

КЕМЕРОВА Любовь Викторовна

Развитие профессионального творчества учителя

13. 00. 08 - теория и методика
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Л.В. Кемерова

Екатеринбург 2002

Работа выполнена на кафедре педагогики Российского государственного профессионально-педагогического университета

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Трубайчук Людмила Владимировна

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук, профессор
Новосёлов Сергей Аркадьевич

кандидат педагогических наук, профессор
Подгорных Екатерина Михайловна

Ведущая организация:
Магнитогорский государственный университет

Защита состоится 19 декабря 2002 года в 10⁰⁰ ч. в ауд. на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 по присуждению учёной степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в Российском профессионально-педагогическом университете по адресу: 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

С лиссертацией можно ознакомиться в библиотеке РГППУ.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. В условиях модернизации образования повышается уровень требований к выпускнику школы как саморазвивающейся творческой личности, готовой к дальнейшей жизнедеятельности, активно осваивающей ситуации социальных перемен и участвующей в преобразовании общества. В связи с этим основной вектор преобразований связан с развитием индивидуальных личностных потенциалов ученика, его творческих способностей и ведущих психических качеств, воплотить которые может педагог, обладающий творческой самобытностью. Новые ценности педагогической деятельности ориентируют учителя на развитие профессионального творчества. В современных условиях совершенствования образования это понятие приобретает иное смысловое наполнение, получает более развёрнутые и содержательные характеристики.

Сфера образования находится в постоянной динамике, чутко реагируя на изменения, происходящие в обществе, активно влияя на состояние среды. Как отмечают многие учёные (Р.Я. Батышев, А.С.Белкин, А.П.Беляев, Э.Ф.Зеер, А.М.Новиков, Г.М.Романцев, Е.В.Ткаченко и др.), вместо базового образования, служившего человеку основой всей профессиональной деятельности, сегодня требуется «образование в течение всей жизни», наполненное творческим отношением к избранной деятельности. Эта позиция в полной мере относится к профессиональному творчеству педагога.

Современное образование, базирующееся на Законе «Об образовании», Федеральной программе «Развитие образования в России», Национальной доктрине образования, требует социальной активности педагогов (П.Р.Атутов, А.Г. Ковалёв) и творческой деятельности субъектов (А.З. Рахимов, Г.М.Романцев, С.А.Новосёлов, Е.М. Подгорных и др.), оно должно быть основано на лично ориентированной парадигме, соответствующей перспективным общественным тенденциям (А.С. Белкин, Э.Ф.Зеер, В.В.Сериков и др.).

Проблеме развития профессионального творчества учителя посвящён значительный ряд исследований (К.А.Абульханова-Славская, А.А.Вербицкий, В.В.Давыдов, В.И.Загвязинский, Ю.Н.Кулюткин, И.Я.Лернер, Н.Д.Никандров, П.И.Пидкадистый, М.М.Поташник, А.З.Рахимов, В.А.Сластенин, Н.Н.Тулькибаева и др.). Наибольший интерес при исследовании нашей проблемы вызвали работы по анализу педагогической деятельности и педагогического мастерства (М.Е.Дуранов, И.М.Левитан, В.П.Симонов, Е.В.Ткаченко и др.). Весьма полезными оказались и труды отечественных и зарубежных авторов, рассматривающих проблему профессионального самоопределения под углом зрения потребностей личности, её саморегуляции, творческой активности (Н.А. Алексеев, Э.Ф.Зеер, А.Н.Леонтьев, А.Маслоу,

А.В.Петровский, Н.Ф.Талызина и др.). Учитывая современные требования к образованию, мы считаем, что педагогический труд нетворческим не бывает и быть не может, ибо неповторимы дети, обстоятельства, личность самого учителя, и любое педагогическое решение должно быть нестандартным.

Анализ психолого-педагогической литературы, собственный опыт работы в образовательном учреждении показывают, что традиционная система управления лишь частично создаёт условия для подлинного творческого становления и самообразования педагога, развития его профессионального творчества. Актуальность данного исследования вызвана объективной необходимостью научно обоснованного подхода к разрешению противоречий, проявивших себя в организации развития профессионального творчества учителя. Наиболее важными для исследования нашей проблемы являются **противоречия** между:

- возросшей потребностью общества в творческой личности учителя, необходимостью совершенствования в этой связи его профессионально-творческой подготовки и недостаточной теоретической и методологической разработанностью педагогических условий развития профессионального творчества педагога;
- между необходимостью переосмысления самого понятия «развитие профессионального творчества учителя» и практической нереализованностью некоторыми образовательными учреждениями творческого потенциала педагога;
- новыми требованиями к педагогам и их реальными личностными и профессиональными возможностями.

Исходя из вышеизложенного, актуальной является проблема исследования: каковы педагогические условия, способствующие эффективному развитию профессионального творчества учителя. Это послужило основанием для выбора **темы исследования: «Развитие профессионального творчества учителя».**

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить комплекс педагогических условий эффективного развития профессионального творчества учителя.

Объект исследования: процесс развития профессионального творчества учителя.

Предмет исследования: педагогические условия, способствующие эффективному развитию профессионального творчества учителя.

Для реализации цели, объекта и предмета исследования сформулирована **гипотеза:** развитие профессионального творчества учителя будет осуществляться эффективно, если будет внедрён комплекс педагогических условий:

- разработана и внедрена мотивационно–рефлексивная модель развития профессионального творчества учителя;

- создана программа творческого саморазвития учителя, обеспечивающая его профессиональную, культурологическую, социально–политическую, методическую и научно–исследовательскую компетенции;
- осуществлено педагогическое стимулирование учителя (создание творческой атмосферы, морально–психологического климата, культивирование интереса к самообразованию, материальное поощрение учителей и т.п.);
- использованы механизмы педагогической рефлексии (определение личностных мотивов, целей и интереса учителя в профессионально–творческой деятельности, подключение механизмов самопознания, использование самооценки, самоанализа и самоконтроля).

