

УДК 37:001.895(470+571)

Звягинцева Н.Ю.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ключевые слова: инновации, инновационные процессы, личностно ориентированное образование, компетентностный подход.

В настоящее время инновационная деятельность провозглашена в качестве приоритетного направления государственной социально-экономической политики. О значимости инноваций для дальнейшего развития страны говорится в программных документах государства, и в этих условиях на высшие учебные заведения возлагается задача по формированию инновационной способности нации для интенсификации инновационной деятельности. Так, например, в программе социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу в разделе «Модернизация образования» предусматривается стимулирование образовательных учреждений, «активно внедряющих инновационные образовательные программы». В Концепции модернизации российского образования в качестве приоритетного направления образовательной политики выступает поддержка инновационной деятельности образовательных учреждений [7].

Изменения, происходившие в системе образования в начале XXI в., обусловили необходимость развития новых педагогических функций педагога. Общество все больше нуждается в специалисте, не только имеющем функциональную готовность к профессиональной деятельности, но и способном к инновационной деятельности. К основным функциям инновационной деятельности педагога относятся прогрессивные изменения педагогического процесса и его компонентов: изменение в целях (например, новой целью является развитие индивидуальности обучающегося), изменение в содержании образования (новые стандарты образования), новые средства обучения (компьютерное обучение), новые идеи воспитания (В.П. Бедерханова, Н.М. Борытко),

новые способы и приемы обучения (В.Ф. Шаталов), развития (В.В. Давыдов, Л.В. Занков) и воспитания младших школьников (Ш.А. Амонашвили) и т.д. Таким образом, педагогические инновации охватывают педагогические технологии или методики, содержание образования, образовательные программы и стандарты, воспитательные процессы, организацию уроков, организацию педагогической среды школы и т.п. Спектр педагогических инноваций огромен.

Инновационные процессы в образовании рассматриваются с точки зрения интеграции российского и западноевропейского опыта (А.П. Тряпицына), структуры и содержания инновационно-методической деятельности (И.И. Цыркун), проблем управления образованием (Л.А. Иванова), педагогической рефлексии (Б.З. Вульф, В.Н. Харькин), творческой деятельности учащихся (Г.А. Андрианова, Н.М. Анисимов, Р.У. Богданова), социальных и психологических аспектов инноваций (В.Я. Ляудис, О.С. Советова).

Предметом специального изучения ученых педагогические инновации стали с конца 50-х гг. на Западе и в 80-х гг. XX в. в России (В.А. Бордовский, В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян, Л.С. Подымова, С.Д. Поляков, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.). Развитие педагогической инноватики в России было затруднено ввиду монопольного господства одной идеологии и связанного с ней тоталитаризма в управлении всеми сферами жизни, науки, школы (О.Г. Хомерики). В этот период задачи инновационного движения были направлены главным образом на поиск новых типов образовательных учреждений, а затем уже соответствующих им содержания образования и педагогических технологий. Общественно-педагогическое движение,

педагоги-новаторы (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов) стремились в инновационных поисках к разработке своего видения школы нового типа. Образовательные учреждения нового типа, возникшие на рубеже 80–90-х гг. прошлого века, выполняли роль экспериментальных учебно-воспитательных учреждений, которые являлись не только центрами педагогических поисков, но и популяризаторами новых подходов к учебно-воспитательному процессу [5]. Однако, как отмечает Е.В. Бондаревская, и педагоги-новаторы, и авторские школы в этот период если и не выходили за рамки традиционной педагогической парадигмы, то предлагали не просто новые педагогические технологии, но и иную психолого-педагогическую позицию педагога [3]. Таким образом, данный период, по мнению А.М. Саранова, имеет стихийный и бессистемный характер инновационных поисков нового и ориентирован на «механизм переноса нововведений из одной культурной среды в другую» [8].

В конце XX в. инновационные процессы стали качественно иными. Учеными и практиками предпринимались попытки выйти за рамки знаниевой парадигмы через изменение содержания образования не в количественном, а в качественном отношении, обусловленные изменениями в социальной, информационной и технологических сферах. Как отмечал В.Я. Пилиповский, удовлетворение новых потребностей общества оказалось возможно с преобразованием парадигмальных основ [там же]. В результате длительных инновационных поисков в мировом образовательном процессе сформировались три основные парадигмальные модели образования – традиционалистическая, рационалистическая, гуманистическая. Первые две модели обучения не ста-

