

УДК 378.371.123

Цедринский А.Д.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ЛИЧНОСТНАЯ
ГОТОВНОСТЬ
ВЫПУСКНИКА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА
К ИННОВАЦИОННО-
КРЕАТИВНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Ключевые слова: готовность учителя, инновационность, креативность, сознание, мышление, компетентность учителя.

Необходимость выстраивания прогностической практикоориентированной теории в области образования, а точнее, проектирования системообразующего ее компонента, профессионального педагогического образования, на иных, чем прежде, научных основаниях вызвана не только запросами реальной практики обучения, но и динамикой развития психолого-педагогических и акмеологических наук. По нашему мнению, что в принципе совпадает с мнением ведущих педагогов и психологов, оказывающих влияние на политику в сфере образования (В.П. Беспалько, В.А. Болотов, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, Н.Д. Никандров, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.), можно утверждать, что постепенно уходит в прошлое стандартизированная задача «старой» школы – передача всего культурного опыта человечества в виде логически завершенной системы знаний и формирования у учащихся научной картины мира. Ее решению были подчинены и функциональные обязанности учителя-предметника, успешно работающего в рамках классно-урочной системы, но практически мало умеющего оказывать влияние на процессы духовного и душевного становления детей и подростков. Сегодня они замещаются на более широко трактуемые умения проектирования образовательной социально-культурной среды, моделирования психолого-педагогических условий для разностороннего развития учащихся на основных этапах онтогенеза [16].

Все это говорит о том, что происходит изменение требований к самой педагогической деятельности учителя, его личностно-профессиональным качествам: от умений и навыков транслировать и контролировать усвоение

программного объема знаний к умениям и навыкам готовности организовывать и осуществлять инновационно-креативную образовательную деятельность; умению конструировать и решать творческие задачи; формировать многомерное сознание обучаемых; развивать их самоактуализацию и самореализацию в той или иной деятельности.

В связи с этим еще вчера нужно было бы в профессионально-педагогических заведениях формировать не учителя-предметника, знающего методиста, а педагога нового уровня готовности к инновационно-креативному образованию во всех звеньях образовательной цепи. Например «педагога-феноменолога» (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич) [5] или педагога нового уровня сознания и научно-педагогического мышления, «педагога-инноватора» (А.Д. Цедринский) [25].

Феномены выбора, свободы, нравственности, самоактуализации и самореализации личности будущего учителя – это результат влияния не только внешних факторов (образовательной среды, условий существования, этических образцов поведения и т.д.), но и внутренних факторов, и в первую очередь сознания и его внутреннего содержания, которое зависит изначально от внешних факторов, а затем и самосознания – личностных структур (саморефлексии, критичности, самомотивирования и др.). Сформированность, становление и развитие этих внутренних факторов и определяет личностные качества субъекта образования (будущего педагога), его целеустремленность, жизненный интерес, волю к самоактуализации и самореализации, выход на личностные акмеологические уровни самосовершенствования.

Исследования ученых-педагогов и психологов в области творчества

личности вообще и педагогического творчества в частности (Г.С. Альтшуллер, И.А. Вязин, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, И.С. Кон, Н.В. Кузьмина, Ю.Л. Львова, А.М. Матюшкин, Н.Д. Никандров, Д. Пойя, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, П.К. Энгельмейер и др.), опыт учителей-новаторов (И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин, Е.А. Ямбург и др.), а также личностный опыт и авторское исследование [21] позволяют нам выдвинуть теоретическое положение о том, что путь к педагогическому творчеству представляется возможным, если будущего учителя (студента) или молодого специалиста побуждать по иному, чем прежде, взглянуть на привычные явления. В частности, как бы «открыть заново» для себя сложный мир педагогической деятельности, способствовать становлению и развитию особых интеллектуальных умений, активно включать (побуждать) его в инновационно-креативную деятельность и сопровождать его до самостановления, только тогда возникнут необратимые процессы стать творческим, самоактуализирующимся и самореализующимся педагогом, конкурентоспособным на рынке труда. Другими словами, еще на вузовском этапе его профессионального становления необходимо формировать установку, педагогическую позицию (В.П. Бедерханова) [2] на смыслопоисковую образовательную деятельность как важнейший компонент самоорганизации познающего сознания.

