**Никольская Ольга Лазаревна. Преодоление дидактических затруднений как условие развития творческого потенциала учителя : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Томск, 2000 336 c. РГБ ОД, 61:01-13/1774-X**

**КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ФАКУЛЬТЕТА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ТГПУ**

**На правах рукописи**

**НИКОЛЬСКАЯ ОЛЬГА ЛАЗАРЕВНА**

**ПРЕОДОЛЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЗАТРУДНЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ**

Специальность 13.00.01- Общая педагогика, история педагогики и

образования

**Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук**

**Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент А.А. Востриков ^**

**Томск - 2000**

Введение ^

Глава I. Проблема развития творческого потенциала учителя в ус­ловиях курсов специализации и курсов повышения квалифика­ции

$ 1. Теоретическое обоснование подходов к подготовке учителя в современном образовательном пространстве

§ 2. 1 Ісихолого-педаї огические особенности дидактических за­труднений при подготовке учителей по инновационным техно­логиям и возможности их преодоления

$ 3. Теоретическое и методологическое обоснование особенностей совершенствования творческого потенциала учителей

Глава 2. Организация и методика работы по выявлению дидакти­ческих затруднений и способов их преодоления

§ 1. Критерии исследования, отражающие рост творческого потен­циала учителя

§ 2. Содержание и специфика констатирующего эксперимента с учётом выявленных затруднений

§ 3. Система развивающих занятий на основе выявленных дидак­тических затруднений, направленных на развитие творческого потенциала учителя

Заключение

Литература

Приложения

**Актуальность исследования**

Преобразования в социально-экономической структуре нашего общества во многом обусловили инновационные процессы в системе послевузовского профессионального образования. Среди сущест­венных изменений в образовательной системе страны отметим сле­дующие: переход к гуманистической направленности, общечелове­ческим ценностным ориентациям, широкому распространению ин­дивидуализации и дифференцированного подхода, творческой само­реализации, предметной вариативности, дающих свободу выбора для обучающихся, рассмотрение учащегося не как объекта образова­тельной деятельности, а как равноправного субъекта в учебном про­цессе [370].

Образовательные учреждения отходят от единообразия и унифи­цированности, появляются инновационные и авторские школы, учебные заведения нового типа: гимназии, лицеи, колледжи, кото­рые предъявляют более высокие требования к личности педагога, к уровню его профессиональной подготовки **[121,261,262 J**

Система изменившихся социально-экономических отношений на первое место ставит индивидуальность, самостоятельность, неорди­нарность и инициативу личности, способной воспитать будущее по­коление творчески мыслящим, мобильным и конкурентоспособ­ным.

В связи с этим перед учреждениями послевузовского профессио­нального образования встаёт задача перехода к личностно­ориентированной системе профессиональной подготовки специали-

ста, к приоритетности развития личности, её способности к самосовер­шенствованию. Ориентация на личность педагога, его индивидуально­творческое развитие может рассматриваться как важное средство со­вершенствования профессиональной подготовки педагогических кадров в целом. Потребность общества в активной, творческой личности спе­циалиста, обладающего способностью к саморазвитию, самосовершен­ствованию в зависимости от изменения условий и характера труда, оп­ределила общее направление поиска в решении данной проблемы. Под­готовка специалиста, удовлетворяющего всем современным требовани­ям общества, осуществляется в рамках послевузовского профессиональ­ного образования, в частности на курсах специализации. Что отражено в Законе Российской Федерации «Об образовании» (370. 0.41] в статье 25 «Послевузовское профессиональное образование» следующим образом:

«1 Послевузовское профессиональное образование предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной, пе­дагогической квалификации на базе высшего профессионального обра­зования.

1. Послевузовское профессиональное образование может быть полу­чено в аспирантуре, ординатуре, адъюнктуре, создаваемых при образо­вательных учреждениях высшего профессионального образования и на­учных учреждениях».

Реализуя задачи профессиональной подготовки, Госкомвуз России «...проводит инновационную политику в области технологий обучения, направленную на эффективную реализацию целей среднего, высшего, послевузовского профессионального и соответствующего дополнитель­ного образования, развитие творческой активности научно­педагогических работников» [370. С.79]. Так записано в «Положении о Государственном комитете Российской Федерации по высшему образо­ванию».

