

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ТИПИЧНЫХ ПРОБЛЕМ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ ОСВОЕНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ

В процессе работы в качестве преподавателя инновационного курса практического человекознания на курсах повышения квалификации (КПК) педагогов и педагогического наблюдения за этим процессом было замечено, что значительное количество слушателей испытывают определённые затруднения при освоении новых для них технологий. Эксперимент осуществлялся в процессе инновационных учебных курсов по предмету «Практическое человекознание», проводимому по технологии проф. А.А.Вострикова «Сибирская школа развития» (организаторы эксперимента - факультет начальных классов Томского государственного педагогического университета совместно с ТОИПКРО). Проводимое исследование было сопряжено с преподаванием педагогам начальных классов инновационной технологии обучения. Процесс подготовки педагогов также основывался на инновационной технологии.

Были выявлены следующие противоречия между реальным результатом обучения и требуемым уровнем подготовленности педагогов по новым технологиям.

1. Инновационная технология основана на неформальном личностно-ориентированном обучении, в ситуации которого невозможно применять формальное оценивание результатов труда педагога (характерное для традиционного обучения). Поэтому возникает очень много номинаций, по которым отслеживается инновационная деятельность педагога, что значительно усложняет процесс оценивания конечного результата учебного курса и сам процесс подготовки слушателей. Здесь наблюдаются противоречия между привычными формами контроля труда педагога и сложившимся стереотипом оценивания, с одной стороны, и необходимостью проведения нового многономинационного отслеживания результатов - с другой.

2. Инновационная технология основана на новых видах деятельности, коренным образом отличающихся от форм и методов традиционного обучения: формы инновационной технологии - индивидуальная и коллективная творческая деятельность по освоению терминологии, развивающих механизмов, разработки учебных приёмов, составление плана развивающих уроков на основе личностно-ориентированного обучения, проведение методических тренингов и реальных занятий в классе. Поэтому педагог, который обучался в институте на традиционных формах работы – по принципу «выучил - воспроизвел», с трудом осваивает новые для него виды деятельности. В этом случае противоречие заключается в столкновении между традиционным способом осмысления профессиональной деятельности и инновационным способом.

Была предложена авторская концепция решения поставленных проблем: затруднения учителей являются ключом к пониманию природы механизмов эффективности при проведении курсов специализации и КПК учителей. Если проанализировать любой учебный процесс с позиции затруднений, с которыми сталкивается обучаемый, и определить характер этих затруднений, а также найти пути их преодоления, то эффективность учебного процесса значительно повысится.

Предметом исследования стали затруднения слушателей при освоении ими технологии инновационного учебного процесса. Данные исследования позволили выделить ведущие затруднения, преодоление которых, на наш взгляд, может повысить эффективность подготовки слушателей по инновационной технологии.

Рассмотрим результаты классификации полученных в процессе исследования затруднений слушателей. Основанием для классификации послужили субъективные и объективные причины, вызывающие трудности в процессе обучения учителей. Одной из таких причин, снижающих эффективность учебного процесса, являются барьеры деятельности. Под затруднениями, называемыми барьерами, автор понимает систему запретов, мешающих индивидууму выполнять ту или иную деятельность. Психические барьеры деятельности могут быть внешне и внутренне обусловленными. Внутренне обусловленные барьеры формируются под влиянием объективных и субъективных причин, связанных с отрицательным опытом той или иной деятельности. Например, накопленный отрицательный опыт запоминания может привести к установке «у меня плохая память», которая формирует отказ у индивида от любой деятельности, связанной с запоминанием. Внешне обусловленные барьеры формируются под влиянием объективных и субъективных внешних причин, например, установка учителя ребёнку «у тебя плохая память» формирует устойчивые представления ученика о своей неполноценности. В процессе обучения учителей автор столкнулся с барьером, связанным с тем,

* © О.Л. Никольская, 2004.