Однако на этом пути, как показывают наши исследования [20; 23], имеется много препятствий, большая часть которых находится в сознании сегодняшних преподавателей высшей школы, находящихся в плену педагогических традиций, далеких от современных

требований, в Государственных стандартах ВПО, неразработанности самого понятия «качество педагогического образования» и др.

Попытки сформировать новые концептуальные подходы к феномену «профессиональная готовность», теоретически объяснить и экспериментально проверить их продуктивность имеют огромное значение не только для его смыслового, научного понимания в современных условиях, но и для практической подготовки специалистов с обновленным педагогическим сознанием во всех типах ОУ, готовых к переходу на более высшие уровни педагогической деятельности (инновационные, креативные, синергетические, феноменологические и др.).

Профессиональная личностная готовность человека (специалиста) к какой-либо деятельности, по нашему мнению и по данным проведенных исследований, представляет собой многоаспектную, многофакторную личностную антропо-психогенную динамическую структуру определенных умений и сформированных психологических качеств личности, требования к которым непрерывно эволюционируют в соответствии с развитием всей социогенетики человечества.

Со всей очевидностью мы можем констатировать, что эти требования весьма актуальны для меняющегося российского общества, особенно его образовательной сферы, и в соответствии с нашими теоретико-концептуальными подходами, которые базируются на экспериментальных данных и динамике развития требований мирового сообщества к профессиональной готовности выпускника любого профессионального ОУ, в том числе и учителя (педагога, преподавателя), в самом широком смысле этого понятия, они резко повышаются.

Это не дань какой-либо социальной моде. Все гораздо сложнее, так как образование переходит в ранг стратегических направлений развития того или иного сообщества. Профессионализм, компетентность, инновационность, креативность и т.п. становятся системообразующими факторами становления и развития новой ментальности российского человека (и не только российского).

Чтобы готовить подрастающие поколения (дошкольники, школьники, студенты, слушатели ФПК, ИПК и т.д.) к их уже сегодняшней и образовательно-профессиональной завтрашней инновационно-креативной жизнедеятельности, преподаватели всех ОУ, вузов сами должны быть педагогами инновационно-креативного типа, адекватного сознания и мышления. Только в этом случае они смогут формировать адекватную личность обучаемого, формировать у него адекватную деятельностьную готовность к любой изменяющейся социальной среде.

В традиционной системе профессиональной педагогической подготовки будущего учителя и послевузовской системе повышения его квалификации была и продолжает оставаться, в силу своей инертности, ориентация на знаниевую учебную подготовку специалиста и способность формировать ее у обучаемых (в любом звене образовательной цепи).

Концептуальная парадигма личностно ориентированного образования, разрабатываемая в ее различных аспектах ведущими учеными-педагогами Е.В. Бондаревской, А.А. Плигиным, В.В. Сериковым, И.С. Якиманской [4; 15; 18; 26], а также молодыми учеными их школ, требует построения качественно новых образовательных систем профессиональной вузовской и послевузовской подготовки специалистов

в сфере образования, обладающих специфическими целевыми, содержательными, процессуальными и функциональными характеристиками.

Выражая сущность своего видения личностно ориентированного образования, Е.В. Бондаревская констатирует, что его суть «не сформировать и даже не воспитать, а найти, поддержать, развить в человеке и заложить в него механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа в достойной человеческой жизни, для диалогичного и безопасного взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией».

А поскольку профессиональное формирование будущего педагога, его основная, осознаваемая знаниево-профессиональная и духовно-нравственная культура закладывается в профессиональных образовательных учреждениях, то, соответственно, в них должны быть созданы специальные условия и соответствующая образовательная среда, способствующая становлению педагога нового уровня сознания, мышления и адекватных умений и навыков педагогических деятельностей.

В связи с этим система профессионального высшего педагогического образования (всех звеньев) должна стать «локомотивом», который должен придать ускорение положительному развитию подготовки специалистов (в том числе и учащихся школ) во всех образовательных учреждениях.