В последующих документах, в частности в «Постановлении Пра­вительства Российской Федерации от 23 мая 1995 г. № 498 «О раз­витии системы высшего и среднего профессионального образования в Российской Федерации» [370. С.266] сказано, что «в целях обеспе­чения дальнейшего выполнения Федеральной программы развития образования в России, определяющей основные направления рефор­мы высшего, системы высшего и среднего профессионального обра­зования, сохранения её потенциала, усиления государственной под­держки приоритетных направлений развития образования и науки, Правительство Российской Федерации постановляет:

Государственному комитету Российской Федерации по высшему образованию:

Продолжать всестороннее обновление содержания образования, особенно гуманитарного, и обеспечить развитие вузовской системы учебного книгоиздания на основе активной протекционистской по­литики государства;

Совместно с заинтересованными федеральными органами испол­нительной власти и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации продолжить работу по формированию и вы­полнению программ развития региональных образовательных сис­тем, предусматривающих упорядочение сети образовательных уч­реждений высшего и среднего профессионального образования, в том числе военных, выполнение региональных научно-технических и инновационных программ, решение задач по повышению квали­фикации и переподготовке кадров, а также сохранение и развитие материальной базы указанных образовательных учреждений, соци­альную поддержку их коллективов...» [370].

В последние годы в массовой школе возникла тенденция к вне­дрению различных инновационных технологий обучения, созданных

за рубежом и в России. В этой связи становится актуальной подго­товка учителей по инновационным технологиям обучения в рамках послевузовского профессионального образования (в том числе на курсах специализации), осуществляемых как авторами образова­тельных технологий, так и преподавателями курсов по этим техно­логиям различных курсов специализации, в том числе на факульте­тах повышения квалификации вузов и в институтах повышения ква­лификации работников образования (ИПКРО).

Методологические и теоретические основы функционирования институтов системы ПК и перерастания их в учреждения постдип­ломного образования успешно разрабатывались такими исследова­тельскими коллективами, как Академия повышения квалификации и профессионального образования (Г.Ю. Кокорина, А.К. Капитанская,

Э.М. Никитин, В.В. Орлов, И Д. Чечель и др.); Новгородский регио­нальный центр развития образования (Н.Д. Иванов, Т.А. Каплуно- вич, С.С. Орлов, P.M. Шерайзина и др.); Санкт-Петербургский госу­дарственный университет педагогического мастерства (И.Ю. Алек­сашина, С.Н. Алексеев, В.Г. Воронцова, Ю.С. Гончаров, И.А. Ко­лесникова и др.); Институт образования взрослых РАО (Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, А.В. Даринский, Ю.Н. Кулюткин, Н.Н. Лобанова,

А.Е. Марон, В.Г. Онушкин, Е.А. Соколовская и др.).

В большей части исследований раскрывается специфика повы­шения квалификации педагогов различных специальностей: руково­дителей образовательных учреждений (Ю.В. Белянский, В.Ю Кри- чевский, Г.Н. Подчалимова, О.Д. Полонская, Е.П. Тонконогая, Н А. Тоскина и др.), педагогов-воспитателей (С.С. Лебедева, Н.Н. Лоба­нова, М.Д. Махлин, П.Г. Пшебильский и др.), учителей гуманитар­ного (И.П. Глинская, Т.Г. Браже, М.М. Заборщикова, В.М. Петрова, Е.А. Соколовская, Э.К. Туркина и др.), естественно-математического (Л.С. Короткова, А.Е. Марон и др.) циклов. Обоснованы варианты решения широкого круга проблем, в совокупности представляющих продуктивные направления развития содержания повышения квали­фикации педагогов: личностно-ориентированный подход в образо­вательном процессе в ИПК (И.А. Бенделиани, В.И. Кучинский, Е.А. Маралова, Т.С. Панина и др.); развитие познавательно-поисковой деятельности учителей, их исследовательской и методической куль­туры (Л.Н. Горбунова, Н.П. Гришина, Н.Д. Иванов, Е.И. Муравьёв и др.); экспертиза и аттестация педагогических кадров как фактор по­вышения их профессиональной компетентности (Н.К. Зотова, Т.Е. Ковина, С.С. Татарченкова и др.).

Но многое здесь сегодня остаётся неизученным. В частности не достаточно изученными являются те факторы и детерминанты, пре­допределяющие успешную подготовку учителей по инновационным технологиям.

Для успешной подготовки учителей общеобразовательных школ необходимы хорошо отработанные технологии для курсов специа­лизации. К сожалению, в настоящее время многие учебные курсы, направленные на подготовку учителей по инновационным техноло­гиям, недостаточно разработаны. Поэтому по их окончании 50-60% учителей испытывают большие затруднения в практическом исполь­зовании полученных знаний и профессиональных навыков [65].