вили в центр внимания ученика как саморазвивающуюся личность, в то же время представители гуманистической парадигмы признают главной задачей образовательного учреждения развитие и саморазвитие ребенка. Тем не менее поиск новых парадигмальных основ как путь обновления системы образования (Е.В. Бондаревская, И.А. Колесникова, Н.В. Кузмина, С.В. Кульневич, В.В. Сериков и др.) породил процесс возникновения множества педагогик: гуманистическая, педагогика ненасилия, театральная, музейная, валеологическая, креативная и др. [3]. С другой стороны, «парадигмальная множественность» (И.А. Колесникова) способствовала процессу «интенсивного формирования гуманистической парадигмы образования, представленной сегодня множественностью концепций личностно ориентированного образования» [9]. Эта парадигма образования в наибольшей степени адекватна философии открытого образования, предполагающей не только образование, но и самообразование, не только развитие, но и саморазвитие и самоактуализацию личности (Д.Г. Левитес). К заметным попыткам изменить содержание образования можно отнести работы В.С. Ильина, предложившего построение содержания образования в соответствии со структурой личности, где формирование «целостной личности» диктует необходимость отразить в его структуре основные ситуации жизнедеятельности человека, ценности общества, в котором он живет; труды В.В. Серикова, связанные с изучением личностного опыта как компонента содержания образования; Е.А. Крюковой, описывающей личностно развивающие педагогические средства; В.П. Бедерхановой, рассматривающей становление личностно ориентированной позиции педагога; А.А. Деркача, связанные с развитием личности педа-

гога в аспекте акмеологических исследований, и т.д. Однако на современном этапе внедрение личностно ориентированного образования во многом затруднено его непроработанностью на инструментально-технологическом уровне. А к факторам, сдерживающим его внедрение в образовательную практику, относится прежде всего государственная политика в образовании: ориентация на обученность и планируемые результаты, определяемые образовательными стандартами. Поэтому наряду с личностно ориентированной реализуется деятельностно ориентированная парадигма, которая имеет отчетливо выраженную функциональную направленность [2]. Таким образом, в этот период в педагогическом сообществе произошло осознание того, что инновационные процессы являются основным источником развития, средством по разработке нового содержания, новых форм и организации практической педагогической деятельности.

В конце XX столетия происходит переход к постиндустриальному обществу, и образование как социокультурный феномен становится решающим фактором продуктивного взаимодействия с новой для человека действительностью. Д. Белл подчеркивает, что постиндустриальное общество представляет собой общество знания, в котором источником инновации во все большей мере становятся исследования и разработки, и более того, возникают новые отношения между наукой и технологией ввиду центрального места теоретического знания [1]. Проблемы современного образования, их характер и сущность, возможные пути их решения непосредственно связаны с глобальными социокультурными тенденциями, происходящими в российском обществе в начале XXI в. На первый план поставлена цель по соз-

данию условий для саморазвития личности в процессе обучения в условиях реализации деятельностно-ценностной парадигмы образования. Соответственно, одним из аспектов модернизации образования является построение его на компетентностной основе (О.Е. Лебедев, А.А. Пинский, В.В. Сериков, Б.Д. Эльконин и др.). Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства. Содержательный аспект термина «компетенция» включает три составляющих: когнитивную (владение знаниями); операциональную (сформированность способов деятельности, технологической грамотности); аксиологическую (освоение ценностей, ценностное отношение к профессиональному труду и личностному росту). Такая точка зрения на сущность компетенции преобладает в работах российских исследователей (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, А.А. Пинский, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.).

Все рассмотренные парадигмы образования в настоящее время востребованы профессиональной школой, их выбор определяется будущей учебной специальностью, содержанием учебной дисциплины и субъектным профессиональным опытом педагога [6]. Внедрение в практику работы профессиональной школы инновационных подходов позволит существенно улучшить качество образования и обеспечить социально-профессиональную

защищенность личности. Быстрое и все ускоряющееся устаревание приобретенных знаний ставит перед системой высшего образования на первый план задачу переноса акцента в подготовке кадров с преимущественного освоения массированных объемов систематизированных знаний на привитие культуры саморазвития, на индивидуальные методики наращивания знаний и умений, т.е. на инструменты непрерывного обучения. Модульное построение образовательных программ делает их доступными студентам различных вузов. Это позволяет студентам формировать индивидуальные образовательные программы в соответствии со своими собственными представлениями о месте на рынке труда не только из модулей образовательных программ данного конкретного вуза, но и других вузов. Возникает новый образовательный ресурс: более точно и эффективно используемый в целях получения требуемых данному студенту (обучающемуся) компетенций набор периодов обучения и модулей различных образовательных программ, в рамках им самим составляемой индивидуальной программы. Модульно-компетентностный подход в образовании представляет собой концепцию организации учебного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося, в качестве средства ее достижения – модульное построение содержания и структуры профессионального обучения.