Вопрос только в том, кто будет менять профессиональную педагогическую ментальность самих преподавателей высших школ, так как ученые степени и ученые звания еще не гарантия подготовки специалистов

нового уровня сознания и мышления, способных, а главное, умеющих и готовых осуществлять инновационно-креативную деятельность в любой сфере жизнедеятельности сообщества.

Следовательно, следуя идее личностно ориентированного подхода к обучению, переосмысливая и развивая ее в аспекте совершенствования профессионального педагогического образования, мы в основу нашего концептуального инновационно-креативного подхода закладываем признание того, что подготовку будущего специалиста нужно осуществлять на основе учета его индивидуальности, самобытности, самоценности, самоактуализации, самореализации, мотивации самопознания и саморазвития своих способностей к различным видам деятельности, но, главное, на основе его мотивации к инновационной деятельности.

На данном этапе модернизации различных образовательных систем необходим не только учет личностно ориентированного подхода и «принципа регулируемого эволюционирования в педагогике» (Д.Ф. Ильясов, В.В. Сериков) [18], но и разработка других теоретических и практико-обусловленных подходов к созданию новых моделей, формирующих иного (нетрадиционного) – личностно-профессионального, инновационно-креативного, духовно-нравственного, самоактуализирующегося специалиста образования для любого учебного заведения, способного формировать адекватную личность обучаемого.

Исследуя вопрос о личностной готовности педагога к инновационно-креативной деятельности, невозможно не учитывать тот факт, что учитель может эффективно влиять на обучаемого только тогда, когда он сам является незаурядной личностью, индивидуальностью, демонстрирующей учащимся

образец своей профессиональной, творческой компетентности, социальной активности и самоактуализации.

Как показали проведенные нами исследования [25], сегодня, чтобы соответствовать предъявляемым жизнью требованиям к педагогической профессии, уже недостаточно быть просто профессионально компетентным в своей области знаний, даже быть педагогом-мастером, хотя и в этом направлении имеется еще достаточно много нерешенных проблем, а нужен иной тип педагога, который способен не только осознавать и принимать новые идеи, но и создавать еще более новые и осуществлять их на практике и, самое главное, формировать эти способности у обучаемых.

Проведенные нами психолого-педагогические исследования, а также совместные исследования, осуществляемые сотрудниками кафедры педагогики и психологии СГПИ (Т.С. Анисимовой, С.С. Гайдуковой, Л.В. Давиденко, О.А. Дадешкелиани, Н.И. Ковалевой и др.) в некоторых аспектах изучаемой проблемы, анализ данных других исследователей и из других регионов (Ю.А. Грибов, В.Д. Данилов), а затем их сравнение и сопоставление позволяют нам утверждать, что наличие отдельных качеств личности как у будущего педагога (студента), так и у работающего в ОУ не обеспечивает достаточной их готовности к инновационно-креативной деятельности.

Исследования показали, что продуктивность подготовки к такой деятельности определяется не отдельными сформированными личностными качествами, а устойчивым их сочетанием, чему имеются косвенные подтверждения в работах по соционике, а также в работах по подготовке управленческих кадров (К.М. Ушаков, Ю.С. Карабасов и др.).

Исходя из данных указанных исследований учителей, студентов педвузов, обладающих теми или иными качествами, можно классифицировать их по принадлежности к следующим социотипам (таблица).

№	Социотип	Примерные качества социотипа
1	Управленцы	Организованность; ответственность; настрой на координацию усилий; деловое сотрудничество; учет взаимных интересов; объективный контроль; владение эмоциями и др.
2	Гуманитарии	Возвышенность; духовный поиск; психологизм; мастерство слова и др.
3	Социалы	Коллективизм; общительность; благожелательность; собранность и др.
4	Исследователи	Демократизм; связь с практикой; высокий интеллект; широта кругозора; независимость суждения; критичность и др.

Можно констатировать, что у этих социотипов разное отношение к различным видам деятельности (в том числе и к педагогической), следовательно, и формирование у них готовности к инновационно-креативной деятельности должно осуществляться в соответствии с их социотипом.

Но, как показало наше исследование, у всех социотипов должны быть сформированы некоторые инвариантные качества, необходимые для их личностной готовности и продуктивной деятельности в различных сферах (управленческой, преподавательской, воспитательной, социальной и т.д.).