Можно утверждать, что инновационная технология обучения в школе должна осваиваться учителями в условиях таких же иннова­ционных технологий. Поэтому исследование методологии, теории и технологии обучения учителей соответствующим школьным техно­логиям становится одной из актуальных проблем современного профессионального образования.

В настоящее время имеются противоречия между потребностью школы в обучении учителей инновационным технологиям образова­ния и возможностями различных курсов специализации готовить учителя по этим технолог иям. Одними из существенных причин, вызывающих это противоречие, выступают дидактические трудно­сти в освоении инновационных технологий.

Исследуя вышеозначенное противоречие, соискатель отмечает, что сложность его решения заключается в том, что количество вре­мени для подготовки специалистов в рамках курсов специализации ограничено, а требования к качеству подготовки учителя к работе по данной технологии достаточно высокие. Отсюда возникает необхо­димость изучения означенной проблемы, результатом решения ко­торой является повышение эффективности такой подготовки.

Данная проблема решается различными способами:

* реализацией основополагающих дидактических принципов при работе с содержанием и методикой (большая наглядность изложе­ния, доступность и детализации содержания и т.д.);
* применением более эффективных приёмов предъявления ин­формации (метод взаимного обучения, ТСО, методический тренинг, интеллектуальная разминка и т.д.);
* осуществлением анализа дидактических затруднений учителей и организацией их преодоления через усовершенствование содержа­ния и методов курсов специализации.

Рассмотренные выше способы повышения эффективности подго­товки специалистов по инновационным технологиям могут быть концептуальными. Это связано с тем, что каждый из них, выбран­ный для отдельного рассмотрения, может в дальнейшем стать опре­делённой концепцией и послужить темой для разработки авторского исследования.

Одним из подходов повышения эффективности подготовки спе­циалистов по инновационным технологиям является раскрытие осо­бенностей дидактических затруднений. Поэтому диссертант пришёл к выводу, что наиболее неразработанной частью при развитии твор­ческого потенциала учителей является изучение реакций самих слу­шателей на обучение, вызванное взаимодействием слушателя с этим курсом, а также с организацией изучаемого педагогического процес­са как незнакомого для слушателей курсов явления.

В результате исследования диссертант выявил следующее проти­воречие: существует методика подготовки учителей по инновацион­ным технологиям, связанная с наличием новых форм (методические тренинги, работа в микрогруппах, формирующие беседы), а реакция слушателей на данную методику неизвестна. С другой стороны, со­держание инновационных курсов обучения также разработано, из­вестно, чему обучать на курсах повышения квалификации и специа­лизации, а что происходит с самими слушателями в процессе усвое­ния содержания методики инновационных технологий, было мало изучено.

Поэтому в процессе разработки способов разрешения означенной выше проблемы диссертант решил пойти не от совершенствования содержания, не от поисков более эффективных приёмов работы с этим содержанием, а от учёта реакций слушателей курсов специали­зации и КПК.

В дальнейшем ходе исследования возможностей учителей зани­маться новой для них технологией было отмечено, что у слушателей возникают определенные трудности в освоении этой деятельности. В ходе изучения возникших затруднений в процессе бесед с выпуск­никами - слушателями курсов специализации было выяснено, что таких трудностей существует достаточно много и необходимо более

детальное изучение каждой из них. Субъективно данное явление воспринимается слушателями курсов как трудность усвоения и при­менения определенных навыков. Дальнейшее изучение сложностей и субъективных трудностей учителей позволило диссертанту выйти *№* на понимание такой категории, как дидактические трудности. По­

этому *целью исследования* является выявление особенностей дидак­тических затруднений учителей при освоении ими инновационных технологий обучения, а также путей и способов преодоления этих затруднений как условия развития творческого потенциала учите­лей.

Всё вышесказанное позволило выдвинуть **гипотезу исследова­ния:** повышения эффективности подготовки учителей в их умении творчески работать по изучаемым инновационным технологиям обучения можно достигнуть, если выявить характер и особенности дидактических затруднений, связанных с переосмыслением учите- лем особенностей инновационных технологий, и найти способы их преодоления.

Исходя из цели, гипотезы исследования, были выдвинуты сле­дующие **задачи:**

* изучить проблему развития творческого потенциала учителя в условиях освоения новых образовательных технологий;
* изучить психолого-педагогические особенности дидактических затруднений при подготовке учителей по инновационным техноло­гиям и найти способы их преодоления;
* осмыслить механизмы ведущих затруднений и на основе этих механизмов разработать систему педагогических инструкций и

w приёмов;

* разработать и обосновать курс предварительного развивающего обучения учителей, направленный на преодоление дидактических затруднений.