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили постановку следующих задач:

1. Изучить состояние проблемы развития профессионального творчества учителя в образовательном учреждении и в педагогической теории и практике.
2. Разработать и внедрить в практику мотивационно–рефлексивную модель развития профессионального творчества учителя .
3. Обосновать и экспериментально проверить педагогические условия эффективного развития профессионального творчества учителя.
4. Определить критерии и показатели уровней развития профессионального творчества учителя.
5. Разработать методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений по развитию профессионального творчества учителя.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические (логико–исторический анализ философской, психолого–педагогической литературы, диссертационных исследований); праксиологические (обобщение передового педагогического опыта, анализ результатов и продуктов профессионально–творческой деятельности учителей); диагностические (анкетирование, беседы, интервьюирование и др.); эмпирические (прямое и косвенное наблюдение, описание); аналитические (анализ результатов эксперимента и др.); методы математической статистики позволили оценить результаты констатирующего и развивающего этапов эксперимента.

Общей теоретико–методологической основой нашего исследования явились:

- философские и общенаучные положения теории сознания, саморазвития человека (П.А.Арбутов, В.И.Вернадский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин и др.);

- положения о личносно ориентированном подходе в образовании (Н.И.Алексеев, Е.В.Бондаревская, Э.Ф.Зеер, Е.Н.Шиянов, И.С.Якиманская);
- о роли деятельности в саморазвитии человека на основе осознанного и принятого социального смысла творчества (К.А.Абульханова-Славская, А.Г.Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, А.В.Хуторский и др.).

Разрабатывая теоретические аспекты исследования, мы опирались на философские труды отечественных (В.Г.Афанасьев, Н.А Бердяев.) и зарубежных (К.Боулдинг, Р.Шеннон, В.А.Штофф) учёных, в которых рассмотрены основные идеи системного подхода, моделирования и интеграции наук; на фундаментальные психолого-педагогические труды по психологии творчества (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.); на исследования по управленческим проблемам общеобразовательных школ (Ю.К. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др); теорию педагогического творчества (М.В. Аверьянов, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Ю.Н. Кулюткин, Н.П. Раченко, В.А. Сластенин и др.); теорию мотивационного и рефлексивного управления (В.И. Андреев, Т.М. Давыденко, В.В. Давыдов, В.С. Лазарев, Н.В. Немова, Л.М. Перминова, М.М. Поташник, Н.Н.Тулькибаева, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др).

Процесс исследования продолжался с 1996 по 2002 гг. на базе МОУ СОШ № 2, № 5, № 10, № 12 г. Пласта. Исследованием было охвачено 146 учителей, более 200 учащихся. Основные научные положения, результаты опытно-экспериментальной работы проверялись также в лицее №11 и муниципальном общеобразовательном учреждении №153 г. Челябинска, естественно-научном лицее №13 г. Троицка. В нём можно условно выделить три этапа.

На первом этапе исследования (1996-1997) был проведён теоретический анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы, с помощью различных методик изучались дидактико-методические знания и умения педагогов, уровень развития профессионального творчества учителя с включением рефлексии; выявлялись дефекты в развитии профессионального творчества учителя и намечались меры по их устранению; был осуществлён констатирующий эксперимент. На данном этапе были определены предмет, цель, задачи исследования, сформулирована гипотеза.

На втором этапе исследования (1997-2001) на основе анализа опыта творчески работающих учителей, собственной профессиональной деятельности в школе, исследований, проведённых педагогами-учёными, продолжалось изучение проблемы. На данном этапе была создана мотивационно-рефлексивная модель развития профессионального творчества учителя, экспериментально проверена эффективность комплекса педагогических условий предложенной модели.

Третий этап исследования (2001-2002) включал анализ и обобщение результатов исследования; коррекцию выводов, полученных на первом и втором этапах исследования; разработку рекомендаций для руководителей муниципальных общеобразовательных учреждений, доказательство достоверности выдвинутой гипотезы исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Разработана мотивационно–рефлексивная модель развития профессионального творчества учителя как открытой социально-педагогической системы непрерывного образования педагога.
2. Определён комплекс педагогических условий эффективного развития профессионального творчества учителя:
 - конструирование программы творческого саморазвития учителя, обеспечивающей профессиональную, культурологическую, социально-политическую, методическую и научно–исследовательскую компетенции;
 - педагогическое стимулирование учителя, к которому относятся следующие меры: создание творческой атмосферы, морально-психологического климата, культивирование интереса к самообразованию, материальное поощрение учителей и т.п.;
 - использование механизмов педагогической рефлексии (определение личностных мотивов, целей и интереса учителя в профессионально-творческой деятельности, подключение механизмов самопознания, использование самооценки, самоанализа и самоконтроля).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в теории педагогики получило дальнейшее развитие проблема развития профессионального творчества учителя, уточнено и конкретизировано понятие «управление развитием профессионального творчества учителя», создана мотивационно-рефлексивная модель развития профессионального творчества учителя.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов в образовательных учреждениях в процессе развития профессионального творчества учителя, разработке и внедрении методических рекомендаций для руководителей образовательных учреждений.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась:

- на научно-практических конференциях, в числе которых Республиканская научно-практическая конференция «Методология и методика формирования научных понятий у учащихся школ и студентов ВУЗов» (г. Челябинск, 2002 г), Региональная научно-практическая конференция «Личностно ориентированное профессиональное образование» (г. Екатеринбург, 2002 г.), Всероссийская научно-практическая конференция «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого

эволюционирования» (г. Челябинск, 2002 г.), научно–практическая конференция «Развитие профессионального творчества учителя в условиях личноно ориентированного обучения» (г. Пласт и Центр личноно ориентированного и развивающего обучения при ЧГПУ, 2002);

- на заседаниях Центра развивающего и личноно ориентированного обучения при ЧГПУ;
- на семинарах руководителей образовательных учреждений г. Пласта (1997, 1999, 2000);
- посредством публикаций результатов исследования.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обусловлена исходными методологическими положениями; применением комплекса методов исследования, адекватных природе исследуемого объекта; длительностью опытно-экспериментальной работы и личным участием автора в ней; всесторонним качественным и количественным анализом полученных экспериментальных данных, их воспроизводимостью и репрезентативностью.

Структура диссертации определена задачами диссертационного исследования, логикой раскрытия темы и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложений. Диссертация содержит 25 таблиц, 5 диаграмм и 9 рисунков. Библиографический список насчитывает 182 источника, в том числе 4 - на иностранных языках.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Профессиональное творчество учителя будет осуществляться эффективно при условии внедрения мотивационно–рефлексивной модели развития профессионального творчества учителя, особенностью которой является реализация в педагогической деятельности в полном объёме всех компонентов «самости»: самоосознание, самоопределение, самовыражение, самоутверждение, самореализация, саморегуляция.
2. Профессиональное творчество учителя будет плодотворно реализовываться при комплексе педагогических условий: конструирование программы творческого саморазвития учителя, педагогическое стимулирование учителя, использование механизмов педагогической рефлексии.
3. Профессиональное творчество учителя будет успешно диагностировано при следующих критериях: способность к творческому применению профессионального опыта; творческое отношение к преподаванию; развитие творческих способностей у учащихся.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы, определяются объект, предмет, цель, задачи и теоретико-методологические основы исследования, формулируется гипотеза, конкретизируются методы и этапы экспериментальной работы, раскрывается новизна и практическая значимость.

Первая глава «Развитие профессионального творчества учителя в условиях личностно ориентированного обучения» посвящена анализу философской, психологической и педагогической литературы, определению ключевых понятий исследования, анализу различных подходов к управлению, рассмотрению мотивационно-рефлексивной модели развития профессионального творчества учителя и педагогическим условиям, обеспечивающим её эффективное внедрение.

В основу нашего исследования положено определение понятий «педагогическое творчество», «развитие профессионального творчества учителя», «управление развитием профессионального творчества учителя». В педагогике сложилось несколько определений понятия «педагогическое творчество». Проанализировав разные точки зрения, мы выбрали в качестве опорного для трактовки понятия «педагогическое творчество» определение С.А. Новосёлова, который определяет «педагогическое творчество» как вид деятельности, целью которого является создание обладающих объективной новизной и общественной значимостью духовных и материальных объектов, направленных на совершенствование процесса образования. Нам импонирует точка зрения В.И. Загвязинского, предложивших три уровня педагогического творчества: открытие, изобретение, усовершенствование. Многочисленные исследования отечественных психологов и педагогов позволяют говорить о двух сторонах результата творческой деятельности: объективной и субъективной. В.И. Андреев, И.П. Андриади, Г.Ю. Ксензова, П.Е. Решетников и др. утверждают, что объективно новое может быть в процессах изобретения или открытия для всего общества в целом, а также в процессах рационализаторских предложений и усовершенствований для отдельных образовательных учреждений. Субъективно новое возникает в процессе решения учебных задач, если его создатель не встречал подобных решений в своей практической деятельности, в своём субъективном опыте, хотя в социальном опыте открытое им уже имеется. Вполне доказательным является то, что для педагогического творчества, помимо наличия определённых перцептивных, интеллектуальных и организаторских качеств, необходимы специальные знания и практические умения по организации педагогических исследований. Для учителя профессиональной деятельностью является педагогическая деятельность, поэтому профессиональное творчество мы рассматриваем в контексте педагогического творчества.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что развитие профессионального творчества учителя основано на структуре профессионально-творческой педагогической деятельности. Логика нашего исследования требует уточнения понятия «педагогическая деятельность». Анализируя работы С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского и др., мы пришли к выводу, что педагогическая деятельность – это деятельность, направленная на решение системы задач, подчинённых целям обучения и воспитания детей, обеспечивающая их развитие и становление в образовательном процессе, а также становление и развитие профессиональных качеств самого учителя. Основным содержанием педагогической деятельности является взаимодействие учителя и ребёнка. Важным для нашего исследования явилась теория А.К. Дусавицкого, который выделяет три основных компонента педагогической деятельности в пространственно-временных рамках: проектирование саморазвивающей педагогической системы «педагог-ребёнок», непосредственное управление процессом развития и становления личности учащегося, рефлексию собственной педагогической деятельности.

Современный учитель рассматривается нами как специалист, осваивающий инновационные технологии, построенные на лично ориентированном отношении к учащемуся, становящийся в позицию исследователя, способного к самоанализу педагогической деятельности и тем самым обогащающий теорию обучения и воспитания. Это ведёт к самоактуализации личности педагога, которая определяется широким полем сознания, значительными возможностями творческого самовыражения, адекватным отражением социальной реальности, способностям к управлению и самоуправлению, быстрой переработкой большого объёма информации. Проанализировав разные подходы к профессионально-творческой деятельности, мы взяли за основу точку зрения учёных-педагогов В.С. Безруковой, В.А. Слостенина, В.С. Шубинского, Н.А. Томина и др., выделяющих профессионально-творческую деятельность по педагогическому проектированию, так как творческая деятельность учителя начинается со способности увидеть проблему, найти её решение и воплотить его в жизнь, умения выдвигать гипотезы, обосновывать их и проверять решение. Не менее ценным для нашего исследования явилась трактовка творчества В.А. Кан-Калика и Н. Д. Никандрова, которые подчеркнули неотделимость творчества от самопознания – процесса самонаблюдения, самоанализа и рефлексии. С опорой на данное исследование мы рефлексивную позицию учителя, определяющую управленческую роль в развитии профессионального творчества, рассматриваем в качестве внутреннего проявления творческой активности.