что учителя отказывались от определенной деятельности, говоря: «Я не могу выполнять данную деятельность».

Другая группа трудностей - объективные трудности. Эта группа была разбита автором на две подгруппы: *отсутствие или слабое развитие необходимых способностей; отсутствие или слабая сформированность необходимых навыков.*

В процессе обучения *отсутствие или слабое развитие необходимых способностей* проявлялось в том, что учителя часто указывали на нехватку фантазии для разработки творческих заданий. Однако одним из основных компонентов инновационной технологии является разработка творческих заданий для учащихся. Без этого компонента невозможна реализация инновационного обучения в школьной практике. Указание на отсутствие фантазии как на затруднение автор преодолевал в процессе эксперимента в ходе работы слушателей с творческими заданиями.

Объективная трудность, обозначаемая автором как *отсутствие или слабая сформированность необходимых навыков*, проявлялась в процессе обучения инновационным технологиям в неумении слушателей работать на хорошем теоретическом уровне осознания психолого-педагогических закономерностей. На наш взгляд, это связано с тем, что учителям не хватало навыка работы с информацией на более высоком уровне обобщения.

Следующая трудность, относящаяся к отсутствию или слабой разработке навыков, - *сильный навык слушателя как практика и слабый как теоретика*. В связи с возникновением такого типа сложностей у слушателей возникает потребность проверять теоретическую информацию через практику. Так, стремление слушателей познавать инновационное обучение через практику и радость от знакомства с творческими практическими приёмами прозвучали в следующей реплике слушателей, оценивающей занятие: «В общем, все понятно, хорошо, что было много практических приёмов». К трудностям, связанным с недостаточной способностью учителей к теоретическим обобщениям, можно отнести тот факт, что слушатели не хотят думать, когда сталкиваются с теоретическими обобщениями. Для ликвидации такой трудности помогает «включение» активного лидера - учителя как перекодировщика с языка «науки» на учительский язык.

Способ включения активного лидера используется также для ликвидации трудности «*непонимание слушателями терминологии развивающего обучения*». Непосредственная работа с приёмами является ведущим способом, дающим возможность учителям, не сталкивавшимся ранее с теоретическими или научными проблемами инновационного обучения, осмыслить теорию. Эти приёмы будут в дальнейшем включены слушателями в конкретное занятие с учащимися. Данное положение, выдвинутое автором, подтверждается высказываниями учителей о том, что им помогает практика конкретной отработки развивающих приемов. Например, слушатели отмечают в своих самоотчётах: «*Помогало то, что изображали различные эмоции. Я занималась этим с учащимися неделю, легло на практическую почву*». Кроме того, слушателей увлекает непосредственное вовлечение их в урочную деятельность по инновационной технологии [1]. Им нравится проявлять свои актёрские способности, эмоционально переживать ситуации урока.

Еще одной проблемой, с которой столкнулся автор в процессе обучения слушателей инновационной технологии, является то, что учителя нуждаются в активной, углубленной работе со всеми механизмами инновационного обучения. Причём наибольший эффект имеет *совместное* с преподавателем курсов изучение всех механизмов. Примером отсутствия или недостаточной сформированности необходимых навыков служит *недостаточно развитая способность слушателей к эмоциональному самовыражению*. При слабом развитии данной способности учителя затрудняются определить изображенные на рисунке эмоциональные состояния, хотя сами вынуждены на своих занятиях по практическому человекознанию обучать детей данному навыку. Чтобы оптимизировать данную трудность, были организованы занятия по определению эмоциональных состояний. Результаты данного исследования показали, что у слушателей после тренировки на статистически значимом уровне ($p < 0,05$) проявляется способность узнавать заданные эмоциональные состояния.

Третья группа трудностей связана с установкой на традиционную деятельность. В эту группу можно отнести «профессиональный страх «авторитета» учебника. Данная группа трудностей выражается в страхе слушателей выйти за рамки учебника и методических рекомендаций, представленных в учебнике. Подтверждением того, что учителя привязаны к информации, изложенной в учебниках, является высказанное ими пожелание, чтобы каждое учебное действие инновационной технологии было расписано.