Традиционный образовательный процесс, в основе которого лежит традиционное педагогическое мышление, использовался большей частью педагогов и продолжает использоваться с учетом парадигм, которые считаются «незыблемыми основами педагогической деятельности» (И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов) [13]:

- парадигма функционального взаимодействия в педагогическом процессе (когда каждому из его участников предписываются определенные ролевые обязанности, отход от которых рассматривается как нарушение нормативных основ поведения и деятельности);
- парадигма формирующего воспитания (когда ученики целенаправленно присваивают социально заданные и идеологически ориентированные качества);
- парадигма субъект-объектных воздействий (когда ученик – объект педагогических воздействий, а учитель – репродуктивный субъект с ограниченной инициативой в рамках директивных указаний управленческих основ);
- парадигма механистичности – внешней обусловленности поведения и деятельности обучаемого (когда основными показателями становятся дисциплинированность и исполнительность, а при осуществлении педагогического воздействия игнорируется внутренний мир личности);
- парадигма императивного (повелительного) управления деятельностью обучаемого (когда в основном осуществляется монологизированное воздействие, пресечение инициативы и творчества учащихся);
- парадигма стандартизированного образовательного (обучающего) процесса (когда содержание и технологии обучения сориентированы, главным образом, на среднего ученика);
- другие парадигмы традиционного образования.

Своими исследованиями мы теоретически и практически доказываем тот факт, что в рамках гуманистической педагогики необходимо перенести акцент с информационной педагогики

на инновационно-креативную педагогику подготовки учителя, чтобы он сам был способен «творить себя» как профессионала и личность. Только тогда он своей «личностностью», «самоактуализированностью», «самореализованностью» сможет формировать адекватную личность ученика.

Специфика личностно-профессионального становления педагога (учителя) инновационно-креативного типа и его обучения в стенах профессиональных ОУ связана с необходимостью углубленного проникновения преподавателей вузов в смысл инновационно-креативной парадигмы образования.

Как показало наше исследование, наличие отдельных качеств педагога не обеспечивает его достаточную готовность к реализации инновационно-креативной парадигмы в современных условиях. Оказывается, что оптимальные способы личностно-профессионального становления для каждого будущего педагога (работающего учителя) определяются не столько сформированностью его отдельных личностных качеств, сколько их целостным устойчивым сочетанием (креативные качества личности).

Подтверждением таких выводов можно считать исследования зарубежных психологов, которые высказывали свои соображения в этом аспекте. Во многих случаях, даже при сформированности требуемых качеств у человека, он оказывается неспособным достичь таких состояний, как плодотворная деятельность (Э. Фромм), самоактуализация (А. Маслоу), идентичность (Э. Эриксон). Это как раз те случаи, когда в стенах профессиональных ОУ осуществляется информационное образование (точнее, только обучение), а не личностно ориентированное профессиональное становление обучаемого.

В итоге мы имеем не Личность педагога, а функционера. В этом мы находим согласованность мнений с И.Б. Котовой и Е.Н. Шияновым [13]: «Личностное развитие и профессиональный рост педагога как органическое единство возможны лишь тогда, когда в процессе “врастания” (в нашем аспекте «лично-профессиональное становление». – А.Ц.) в профессию (выбор профессии, профессиональное обучение, осуществление педагогической деятельности) осуществляется целенаправленное разрешение ряда противоречий, возникающих в индивидуальном сознании».

Более глубокому и детальному изучению этих противоречий посвящено психолого-педагогическое исследование Л.Н. Кубашичевой [14] по развитию профессиональной Я-концепции студентов – будущих педагогов. Наше исследование в психологическом контексте показало, что личностно образующим компонентом профессиональной Я-концепции субъекта является потребность в преобразовании себя, совершенствовании своего внутреннего мира (сознания), приводящая к субъектности в педагогической деятельности, а также саморазвитию и саморегуляции, соотношенным с духовными жизненными потребностями самой личности.

Модернизация профессионального педагогического образования требует переосмысления теоретико-методологических основ самого понятия «педагогическое образование», а также разработки технологий проектирования новых концептуальных парадигм, стратегий, подходов и т.д. его продуктивного развития. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года [12] прослеживается основная концептуальная идея модернизации – это идея компетентностного подхода.