В контексте проводимого нами исследования заслуживает внимания позиция учёных (С.С. Гольдентрих, А.М. Коршунов, Т.В. Кудрявцев, Я.А.

Пономарёв), рассматривающих развитие профессионального творчества учителя как сложную педагогическую систему, призванную реализовать педагогические цели. Результатом её функционирования являются новообразования в знаниях, умениях, качествах личности педагога. На основании исследований К.А. Абульхановой-Славской, Ю.П. Азарова, Г.С.Сухобской можно утверждать, что потребность в творческой деятельности – это условие, основа и средство развития личности педагога, его способности к самообразованию. На основе анализа литературы мы полагаем, что педагогическое творчество – это вид деятельности учителя, целью которого является создание обладающих объективной новизной и общественной значимостью духовных и материальных объектов, направленных на совершенствование процесса образования, ведущий к самоактуализации личности педагога, которая определяется широким полем сознания, значительными возможностями творческого самовыражения, адекватным отражением социальной реальности, способностям к управлению и самоуправлению, быстрой переработкой большого объёма информации.

Решению задачи развития профессионального творчества служат специальные профессионально-педагогические технологии личностно ориентированного творческого образования. В качестве опорного определения нами взят вариант, предложенный А.С.Новосёловым. *Профессионально-педагогическая технология личностно ориентированного творческого образования* – это проект педагогического управления профессионально ориентированной учебно-творческой деятельностью будущих педагогов профессионального обучения и система необходимых средств, обеспечивающих функционирование с гарантированным результатом конкретной профессионально ориентированной педагогической подсистемы согласно целям развития профессионального и профессионально-педагогического творчества.

Дальнейшее изучение проблемы диссертационного исследования потребовало рассмотрения понятия «управление». В современной отечественной и зарубежной литературе существуют разные, зачастую довольно противоположные подходы к определению сущности и роли управления. Мы разделяем точку зрения учёных, представляющих позицию, для которых управление – это взаимодействие субъектов, состоящее в неразрывности прямого и обратного воздействий, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов. Для данного подхода характерна стратегия развития, ориентированная на создание условий для самораскрытия, саморазвития и самореализации личности. Авторы данного подхода (Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Н.В. Немова, П.И. Третьяков, Р.Х. Шакуров, И.К. Шалаев, Т.И. Шамова и др.) разработали новую парадигму управления, состоящую в поиске психолого–педагогического механизма стимулирования. В

современной педагогической теории и практике (Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Н.В. Немова, Л.М. Перминова, М.М. Поташник, А.С. Сухоруков, П.И. Третьяков и др.) обращение к проблеме управления развитием профессионального творчества учителя было инициировано изменениями образовательных потребностей личности и общества. В исследованиях учёных человекоцентристский подход к управлению представлен как самостоятельный тип управления.

Нами дана авторская трактовка понятия «*управление развитием профессионального творчества учителя*», которая понимается как особый вид взаимодействия субъектов, представляющий собой целостную, внутренне дифференцированную, саморазвивающуюся систему, ориентированную на саморазвитие и самореализацию творческих способностей человека, на закрепление в его профессиональном сознании установки на творчество, включающей анализ проблем и вариантов. Для организации профессионального творчества учителя была разработана мотивационно-рефлексивная модель развития профессионального творчества учителя, отвечающая перечисленным требованиям.

Моделирование как метод научного познания позволяет классифицировать объект и вести сознательный поиск путей его совершенствования (Б.С.Гершунский, Г.Б.Кортнев, В.М.Полонский и др.). Педагогический уровень моделирования предполагает создание педагогической модели, которая, по мнению Л.Н.Трубиной, выполняет следующие функции: идеального или рабочего образца для управленческого процесса; образца для сравнения, сопоставления, определения правильности избранных форм, средств и методов управления; наглядности содержания, организации и развития процесса обучения и познания; проверки правильности и полноты теоретических и практических творческих знаний и умений. Это позволило нам создать модель и изучить реальный процесс развития профессионального творчества педагога.. Разработанная нами модель представляет собой не только концептуальную конструкцию, а систему специфической организации всего управленческого процесса, в силу чего она обладает всеми атрибутами, свойственными самоорганизующимся, саморазвивающимся системам (устойчивость, потребность в развитии и саморазвитии) и имеет свою внутреннюю логику развития. Это позволяет реализовать главную функцию управления на современном этапе – быть организующим и стимулирующим началом в творческом развитии личности педагога.

Мы рассматриваем развитие профессионального творчества педагога с точки зрения мотивационного подхода (В.С. Лазарев, Л.М. Перминова, П.И.Третьяков, Н.Н.Тулькибаева., И.К. Шалаев, Т.И. Шамова), синтезированного с теорией рефлексивного управления. Назначение данного подхода состоит в поиске психолого–педагогического механизма

стимулирования, обеспечивающего в результате взаимодействия управляющего и управляемого эффективный рост творческой педагогической деятельности через развитие способностей к самоуправлению. Ориентировка на развитие способности личности к самопознанию, самоопределению, самовоспитанию и самообразованию намного продуктивнее, так как всё, что связано со словами, в основе которых лежит «само...», исходит из активности личности, построено на действительно личностном подходе к ней. Развитие профессионального творчества учителя, основанное на мотивационно-рефлексивной основе, – это процесс равного взаимодействия управленцев и педагогов. Специфика данной модели состоит в том, что она побуждает собственную активность и самостоятельность управляемых, влияет на процессы самоуправления и тем самым обеспечивает не просто субъективную позицию, а создаёт условия для положительных субъективных оценок.