Обратимся к субъективным трудностям, связанным с установкой на деятельность по образцу, а именно к *профессиональному страху, заключающемуся в том, что слушатели избегают начать творческую деятельность «здесь и сейчас», мотивируя это необходимостью дополнительной подготовки*. По мнению автора, подобные профессиональные страхи связаны с переходом профессионального мышления учителя с традиционного на творческое. У слушателей возникает барьер в связи с тем, что после прохождения только части содержания инновационного обучения необходимо было выйти на самостоятельную работу и составить ряд творческих заданий для учащихся первых классов. С подобными же причинами связана и такая

трудность, как *профессиональный страх из-за того, что слушатели испытывают неуверенность в правильности понимания и самостоятельного применения инновационной технологии.*

Следующая трудность - *осмысление дефицита знаний по психологии развития ребёнка для того, чтобы заниматься целенаправленным развитием способностей.* Причина такого затруднения в том, что слушателям не приходилось ранее заниматься развитием способностей, и поэтому, получив даже обширную информацию по развитию способностей, они ощущают свою некомпетентность в данном вопросе.

Еще одна выделяемая нами трудность - *понимание слушателями отсутствия исследовательских навыков, неуверенность в своих силах, что есть возможность быть не просто транслятором знаний, но и исследователем, умеющим учитывать в развитии ребёнка различные уровни (психофизиологию, социальный, психологический уровень).* Данная трудность связана с переходом профессионального самосознания учителя традиционного типа на деятельность учителя инновационного типа. Переходное состояние вызывает подобную неуверенность. Чтобы снять это субъективное состояние, необходимо развивать навыки учителя инновационного типа (самостоятельная разработка уроков, творческих заданий, применение разработок на практике). Все названное поможет слушателям быстрее пережить переходное состояние и получить навыки учителя инновационного типа.

В процессе обучения слушатели также столкнулись с таким типом сложностей, как *отсутствие способностей конструировать и проектировать учебный процесс.* Такое затруднение выражается в нежелании каждый раз думать в начале занятия, трудности включения в продуктивную работу, вместе с тем хорошая работа «под запись». На наш взгляд, такой характер направленности на творческую деятельность связан со стереотипом обучения как в высшем учебном заведении, так и в школе, где слушатели в основном обучались по традиционному методу и ведущей деятельностью был метод копирования. В ситуации же попадания слушателей на курсы инновационного обучения, когда необходимо подумать, осмыслить, активно включиться, они испытывают нежелание это делать. Необходимо этот стереотип снимать, погружая слушателей в исследовательскую деятельность, заставлять думать. В данном случае описанная выше трудность снимается.

Таким образом, можно заключить, что появление перечисленных трудностей и их характер отличаются от трудностей учителей, возникающих при освоении традиционного обучения [4]; последние возникают закономерно и обуславливаются необходимостью освоения учителем новых видов деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Востриков А.А. Теория, технология и методика продуктивной педагогики в начальной школе / А.А. Востриков. – Томск, 1999.
2. Востриков А.А. Особенности профессиональной исследовательской деятельности учителя / А.А. Востриков, О.Л. Никольская // Проблемы применения диагностического прямого развивающего обучения (ДПРО) в общеобразовательной школе: Материалы регион. науч.-практ. конф. 23-24 марта 1998. - Томск, 1998.
3. Никольская О.Л. Анализ дидактических затруднений учителей при освоении инновационных технологий и психолого-педагогические условия их преодоления / О.Л. Никольская // Вестник ТГПУ. Сер. Педагогика. - 2003. - №2. – Вып. 2 (34). - С. 89-95.
4. Полякова Т.С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей / Т.С. Полякова. - М.: Педагогика, 1983.