В документе указывается, что формирование компетенций как целостной системы включает в себя особенности личности, связанные с универсальностью и глубиной информированности человека, его умелостью, опытностью, ответственностью, сущностно определяет важную итоговую характеристику образования индивида.

Понятие «компетентности» шире понятия «знания», или «умения», или «навыка», оно включает их в себя, но оно еще наряду с когнитивной и операционально-технологической составляющими включает мотивационный, этический, социальный и поведенческий аспекты. Но чтобы осуществлять такой подход к подготовке школьника в среднем общеобразовательном учреждении, будущему учителю недостаточно быть знакомым с ним теоретически, нужно адекватно соответствовать описанным качествам, он должен быть готов к его реализации на практике.

Применительно к профессиональной педагогической компетентности будущего педагога встает проблема отбора базовых компетентностей, которые могут быть системообразующими для обновления содержания педагогического образования. Компетентность можно отнести к ключевой, если овладение ею позволяет решать различные проблемы профессиональной и социальной жизни. Ключевая компетентность требует значительного интеллектуального развития: абстрактного мышления, латерального мышления, критического мышления, саморефлексии, самооценки, опережения своей собственной позиции и т.д., т.е. она многомерна.

Исследуя проблему ключевых компетенций выпускников вузов и качества их подготовки (образования), И.А. Зимняя, Б.К. Коломиец, Н.А. Селезнева и

др. обращают внимание на системность самой интеллектуальной деятельности студентов и объектов их непосредственной деятельности, а также системность знаний, требующихся для такой деятельности, и необходимость учета всех личностных качеств будущего специалиста в их взаимосвязи, необходимость соблюдения рациональной экономии временных и интеллектуальных ресурсов обучаемых – все это является основанием для требований, или принципов системности содержания и технологии образования и оценки компетенций выпускников [11; 17].

Многофункциональность и многоаспектность деятельности будущего специалиста образования требует решений сложных, в условиях ограниченного времени, интеллектуально-информационных, финансовых и других ресурсов человека и общества, задач обеспечения его компетентности.

В связи с этим профессор И.А. Зимняя выделяет три основные группы компетентностей [11]:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Эти три группы, в свою очередь, декомпозируются на десять более детальных компетенций, каждая из которых включает по пять характеристик: мотивационную, когнитивную, поведенческую, ценностно-смысловую и эмоционально-волевую.

В условиях естественной ограниченности всех ресурсов обеспечения продуктивности подготовки специалиста образования по всем аспектам его

компетентности возникает проблема поиска эффективного компромисса. В качестве одним из таких решений при проектировании содержания психолого-педагогической подготовки специалиста образования нами предложено выделение инвариантной компетенции и ее формирование в процессе непрерывной общепрофессиональной педагогической его подготовки, как вузовской, так и послевузовской (СПК).

Такой инвариантной системообразующей профессиональной педагогической компетенцией, на наш взгляд, является готовность будущего специалиста образования к осуществлению инновационно-креативной деятельности.

Это направление профессиональной интеллектуализации содержания образования в педагогическом вузе соответствует долговременным и становящимся все более актуальными глобальным тенденциям в сфере любых видов деятельности человека в динамично усложняющейся интеллектуально-информационной среде мирового сообщества.

К сожалению, нужно заметить, что в самой системе профессионального педагогического образования для выполнения этих и других функций нет ни качественно разработанных образовательных стандартов, ни образовательных программ всех уровней и ступеней образования. А средняя общеобразовательная школа уже реформируется (!). Так для какой школы сегодня готовится выпускник педагогического вуза? Ведь до последнего времени ни методологической, ни теоретически обоснованной системы подготовки специалиста образования в новых условиях меняющегося социума не существует.

Так как сегодня система профессионального педагогического образования

с запаздыванием, стихийно, без необходимого осмысления (ГОС ВПО второго поколения) переходит к подготовке специалистов для деятельности их в интеллектуальных системах (школа, гимназия, лицей, колледж и т.д.), необходима научно обоснованная, теоретически выверенная, практически апробированная парадигма профессионального педагогического образования.