Наше исследование показало, что развитие профессионального творчества учителя осуществляется только в рамках специальной разработанной системы, системообразующим компонентом которой выступает цель – готовность учителя к творческому саморазвитию. Готовность учителя к творческому саморазвитию представляет собой сложный синтез тесно взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационно-рефлексивного (личностного) и исполнительского (процессуального). В науке категория «рефлексия» рассматривается на четырёх уровнях: социально-философском, логико-гносеологическом, психологическом и педагогическом. Применение рефлексивного подхода становится эффективным средством к развитию профессионального творчества учителя, так как :

- процесс развития профессионального творчества учителя с включением механизмов рефлексии делается более управляемым;
- рефлексивная позиция педагога, положенная в основу анализа и самоанализа профессионально-творческой деятельности обеспечивает овладение богатствами профессиональных знаний, профессиональной культуры и педагогическим мастерством;
- идея деятельности предусматривает личностное включение педагога в работу по анализу и самоанализу профессионально-творческой деятельности и предполагает организацию творческого саморазвития, профессионального самонадстраивания личности учителя.

В основу технологии мотивационно-рефлексивного управления положены традиционные управленческие функции (анализ, планирование, организация, руководство-мотивация, контроль, регулирование) и действия, дополненные циклом рефлексивного управления, состоящим из четырёх действий (действие рефлексивного анализа; конструктивно-ориентационное действие; действие стабилизации; действие системной рефлексии). Под циклом рефлексивного управления, вслед за

В.В.Давыденко и Т.И.Шамовой, мы понимаем цикл взаимодействия управляющего и управляемого (руководителя и учителя), который приводит к:

- расширению субъектных функций управляемого;
- переходу из позиции «реагирования» («исполнителя») в позицию организатора собственной деятельности и со-организатора управленческого процесса;
- возрастанию самостоятельности в ходе выполнения деятельности.

Анализ педагогической литературы позволил нам просмотреть две стороны функции управления: первая связана с субъектами, осуществляющими творческую деятельность, с их внутренней готовностью не только заниматься профессиональным творчеством, но и развивать свой творческий потенциал, доводить уровень своей квалификации до уровня творческого мастерства; вторая касается создания материальной базы, научно-методического обеспечения творческой деятельности. Исследуя первую сторону управления развитием профессионального творчества учителя, мы выделили в ней следующие аспекты: образовательно-стимулирующий, социально-психологический и кадрово-координирующий.

Логика нашего исследования предполагала рассмотрение действий рефлексивного управления, которые имеют определённые качества. *Назначение действия рефлексивного анализа* состоит в выявлении и раскрытии субъектного опыта педагога, определении его креативной готовности (творческого восприятия педагогической деятельности, потребности создавать новое, получение высокого удовлетворения от творческого процесса) для разработки с каждым педагогом индивидуальной программы саморазвития профессионального творчества. *Назначение конструктивно-ориентационного действия* строится на основе данных рефлексивного анализа, обосновывающих интенсифицирующие управленческие воздействия, обеспечивающие стимулирование педагогов в развитии профессиональной творческой деятельности. Данное управленческое воздействие, на наш взгляд, являясь многоуровневым процессом, исходит из максимального соответствия индивидуальному опыту учителя (то есть субъективно значимо для педагога) и согласовывает опыт педагога с научным опытом педагогической деятельности. *Назначение стабилизирующего действия* обеспечивает устойчивость в реализации спроектированной совместной деятельности, по развитию профессионального творчества, а также дозированную помощь управляемым в обеспечении проекта своей деятельности. *Назначение действия системной рефлексии* основывается на рефлексии творческой профессиональной деятельности учителя, совместной деятельности администраторов и учителя в данном направлении, рефлексии учителем личностных качеств, оценке

достижимости результата. Для каждого действия нами рассмотрены поле взаимодействия администратора образовательного учреждения и учителя, результат взаимодействия, действия управляющих и управляемых. Ведущая роль в развитии профессионально-педагогического творчества учителя принадлежит самому учителю.

Нами предложена модель развития профессионального творчества учителя, отличительными особенностями которой является целостность, динамичность, направленность на развитие потенциала личности учителя, совместимость с условиями образовательной среды. В исследовании мы доказали: эффективность реализации предложенной модели зависит от осуществления в управлении комплекса педагогических условий, под которыми мы понимаем совокупность необходимых и достаточных мер, обеспечивающих достижение педагогами более высокого уровня развития профессионального творчества. Эта совокупность обладает признаками целостности, взаимообусловленности и взаимозависимости компонентов.

Педагогическими условиями развития профессионального творчества учителя являются:

- мотивационно–рефлексивная модель развития профессионального творчества учителя;
- конструирование программы творческого саморазвития учителя, обеспечивающей профессиональную, культурологическую, социально–политическую, методическую и научно–исследовательскую компетенции;
- педагогическое стимулирование учителя, к которому относятся следующие меры: создание творческой атмосферы, морально–психологического климата, культивирование интереса к самообразованию, материальное поощрение учителей и т.п.;
- использование механизмов педагогической рефлексии (определение личностных мотивов, целей и интереса учителя в профессионально–творческой деятельности, подключение механизмов самопознания, использование самооценки, самоанализа и самоконтроля).