**Объектом исследования** выступает процесс специализации учителей в выбранной области педагогической деятельности (новые образовательные технологии).

**Предметом исследования** являются психолого-иедагогические особенности преодоления дидактических затруднений как условия развития творческого потенциала учителя.

**Методологической и теоретической основой исследования** стали положения теории творчества (Н.С. Лейтес, В М. Теплов, В.А. Крутецкий, Е.И. Игнатьев, Э.А. Голубева, В.М. Русалов, И.В. Равич- ІЦербо, А.В. Запорожец, Н.Н. Подъяков, А.В. Брушлинский, Т.В. Кудрявцев, Дж. Берлайн, Я.А. Пономарёв, Е.С. Ермакова и многие другие); идеи о развитии творческого потенциала В.А. Моляко; по­ложения о необходимости развития творческого потенциала лично­сти учителя (Н.Э. Касаткина, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина); теория о дидактических затруднениях (А.Д. Деминцев, Ф Н. Гоноболин, Т.С. Полякова и др.), теории педагогического мастерства учителя (И.А. Зязюн, З.П. Есарева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Ми­тина), теории развития профессиональных педагогических способ­ностей педагога (М.И. Станкин, Н.В. Кузьмина, Н А. Аминов, С.Ф. Петрушкин и др.), идеи о различных формах образования и самооб­разования педагога (Е.И. Исаев, Б.А. Еремеев, С.О. Корчинский, Г.М. Коджаспирова).

**Научная новизна исследования:**

* теоретически и экспериментально выявлено 52 дидактических затруднения учителей в процессе освоения ими инновационного обучения (ИО). К наиболее значимым можно отнести: трудности понимания методологии ИО; трудности осмысления и практическо­го перенесения полученных теоретических и технологических зна­ний на практику; трудности, связанные с организацией учебного процесса; группа трудностей, связанных с личностным состоянием учителя (ригидностью мышления, сообразительностью, кругозо­ром);
* проанализированы механизмы возникновения ведущих ДЗ ин­новационного обучения, выявлены пути их преодоления методом специальных тренировок;
* разработан метод диагностики дидактических затруднений на основе частотного анализа. Он предполагает группировку высказы­ваний (самооценок учителей) по числу повторений одних и тех же жалоб, касающихся трудностей обучения. Результаты опроса в кон­це каждой темы (трудности, жалобы, пожелания) объединяются в специальную таблицу и т.д.;
* разработан и обоснован подход к преодолению дидактических затруднений с помощью курса развивающего обучения.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в до­полнении имеющихся представлений о природе ДЗ при профессио­нальной подготовке учителя научными положениям о психолого­педагогических особенностях дидактических затруднений в процес­се освоении учителями методики инновационных образовательных технологий.

**Практическая значимость:**

* разработана программа преодоления дидактических затрудне­ний для курсов специализации и КПК по различным инновацион­ным технологиям;
* разработана методика диагностики дидактических затруднений учителя, встречающихся в процессе овладения инновационными

технологиями;

* создан курс ''Развитие креативного мышления учителя" как компонент любого курса обучения инновационным технологиям;
* предложены методические рекомендации при организации КПК и курсов специализации (подготовка учителей по инновацион­ным обучающим технологиям).

**Опытно-экспериментальной базой** послужили 18 школ г. Том­ска (№1, 7, 13, 16, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 36, 37, 43, 53, 54, 55, 56, 58), 13 школ г. Сургута (№№2, 5, 8, 22, 27, 28, 32, 34, 36, 38, 43, 44, 45), 7 школ Республики Бурятия (Кабанская СШ, Брянская **СШ,** Каменская СШ №1 и №2, Селенгинская СШ №1 и №2);

* факультет начальных классов (ФНК) Томского государственно­го педагогического университета (ТГПУ);
* Томский областной институт повышения квалификации работ­ников образования.

Исследованием было охвачено 320 учителей начальных классов - слушателей курсов специализации.

**Этапы исследования**

Задачи и гипотеза исследования проверялась на трёх этапах:

*На первом этапе* (1995-1996 гг.) проводился анаїиз теоретиче­ских и организационно-методических работ по проблеме исследова­ния, определялись исходные положения, разрабатывалась методика для проведения констатирующего эксперимента, собирался необхо­димый теоретический и методический материал для исследования.

В результате были созданы теоретическая и информационно­статистическая базы для последующего решения проблемы, выявле­ны методологические предпосылки, разработаны программы и ме­тодика исследования.

