПО, 1996. – С. 70—76.

47. Описание данных, полученных в результате анкетирования студентов 1 курса. //Отчет о НИР по теме “Методология и технология оценивания в системе университетского педагогического образования. Особенности социально-педагогического портрета студентов, поступающих в педагогический вуз” за 1997 год. – СПб.: НИИ НПО, 1997. – С. 60—72.

48. Антропологический подход как методологическая основа исследования развития творческой индивидуальности. //Гуманитарные характеристики педагогических исследований. – СПб.: НИИ НПО, 1999. – 1 п. л.

49. Сообщества детей и взрослых как средство усиления воспитательной функции образовательной программы. //Технология конструирования образовательной программы. – СПб.: НИИ НПО, 1999. – 1,5 п. л.

50. Дополнительное образование в школе как часть образовательной программы. //Технология конструирования образовательной программы. – СПб.: НИИ НПО, 1999. – 1,5 п. л.

**Издания на иностранном языке.**

51. Gesamtverantwortung für die deutschsprachige Ausgabe. //Der Lehrer in der Epoche gesellschaftlicher Veränderungen. – Universität-Juli 1999. S. 102—113.