Теоретическое обоснование первого педагогического условия опирается на идеи В.И. Андреева, согласно взглядам которого, творческое саморазвитие педагога является интегративной характеристикой процессов «самости», среди которых системообразующими компонентами выступают самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, самоусовершенствование и творческая самореализация личности педагога в профессионально–творческом становлении. Творческое саморазвитие – это непрерывный комплексный процесс накопления творческого потенциала, при котором личность берёт на себя ответственность за этот процесс и сама выбирает средства достижения цели развития профессионального творчества в педагогической деятельности. Творческое саморазвитие учителя опирается на анализ и самоанализ

интеллектуальных, духовных, физических, психологических, профессиональных качеств личности в контексте его самооценки. Нами определены наиболее значимые критерии индивидуальной программы творческого саморазвития: индивидуальность, целостность, перспективность, оптимальность, научность, непрерывность.

Эффективность второго педагогического условия – педагогическое стимулирование учителя – опирается на труды Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выгодского, В.В. Давыдова, И.Я. Лернера и др. Под педагогическим стимулированием мы понимаем целенаправленный, систематизированный, последовательный, осознанный процесс достижения профессионально-педагогических целей в результате активизации профессионально-творческой деятельности. Главным фактором стимулирования педагогического творчества, таким образом, является целеполагание. Управление развитием профессионального творчества учителя в этом аспекте состоит в том, чтобы научить учителя видеть дальние, средние и ближние цели своей деятельности, уметь их чётко формулировать, проводить самоанализ и самооценку результативности их выполнения.

Анализ психолого-педагогической литературы и собственный управленческий опыт позволили выделить 12 механизмов стимулирования, среди которых подражание, индукция творчества, резонанс, толчок, катализатор, цепной механизм, соревнования и конкурсы в коллективе, возможность заниматься научно-исследовательской работой, возможность творческого самовыражения, решение проблемных задач, аттестация учителя, стимулирование творчества молодых учителей.

Теоретическое обоснование третьего педагогического условия - использование механизмов рефлексии - опираюсь на труды исследователей В.И. Андреева, Т.М. Давыденко, В.В. Давыдова, И.С. Ладенко, Н.Н. Тулькибаевой, Т.И. Шамовой и др. Как отмечалось нами выше, рефлексивную позицию мы рассматриваем как составляющую процесса управления развитием профессионального творчества учителя, основу профессионального творчества учителя, характеризующую личностно-ценностное отношение к профессионально-творческой деятельности, к себе как к профессионалу. В состав этой группы условий входят мотивы профессиональной деятельности, профессиональная направленность, профессионально-педагогический интерес, анализ и самоанализ профессионально-творческой деятельности. В группе мотивов, развивающих профессионально-творческую деятельность учителя, мы выделяем следующие блоки: развитие личности, познавательные мотивы.

В исследованиях З.М. Большаковой, Н.В. Козиева, Г.С. Сухобской, Н.Н. Тулькибаевой и др. анализ и самоанализ рассматриваются как факторы саморазвития, саморегуляции, как фактор управления процессом развития профессионального творчества учителя. Г.А. Давыдова, Н.Ю. Посталюк, И.Г. Гатур, Т.И. Шамова и др. рассматривают развитие

рефлексивной позиции как критерий становления профессионального мастерства и личности учителя.

Первую главу диссертационного исследования заключает вывод о том, что проблемный анализ философской, психолого-педагогической литературы, деятельности общеобразовательных школ обнаружил недостаточность исследований, посвящённых развитию профессионального творчества учителя, что помогло осознать необходимость создания мотивационно-рефлексивной модели развития профессионального творчества учителя, ориентированную на стратегию саморазвития личности педагога.

Во второй главе исследования - «Опытно-экспериментальная работа по реализации условий развития профессионального творчества учителя» - определены цели и задачи констатирующего и развивающего этапов эксперимента, представлены содержание и методика опытно-экспериментальной работы в образовательных учреждениях, проанализирована эффективность развития профессионального творчества учителя, организованного с учётом выявленных и реализованных педагогических условий, обобщены результаты экспериментальной работы.

На констатирующем и развивающем этапах эксперимента работа велась в следующих направлениях:

- определение исходного уровня развития профессионального творчества учителя на основе выявления степени сформированности критерия;
- использование творческих заданий для повышения уровня развития профессионального творчества учителя;
- изучение факторов, влияющих на развитие и саморазвитие педагогов;
- обучение педагогов самопроверке и самоанализу профессиональной деятельности с целью составления и реализации индивидуальной программы творческого саморазвития педагога;
- использование механизмов стимулирования в процессе развития профессионального творчества учителя.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что не существует одного универсального критерия, который позволил бы нам качественно и количественно измерить изменения, связанные с развитием профессионального творчества. В нашем исследовании в качестве критериев развития профессионального творчества учителя выбраны: способность к творческому применению профессионального опыта, творческое отношение к преподаванию, развитие творческих способностей у учащихся. Разработанная диагностическая программа изучения уровней развития профессионального творчества учителя позволила определить исходный уровень в экспериментальных и контрольной группах.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что уровень развития профессионального творчества учителя не зависит от

образования, квалификационной категории. Наименьшим баллом характеризуется критерий творческого отношения к преподаванию, что подтверждает наш вывод о недостаточном уровне владения учителями исследовательскими и экспериментальными навыками. Практически каждый третий учитель испытывает затруднения в апробации и внедрении новых программ, учебников, внедрении регионального и школьного компонентов в образовательных областях. Учителя не используют образовательные технологии творческого развития личности. Мы выяснили, что у 19,1% педагогов определён высокий уровень развития профессионального творчества, у 54,4% - средний, у 29,5% - низкий. Диагностические показатели учителей, находящихся на среднем уровне развития профессионального творчества, выявили нижнюю границу среднего уровня шкалы. Традиционная система управления не обеспечивает успешного развития профессионального творчества.