*На втором этапе* (1996-1997 гг.) было проведено констатирую­

щее исследование, целью которого являлось выяснение ведущих ди­дактических затруднений и выявление способов их преодоления. Аналитическая часть, включавшая первые два этапа, завершилась обобщением полученных данных, выдвижением и теоретическим обоснованием научной гипотезы, выделенной теоретическим спосо­бом.

*На третьем этапе* исследования (1997-1998 гг.) с учётом полу­ченных данных теоретического и констатирующего исследования проводился формирующий эксперимент. Экспериментальной базой послужили школы г. Томска (18), г. Сургута (13), Республики Буря­тия. В процессе исследования выявлялись психолого-педагог ические особенности на уровне отдельных закономерностей, предопреде­ляющие условия эффективности организации экспериментального курса, По результатам этих исследований был разработан экспери­ментальный курс "Развитие креативного мышления учителя".

*На четвёртом этапе* исследования (1998-1999 гг.) апробировал­ся разработанный курс в рамках курсов специализации учителей на­чальных классов и фиксировалось развитие творческого потенциала учителей в ходе освоения ими методики преподавания практическо­го человекознания в первом - третьем классах.

На основе полученных данных были сделаны соответствующие обобщения результатов всего комплекса исследований в виде глав диссертации. На этом этапе также разрабатывались методические рекомендации по применению экспериментального курса и по прак­тике использования дидактических условий, способствующих раз­витию творческого потенциала учителя посредством снятия дидак­тических затруднений.

В работе были использованы следующие **методы:**

1. Теоретическая рефлексия по теме (изучение психолого­педагогической литературы по проблемам исследования).
2. Изучение и анализ регламентирующих документов в области образования.
3. Традиционные эмпирические методы: наблюдение, анкетиро­вание.
4. Тестирование.
5. Частотный анализ дидактических затруднений, разработанный диссертантом.
6. Математическая обработка результатов исследования, их ко­личественный анализ и интерпретация.
7. Моделирование педагогической деятельности.

**На защиту выносятся следующие положения:**

- Концепция и закономерности возникновения дидактических за­труднений при подготовке учителей по технологии инновационного обучения. Анализируя природу успешности учебной деятельности учителей при подготовке по инновационным технологиям, диссер­тант пришёл к убеждению о существенной значимости в этом про­цессе дидактических затруднений, которые являются фактором снижения эффективности учебной деятельности Изучение природы дидактических затруднений и способов их преодоления путём спе­циальной тренировки становится условием для повышения эффек­тивности преподавательского процесса и учебной деятельности слушателей курсов. Концепцией диссертанта выступает новый под­ход при организации профессиональной подготовки учителя, заклю­чающийся в том, что необходимо предварительно исследовать наи­более часто встречающиеся в учебной группе дидактические за­труднения в освоении инновационных технологий с последующей организацией и проведением занятий, направленных на формирова­ние навыков преодоления этих затруднений. Включение этих дейст- вий как предварительного этапа любых курсов повышения квалифи­кации и курсов специализации открывает широкие возможности для повышения эффективности в преподавании новых образовательных технологий. В качестве закономерности диссертант выделяет воз­никновение при освоении инновационных технологий четырёх групп дидактических затруднений: понимания методологии и техно­логии инновационного обучения; трудности осмысления и практи­ческого перенесения полученных технологических и теоретических знаний на практику; трудности, связанные с организацией учебного процесса; группа трудностей, связанная с личностным состоянием учителя (ригидностью мышления, кругозором и т.д.).

* Учёт этих закономерностей и организация занятий по преодо­лению трудностей является дидактическим условием оптимизации процесса подготовки учителей на курсах специализации и повыше­ния его эффективности, а также условием развития творческого по­тенциала учителей.
* Подход и способ преодоления дидактических затруднений на основе специально организованных развивающих занятий. Подход в организации процесса преодоления дидактических затруднений (ДЗ) заключается в отработанной диссертантом диагностике ДЗ, анализе ДЗ как ведущих факторов оптимизации образовательного процесса на курсах специализации. Способы преодоления ДЗ основаны на ор­ганизации специальной системы развивающих занятий, проводимых на начальных этапах любого учебного курса.
* Технология организации развивающих занятий и их совмеще­ние с имеющимися курсами инновационных технологий. Техноло­гия организации развивающих занятий основана на разработанных диссертантом методических приёмах и рекомендациях их примене­ния при преодолении ДЗ.