Таким образом, российская система педагогического образования конца 1990-х гг. отличается от той, которая существовала в начале этого десятилетия. Тем не менее педагогические вузы в своей массе все еще ориентированы на подготовку учителя-предметника, транслятора основ научных знаний, и

в большинстве своем инновационные поиски в области содержания и технологии обучения не выходят за рамки сложившейся системы подготовки педагогов, не ведут к ее коренному реформированию [10]. В последнее время рядом ученых предпринимались попытки предложить новое понимание целей подготовки педагогических кадров и позиций личностно ориентированного образования. Можно выделить такие инновации, которые, по нашему мнению, наиболее активно и значимо осуществляются в процессе модернизации современного российского образования:

- обновление содержания общего и профессионального образования;
- личностно ориентированный характер обучения, что предполагает использование интерактивных методик и технологий обучения, в том числе учебно-исследовательской и проектной деятельности;
- формирование единого образовательного пространства, предусматривающего интеграцию учебной и внеурочной деятельности, общего и дополнительного образования;
- внедрение в образовательный процесс современных информационно-коммуникационных технологий.

Все эти организационные и содержательные новшества требуют высокого уровня профессиональной компетентности педагогов, их психологической и практической готовности к инновационной деятельности.

Таким образом, инновации присущи любому образованию и являются одной из его закономерностей (С.Д. Поляков, Н.Р. Юсуфбекова), это характерная черта мировой педагогики (В.В. Гузеев, М.В. Кларин). Но в любом случае педагогическая инновация должна соответствовать тому «заказу», «потребности» эволюции педагогиче-

ской системы, которыми она вызвана к жизни. Анализ инновационных научных педагогических теорий позволил выделить следующие закономерности инновационных процессов в образовательном пространстве:

- относительность, цикловая повторяемость инноваций; обусловленность инноваций социально-экономическими изменениями в обществе;
- первенство практики по отношению к теоретическому обоснованию инноваций;
- обусловленность инноваций в образовании изменениями в общественной картине мира; творцами образовательных инноваций всегда были и остаются педагоги-практики, ежедневно соприкасающиеся с научной мыслью и, следовательно, испытывающие на себе ее влияние;
- «национальный характер» инноваций: существуют универсальные инновации (использование компьютерных программ в обучении успешно осуществляется во всем мире) и инновации «национальные», которые с большим трудом внедряются в образовательном пространстве других стран.

Соответственно, в современных условиях развитие педагогической инноватики в нашей стране, возрастание массового характера применения нового связано с возникновением противоречия между имеющейся потребностью в быстром развитии школы и трудностями ее реализации. Процессы кардинальных преобразований школы и общества требуют от преподавателей и учителей переориентации своего сознания на гуманистические ценности, адекватные характеру творческой инновационной педагогической деятельности. Поэтому в современных условиях инновационная деятельность

имеет свои сложности и трудности в реализации, которые заключаются в следующем:

- необходимость предварительного планирования деятельности и прогнозирования результатов;
- необходимость изменения организационной структуры и системы управления;
- использование интерактивных форм сотрудничества, необходимость работать в единой «команде»;
- мобильность и постоянная готовность к оперативному принятию решения, умение взять на себя ответственность за принятие решения;
- демократичность и открытость организационных и управленческих процессов;
- наличие определенных процессуальных и результатных рисков;
- неприятие инновационных процессов определенным количеством участников профессиональной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогические инновации рождаются в образовательной системе как момент проявления закона ее волновой преадаптации к изменяющейся внешней среде: социальной, образовательной, экономической, психологической, демографической, органи-

зационной, научно-педагогической и т.п., и данную тенденцию необходимо учитывать в вузах при формировании у будущих педагогов готовности к инновационной деятельности.

Литература

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М., 1999.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентносная модель: от идеи к образовательной парадигме // Педагогика. 2003. № 10.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студ. средн. и высш. пед. заведений, слушателей ИПК и ФПК. Ростов н/Д, 1999.
4. Бордовская Н.В. Педагогическая системология: постановка проблемы // Педагогика. 1998. № 8.
5. Джуринский А.Н. Зарубежная школа. Современное состояние. М., 1993.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование. 2003. № 5.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (одобрена распоряжением Правительства РФ от 29.12.2001 № 1756-р) // ОвД. Межведомственный информационный бюллетень. 2002. № 7.
8. Саранов А.М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика. Волгоград, 2000.
9. Сериков В.В. Компетентностный подход к разработке содержания образования: от идеи к образовательной программе // Известия ВГПУ. 2003. № 1.
10. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность, М., 1997.