Развивающий этап эксперимента осуществлялся в естественных условиях общеобразовательных учреждений. В соответствии с целями этого этапа мы сформировали три экспериментальные группы (ЭГ) и одну контрольную (КГ), имевшие одинаковые начальные параметры. Экспериментальные группы отличались ориентацией на различные педагогические условия.

В первой экспериментальной группе было реализовано второе педагогическое условие – конструирование индивидуальной программы творческого саморазвития педагога. Администрацией школы механизмы стимулирования профессионально-творческой деятельности использовались частично. За пять лет эксперимента в этой группе количество педагогов, уровень развития профессионального творчества которых определён как высокий, увеличилось на 24,4%.

В экспериментальном общеобразовательном учреждении (ЭГ-2, МОУ СОШ №12) особый акцент делался на рефлексию профессиональной деятельности. Учителя обучались умению проводить самоанализ, самооценку творческой деятельности. Администрацией школы использовалось педагогическое стимулирование: создание творческой атмосферы, морально-психологического климата, материальное поощрение и т.п. Таким образом, в экспериментальном общеобразовательном учреждении (ЭГ-2) целенаправленно создавались третьи и четвёртые условия. За пять лет количество педагогов, уровень развития профессионального творчества которых определён как высокий, значительно увеличился, но остался ниже 42%.

В третьей экспериментальной группе (ЭГ-3), где проверялась эффективность всех педагогических условий, были получены самые высокие результаты, что свидетельствует о необходимости и достаточности всего комплекса выделенных педагогических условий. Количество учителей, уровень развития профессионального творчества

которых характеризуется как высокий, увеличился более чем в три раза, достигнув 57,1%. В контрольной группе, где не реализовывалась разработанная модель, результаты устойчивы.

Изучение уровня развития профессионального творчества учителей в экспериментальных группах и их сопоставление с уровнем развития профессионального творчества учителей в контрольной группе позволяет констатировать: разработанные нами педагогические условия, обеспечивающие эффективность мотивационно-рефлексивной модели развития профессионального творчества учителя, как в отдельности, так и в совокупности гарантируют повышение уровня развития профессионального творчества.

Если в контрольной группе ко времени окончания развивающего эксперимента количество педагогов с высоким уровнем развития профессионального творчества составила 13,3%, то в экспериментальных группах – ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 – это количество достигло 49%, 41,7%, 57,1% соответственно. Уровень развития профессионального творчества учителей на констатирующем и итоговом этапах эксперимента представлен на рис 1 и рис 2.



Рис 1. Уровень развития профессионального творчества учителей на констатирующем этапе эксперимента

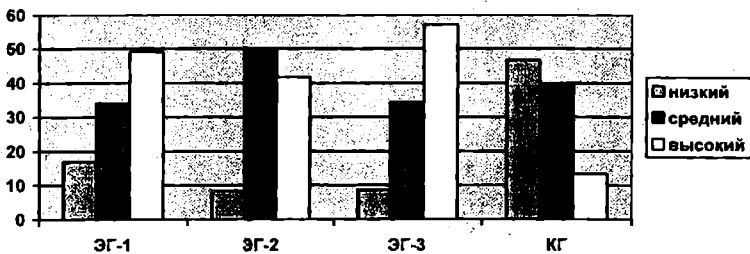


Рис 2. Уровень развития профессионального творчества учителя на итоговом этапе эксперимента

Обработка результатов экспериментальной части исследования осуществлялась с помощью методов математической статистики. В частности, использовались критерий χ^2 (хи-квадрат) и метод линейной корреляции (Р.С. Немов), которые обеспечивают достоверность статистических различий в контрольной и экспериментальных группах и доказывают корректность и объективность полученных результатов.

Результаты исследования представлены в иллюстрированном материале (таблицы, диаграммы, формулы), в которых отражены: начальный уровень развития профессионального творчества учителей; динамика изменений уровня развития профессионального творчества при различных сочетаниях педагогических условий; результаты попарного сравнения групп осуществлённого с помощью критерия хи-квадрат на констатирующем и итоговом этапах эксперимента; причинно-следственная зависимость между уровнем развития профессионального творчества учителя и степенью обученности учащихся (выпускников школы) устанавливалась с использованием метода линейной корреляции.

В заключении изложены теоретические и экспериментальные результаты исследования, сформулированы выводы.

Результаты диссертационного исследования подтверждают правомерность выдвинутой гипотезы и позволяют сделать следующие выводы.

1. Анализ проблемы исследования в педагогической теории и практике показал, что в ряду фундаментальных педагогических проблем, требующих своего изучения и решения, на одно из первых мест в последние годы выдвигается проблема поиска путей эффективного развития профессионального творчества учителя. Вопрос развития профессионального творчества учителя особенно актуален на современном этапе модернизации образовательного процесса, что продиктовано в первую очередь требованиями общества, отражающими современную социальную ситуацию, а также перспективами общественного и научно-технического прогресса.
2. Нами определено, что основной стратегической линией в управлении развитием профессионального творчества учителя является стратегия развития, основанная на взаимодействии субъектов, состоящем в неразрывности прямого и обратного воздействий, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов. Данная стратегия ориентирована на создание условий для раскрытия, реализации и развития творческого потенциала личности.
3. В соответствии с гипотезой и задачами исследования определен, обоснован и экспериментально проверен комплекс педагогических условий эффективного развития профессионального творчества учителя:
 - конструирование программы творческого саморазвития учителя, обеспечивающей профессиональную, культурологическую, социально-

политическую, методическую и научно-исследовательскую компетенции;

- педагогическое стимулирование учителя, к которому относятся следующие меры: создание творческой атмосферы, морально-психологического климата, культивирование интереса к самообразованию, материальное поощрение учителей и т.п.;
- использование механизмов педагогической рефлексии (определение личностных мотивов, целей и интереса учителя в профессионально-творческой деятельности, подключение механизмов самопознания, использование самооценки, самоанализа и самоконтроля).