**Апробация и внедрение результатов**

Материалы исследования обсуждались и докладывались на сле­дующих конференциях:

* научно-практической Сибирской научной конференции (27-29 ноября 1996г.) "Проблемы развития творческого потенциала лично­сти в системе педагогического образования". - г.Томск, ТГПУ, 1996г.;
* научно-методической конференции "Актуальные проблемы ме­тодологической работы в школе и вузе" 14-16 мая 1997г., - г.Томск, ТГПУ, 1997г.;

научно-практической конференции "Личностно­ориентированное обучение" 13-15 мая 1997 г., - г. Северск;

* региональной научно-практической конференции "Развитие творческого мышления в образовательном процессе" 29-30 апреля 1997 г., - г. Томск;
* региональном научно-практическом семинаре Общероссийской конференции "Комплексный подход к подготовке специалиста- исследователя" 24-25 декабря 1997 г., - г. Томск;
* региональной научно-практической конференции "Проблемы применения диагностического прямого развивающего обучения в общеобразовательной школе" 23-24 марта 1998 года, - г. Томск, ТГПУ;
* II областной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных "Молодежь и наука: проблемы и перспективы" 13-15 апреля 1998. - г.Томск, ТГПУ;
* Международном Конгрессе "Наука, образование, культура на рубеже тысячелетий." - г.Томск, 2000;
* на лекциях для педагогов г. Томска в системе повышения ква­лификации 1997-1999 гг. в экспериментальных школах.

**Достоверность** и обоснованность научных результатов исследо­вания обеспечивалась методологической основой; выбором методов, адекватных цели, задачам и логике исследования; количественным и качественным анализом полученных данных и экспериментальным У) подтверждением выводов. Надёжность и достоверность данных

обеспечивалась также применением апробированных и валидизиро- ванных методик. Статистическая обработка результатов исследова­ния включала оценку достоверности при помощи t-критерия Стью- дента, применение методов корреляционного и дисперсионного ана­лиза с использованием интегрированной системы STATISTICA («Statistica for Windows» фирма-производитель Copyright StatSoft, Inc. 1984-1996) для комплексного статистического анализа и обра­ботки результатов в среде Windows с использованием компьютера PC/ Intel Pentium -166 MHz.

**Структура и объём диссертации.** *чЬ* Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и при­

ложения, содержит список литературы, включающий 425 источни­ков, а также содержит 15 рисунков, 25 таблиц, 3 схемы, приложения. Объём диссертации составляет 336 страниц машинописного текста.

Проведённое соискателем констатирующее исследование и ана­лиз полученных фактов позволяет сделать следующие выводы:

1. Учителя, обучаемые на курсах специализации и курсах повы­шения квалификации по инновационным технологиям обучения, ис­пытывают новый тип дидактических затруднений при освоении этих технологий. Природа этих сложностей связана с необходимостью развития творческого потенциала учителей, с ломкой привычных стереотипов организации учебной деятельности, с доминированием практико-ориентированного подхода к конечному продукту обуче­ния на курсах специализации. Это доминирование связано с систе­мой внедрения многономинационной оценки практической деятель­ности учителя в режиме реальных профессиональных успехов, по­вышением ответственности за успехи в профессиональной деятель­ности.
2. Дидактические затруднения, связанные с освоением новых об­разовательных технологий, могут быть квалифицированы как само­стоятельно непреодолимые учителями-слушателями и преодолимые.

Второй этап констатирующего исследования был посвящен изуче­нию особенностей непреодолимых дидактических затруднений.

1. Исследование непреодолимых дидактических затруднений по­зволило свести их в 4 группы:
   1. Трудности, связанные непосредственно с технологией, на примере технологии диагностического прямого развивающего обу­чения.
   2. Трудности осмысления и практического перенесения полу­ченных теоретических знаний на практику.
   3. Трудности, связанные с организацией учебного процесса.
   4. Группа трудностей, определяющихся личностным состояни­ем учителя (ригидностью мышления, кругозором).
2. В процессе теоретического и экспериментального исследова­ния диссертант обозначил ряд компонентов творческого потенциала и параметров профессионализма учителя, которые необходимо раз­вивать у него для освоения им инновационной технологии. Это та­кие компоненты, как общий интеллект, психологическая структура деятельности, творческий потенциал, специальные профессиональ­ные способности.