В связи с вышеизложенным одна из основных функций современной системы профессионального педагогического образования, по нашему мнению, состоит не только в формировании у студента высоконравственного профессионального интеллекта, но и его готовности и способности к продуктивной инновационно-креативной профессиональной деятельности, способности создавать новые интеллектуальные продукты, умения проектировать и реализовывать проекты, позволяющие более эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в любом образовательном учреждении.

Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. М.: Изд. дом Ш. Амонашвили, 1995.
2. Бедерханова, В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога / В.П. Бедерханова. Краснодар, 2001.
3. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. М.: Академия, 2002.
4. Бондаревская, Е.В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е.В. Бондаревская. Ростов н/Д: РГПУ, 1997.
5. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. Ростов н/Д: ТЦ «Юность», 1999.
6. Всеобщее управление на основе качества: учеб. пособие / Ю.С. Карабасов [и др.]. М.: МИСиС, 2003.
7. Гершунский, Б.С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века? / Б.С. Гершунский // Педагогика. 2002. № 10. С. 9–12.
8. Грибов, Ю.А. Психолого-педагогические условия творческого самовыражения учащихся и учителей / Ю.А. Грибов // Вопросы психологии. 1989. № 2.
9. Гусева, А.С. Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии / А.С. Гусева, В.В. Лешин. М.: РАГС, 2000.
10. Данилов, В. Креативное инженерное образование / В. Данилов // Вузовские вести. 2002. № 10.
11. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
12. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Официальные документы в образовании. 2002. № 4.
13. Котова, И.Б. Философско-гуманистические основы педагогики / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. Ростов н/Д, 1997.
14. Кубашичева, Л.Н. Теоретические и практические основы развития профессиональной Я-концепции студентов – будущих педагогов / Л.Н. Кубашичева. Майкоп: Изд-во АГУ, 2000.
15. Плигин, А.А. Личностно ориентированное образование: история и практика / А.А. Плигин. М.: КСП+, 2003.
16. Проектирование профессионального педагогического образования / В.А. Болотов [и др.] // Педагогика. 1997. № 4. С. 66–68.
17. Селезнева, Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования / Н.А. Селезнева. 2-е изд., доп. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002.
18. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция, технологии / В.В. Сериков. Волгоград: Перемена, 1994.
19. Цедринский, А.Д. Активное обучение педагогике в высшей школе: креативный подход / А.Д. Цедринский // Наука и образование. Известия Южного отделения РАО и РГПУ. 2002. № 3. С. 35–38.
20. Цедринский, А.Д. Аспекты психологической проблемы формирования самоотношения студента / А.Д. Цедринский, Л.В. Давиденко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулирующего эволюционирования: Материалы 2-й Всесоюзной науч.-практ. конф. / Южно-Уральск. гос. ун-т. Челябинск: Образование, 2003. Ч. 3. С. 109–112.
21. Цедринский, А.Д. Инновационная деятельность в образовательном учреждении: теория и практика / А.Д. Цедринский. Ростов н/Д: ЮО РАО: РГПУ: СФАГПИ, 2001.
22. Цедринский, А.Д. Моделирование организации воспитательной деятельности в Славянском филиале Армавирского государственного педагогического института / А.Д. Цедринский,

- С.С. Гайдукова // Диалоги о воспитании. М.: Министерство образования РФ, 2002. № 2. С. 177–179.
23. *Цедринский, А.Д.* Обновление научно-педагогического сознания педагога как фактор реформирования образования / А.Д. Цедринский // 3-я Межрегиональная науч.-практ. конф. Армавир: АМИУУ, 1996. С. 112–115.
24. *Цедринский, А.Д.* Развитие образовательной инноватики как фактор модернизации высшей школы / А.Д. Цедринский // Модернизация системы профессионального образования на основе регулирующего эволюционирования: Материалы 2-й Всесоюзной науч.-практ. конф. / Южно-Уральск. гос. ун-т. Челябинск: Образование, 2003. Ч. 3. С. 28–32.
25. *Цедринский, А.Д.* Региональная экспериментальная педагогическая площадка как фактор повышения квалификации и формирования педагога инновационного типа: дис. ... канд. пед. наук / А.Д. Цедринский. Ставрополь: СГУ, 1998.
26. *Якиманская, И.С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. М.: Сентябрь, 1996.