Выявленный, обоснованный и экспериментально проверенный комплекс педагогических условий является необходимым и достаточным для успешной реализации разработанной модели.

4. Разработанная система критериев уровней развития профессионального творчества учителя (способность к творческому применению профессионального опыта, творческое отношение к преподаванию, развитие творческих способностей учащихся) в соответствии с выбранными показателями позволила нам качественно и количественно измерить изменения в уровне развития профессионального творчества.

5. В процессе реализации мотивационно-рефлексивной модели развития профессионального творчества учителя зафиксированы значительные качественные изменения по существенным параметрам:

- в экспериментальных группах развитие профессионального творчества на высоком уровне стали иметь: в ЭГ-1 – 49%, в ЭГ-2 – 41, 7%, в ЭГ-3 – 57,1%;
- в ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 по сравнению с КГ наблюдаемое значение хи-квадрат на контрольном срезе выше, чем табличное для уровня значимости 0,05. КГ – ЭГ-1 $T_{набл}=8,123$; КГ – ЭГ-2 $T_{набл}=7,910$; КГ – ЭГ-3 $T_{набл}=13,253$ ($T_{табл}=7,815$).
- В ЭГ-3, где проверялся комплекс педагогических условий, полученное значение хи-квадрат по сравнению с табличным выросло в 1,69 раза.

6. Разработаны рекомендации для руководителей образовательных учреждений для развития профессионального творчества учителя. В качестве главных, определяющих успех развития, выступают следующие:

- готовность педагогов к рефлексивному самовосприятию, к непрерывному саморазвитию;
- создание благоприятного морально-психологического климата в педагогическом коллективе;
- создание условий для участия педагогов в экспериментальной, исследовательской деятельности, внедрении технологий личностно ориентированного обучения, технологий творческого развития личности учащегося;
- использование механизмов стимулирования и т.п.

Полученные результаты исследования дают основание сделать вывод о том, что цель достигнута, выдвинутая гипотеза подтверждена, поставленные задачи решены.

Данное исследование не претендует на исчерпывающий характер, не решает всех проблем развития профессионального творчества учителя, но доказывает целесообразность соблюдения комплекса педагогических условий, выделенного нами, для получения результатов. Это только одна из попыток теоретически осмыслить условия развития профессионального творчества учителя.

Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях:

1. Кемерова Л.В. Развитие профессионального творчества учителя // Теория и практика развивающего обучения. Вып.11. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – С. 173-181.
2. Кемерова Л.В. Управление развитием профессионального творчества учителя // Методология и методика формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов: Тезисы докладов Республиканской научно-практической конференции, 20-21 мая 2002 г. Ч 2. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2002. – С. 168-171.
3. Кемерова Л.В. Формирование профессионального творчества у молодых учителей // Теория и практика развивающего обучения. Вып. 12. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – С. 83-87.
4. Кемерова Л.В. Развитие профессионального творчества учителя// Вестник ЧГПУ. Серия 3. Институт развития образования и воспитания подрастающего поколения, Центр личностно ориентированного и развивающего обучения. – Вып. 9. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2002. – С.125-134.
5. Кемерова Л.В. Тулькибаева Н.Н. Развитие профессионального творчества учителя (аспекты функций управления) /Вестник ЧГПУ. Сер. 2. Педагогика. Психология. Методика преподавания. Вып. 7.– Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2002. – С. 116-119.
6. Кемерова Л.В. Модернизация управления развития профессионально-творческой деятельности учителя// Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: Тезисы докладов на заочной конференции, 2002.: В 2 ч. – Челябинск: Изд-во ИИУНЦ «Образование», 2002. Ч. 2 - С. 200-202.
7. Кемерова Л.В. Управление развитием профессионального творчества учителя в условиях личностно ориентированного обучения// Личностно ориентированное профессиональное образование: Сборник научных трудов II Региональной науч.-практ. конф. Екатеринбург, 28-29 октября 2002 г.: В 2 ч. – Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. ун-та, 2002. Ч.1 – С. 180-184.

8. Кемерова Л.В. Проблема развития профессионального творчества учителя на этапе модернизации образовательного процесса. // Педагогические системы развития творчества в учреждениях профессионального и дополнительного образования: Тезисы докладов Всероссийской научно-практической конф. Екатеринбург, 5-6 ноября 2002 г.: В 2 ч. – Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. ун-та, 2002. Ч.1 – С. 65-70.
9. Кемерова Л.В. Основные подходы к развитию профессионального творчества учителя // Вестник ЧГПУ. Сер. 10. Институт развития образования и воспитания подрастающего поколения, Центр личностно ориентированного и развивающего обучения. – Вып. 1. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – С.142-144.
10. Кемерова Л.В. Развитие профессионального творчества учителя в муниципальном общеобразовательном учреждении: Методические рекомендации для руководителей муниципальных общеобразовательных учреждений. – Пласт, Изд-во ООО «Линотипист», 2002. – 112 с.

Подписано в печать 14.11.02. Формат 60 84/16

Усл. печ. л. 1,2. Уч. – изд. л. 1,0.

Тираж 100 экз.

Заказ № 543

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69, ауд. 328.
Издательство Челябинского государственного
педагогического университета