Второй параграф первой главы был посвящён формирующему эксперименту. Цель формирующего исследования - поиск более эф­фективных способов преодоления выявленных затруднений в усло­виях учебного процесса курсов специализации, а именно определе­ние психолого-педагогических условий эффективной организации курса, направленного на снятие, преодоление дидактических за­труднений. Такими условиями являются следующие:

- любой учебный курс должен начинаться с того, что необходимо провести диагностику имеющихся у слушателей курсов трудностей. Диссертант предлагает учитывать следующие личностные пара мет­

ры слушателей при диагностике: творческие способности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность идей); уровень профес­сионализма, интеллектуальный уровень; умение узнавать эмоцио­нальные состояния;

- необходимо предварительно развивать способности у слушате­лей воспринимать эту информацию. Иными словами, необходимо снять ряд наиболее выраженных в данной учебной группе дидакти­ческих трудностей. Сочетание этих двух моментов, с одной стороны, необходимость диагностики наличия имеющихся затруднений в обучении, с другой стороны, осуществление предварительной тре­нировки способностей преодолевать эти затруднения, стали основой нового подхода к организации учебного процесса на курсах специа­лизации и курсах повышения квалификации.

Для решения задач формирующего исследования диссертантом обосновывается комплекс методов: интеллектуальной разминхи, развивающих учебных заданий, ориентированных на определёнь ый этап обучения, частного анализа дидактических затруднений.

Метод интеллектуальной разминки был модифицирован диссер­тантом. Необходимость модификации метода обусловлена совер­шенно новыми задачами, которые были поставлены перед соискате­лем: психологизация мышления слушателей с целью осуществления ими в дальнейшем личностно-ориентированного подхода к учаїці м- ся, подготовка мышления слушателей в плане создания творческих ситуаций с целью освоения ими навыков приёмотворчества, пере: од мышления учителя на творческое осмысление профессиональной деятельности. Метод развивающих учебных заданий, ориентиров,ш- ный на определённый этап, был разработан диссертантом самостоя­тельно. Описание методов в диссертационной работе сопровождает­ся подробным разбором классифицированных трудностей. Знач и- тельное место отводится качественному и количественному анализу результатов опытно-экспериментальной работы. В качестве показа­телей, позволяющих оценить правильность выдвинутых теоретиче­ских положений, выступают такие показатели: количество курсовых работ (каждого слушателя в процессе обучения); наличие дидакти­ческих материалов в курсовых работах, наличие творческих, само­стоятельных, оригинальных материалов в курсовых работах, коли­чество красочно оформленных курсовых работ, количество курсо­вых работ с разработанными уроками, учитывающими индивиду­альные особенности обучаемых, самостоятельный выбор тем, вклю­чённость слушателей в учебный процесс (самооценка, анкетирова­ние), исследование профессионального роста учителя по результа­там анкетирования «Рефлексия ожидания»; письменные ответы по проблемным вопросам по завершении каждой темы.

В работе были использованы психолого-педагогические крите­рии, показатели по ряду тестовых параметров, отражающие измене­ние творческих и профессиональных способностей учителей в про­цессе обучения: интеллектуальные способности, способность к творческому самовыражению, уровень развитости профессионально важных качеств, способность к эмоциональному самовыражению.

На основании обстоятельного теоретического анализа и опытно­экспериментального обоснования работы диссертант приходит к вы­водам принципиального значения:

1. Развитие творческого потенциала учителя в системе после- профессионального педагогического образования, формирование креативной педагогической культуры - фундаментальная, комплекс­ная проблема в гуманистической парадигме современного образова­ния, необходимый показатель качества педагогического образования в целом, основание социальной и профессиональной самореализа­ции педагога.
2. Имеется дифференцированная связь между понятиями трудно­сти и лёгкости обучения и ростом творческого потенциала учителя. Природа этой связи определяется многогранными закономерностя­ми, одной из которых является выполнение следующего условия: рост творческого потенциала учителя возможен при своевременном преодолении дидактических затруднений, возникающих в процессе освоения ИТ. Кроме того, можно выделить данные, подтвердившие правильность выдвинутой гипотезы:
3. Изучены теоретические источники, проанализированы резуль­таты эксперимента, позволяющие выявить сущностную природу творчества как комплексной проблемы, процесса, имманентного внутренней духовной жизни личности, определить специфику педа­гогических и психологических условий, оптимально развиваюп их творческий потенциал будущего педагога.
4. Осуществлена теоретическая, прогностическая и практическая разработка нового подхода к развивающему обучению учителя, на­правленного на преодоление дидактических затруднений, возни­кающих в процессе освоения ИТ с целью развития творческого по­тенциала учителя.
5. Следующие итоги были получены диссертантом с помощью статистических, математических, аналитических методов:

* в результате экспериментального исследования установлены существенные зависимости между развитием творческого потенциа­ла и профессионализма учителей и применением методов учёта ди­дактических затруднений;
* выявлено, что дисперсии двух сопоставляемых выборок по ре­зультатам вторичной диагностики экспериментальных выборок в

группах констатирующего и формирующего исследований (по веем параметрам) действительно статистически достоверно различаются, с вероятностью допустимой ошибки, меньшей или равной избран­ной (на уровне значимости более 95% или с вероятностью допусти­мой ошибки не более 0,05%). Эти данные показаны в таблицах и ри­сунках, что свидетельствует о росте следующих показателей (со­ставляющих творческого потенциала и профессионализма учите­лей): общего интеллектуального уровня; эмоциональной окрашен­ности отдельных процессов, эмоционального отношения; творче­ских способностей (умения комбинировать, находить аналоги, ре­конструировать, склонность к смене вариантов, экономичность в решениях, рациональное использование средств, времени и т.п.); профессиональных способностей учителей;

- в формирующем исследовании возникло такое явление, как кор­реляция умения узнавать эмоциональные состояния с гибкостью. Это означает, что возникло новое сочетание, или ансамбль, таких качеств, как, с одной стороны, умение выражать эмоции (развитость эмоциональной сферы), с другой, - высокий уровень развития ин­теллектуального потенциала (большое количество стратегий в про­цессе принятия решений, многовариантность решения проблем).

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод о том, что гипотеза подтвердилась и экспериментальные методы действительно доказали свою эффективность. Однако полученные в исследовании итоги не претендуют на исчерпывающее решение рас­сматриваемой проблемы. Накопленный теоретический и практиче­ский материал требует дальнейшего изучения и развития.

Необходимо

* формировать готовность учителей общеобразовательных школ к совершенствованию творческих способностей своих учеников., к развитию одарённости в детях;
* научить учителей определять ведущие трудности обучения своих воспитанников и разрабатывать индивидуальные личностно- ориентированные программы по преодолению этих трудностей;
* содержание развивающего обучения учителей дополнять па­литрой приёмов совершенствования их творческого мышления.

ЛИТЕРАТУРА

Абульханова-Славская К.Л. Стратегия жизни. - М.. Мысль, 1991. - 299с.

Авершин В.И. Пути повышения учительского мастерства в совре­менных условиях // Педагогика. 1998. - № 3. - С.66-69.

Айян Д. Эврика! 10 способов освободить ваш творческий гений. - СПб., 1997.

Акимова А.П. Формирование у студентов умения определять и ре­шать педагогические задачи в воспитательной работе // Обучение студентов основам педагогического мастерства. Иваново. 1971. - 207с.

Акимова А.П. Формирование у студентов творческих умений ре­шать педагогические задачи в области воспитания // Дис. ...канд. пед. наук. - J1.. 1972. - 203с.

Актуальные проблемы философии и социологии образования // Концептуальные основания, сіратегии развития, перспективы педа­гогической практики Люрья Н А.. Петрова Г.И.. Сагатовский В.Н. и др. / Под общ. ред. В. А. Дмитриенко. ТГ'ПУ. 1998,

Альтшуллер Г’.С. Алгоритм изобретения. - М.: Моск. раб., 1973. - 296 с.

Альтшуллер Г.С., Шапиро Р.Б. О психологии изобразительного творчества // Вопр. психологии. - 1956. - № 6. - С.37-50. Альтшуллер Г.С., Верткин И М. Рабочая книга по теории развития творческой личности. - Кишинев. 1990.

Аминов Н А. Дифференциальный подход к исследованию струк­турной организации главных компонентов педагогических способ­ностей // Вопр. психологии. 1995. - № 5, - С.5-17.

Лмонашвили Ш. Глубинное воспитание ***И*** Первое сент. 1996. 6 янв.

- С.2.

Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.. 1968. - 339с. Анастази А. Психологическое тестирование. - М.: Педагогика.

1. Кн. 1.-318с., Кн. 2.- 295с.

Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно­исследовательской деятельности. - М.. Высш. шк., 198 1. - 240 с. Анисимов Н.М. Современные представления об изобретательской и инновационной деятельности // Школьн технологии. 1998. - № 5. - С.49-75.

Ансофф И. Стратегическое управление. - М.: Экономика, 1989. - 519с.

Антонова Н.В. Личностная идентичность современного педагога и особенности его общения // Вопр психологии 1997. - № 6. - С.23-

30.

Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его зако­номерные основы и методы. - М.: Высш. шк., 1980. - 368с.