

РАЗДЕЛ I

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

Гостев Анатолий Германович

Доктор педагогических наук, профессор, Народный учитель Российской Федерации, заместитель директора по методической МБОУ лицей № 11, wpanf1@rambler.ru, Челябинск

Лихолетов Валерий Владимирович

Доктор педагогических наук, профессор Южно-Уральского государственного университета, wpanf1@rambler.ru, Челябинск

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

Gostev Anatoly Germanovich

Doctor of Pedagogical Sciences, professor, National Teacher of the Russian Federation, deputy director of the methodology, municipal general education lyceum № 11, wpanf1@rambler.ru, Chelyabinsk

Liholetov Valerie Vladimirovich

Doctor of Pedagogical Sciences, professor, South Ural State University, wpanf1@rambler.ru, Chelyabinsk

ESSENCE AND STRUCTURE OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS

Инновационная деятельность в сфере образования со второй половины XX века во всём мире начала приобретать всё большие масштабы и значение. Это, как известно, было обусловлено объективной необходимостью поиска путей преодоления кризисных явлений в образовании, которое в условиях трансформации индустриального общества в постиндустриальное, технологической революции, вызванного ею кризиса техногенной цивилизации и обусловленной им угрозы глобальной экологической катастрофы перестало удовлетворять образовательные потребности и общества, и человека. С другой стороны, в этой ситуации чётко обозначились исключительная значимость образования как инструмента и фактора управления общественным развитием, его важнейшая роль в формировании новой цивилизационной парадигмы. Столь сложная ситуация объективно обусловила чрезвычайное многообразие направлений инновационных поисков в области образования, которые тем не менее сущностно объединяются единой метацелью – выработкой новой образовательной парадигмы, в полной мере соответствующей тенденциям устойчивого развития общества [2].

В нашей стране эти общецивилизационные процессы и тенденции проявляются наиболее остро и противоречиво, поскольку протекают в условиях кардинальной смены экономического и социально-культурного укладов. Такие «революционные» изменения в жизни страны, которые в той или иной мере затрагивают каждого человека, неизбежно сопровождаются всплеском субъективизма в самых разных аспектах его проявления, в результате чего многие вполне объективные по своему характеру явления воспринимаются в эмоционально-личностном плане и далеко не всегда оцениваются адекватно либо через призму индивидуальных представлений, сложившихся на основе прежних идеологий, либо с позиций чрезмерного оптимизма и «революционной восторженности» [2–4].

Сказанное в полной мере может быть отнесено к инновационной деятельности в образовании, которая была инициирована социальными, политическими и экономическими реформами, проводившимися в России с конца 80-х годов XX века, и получила весьма неоднозначную оценку педагогической общественности, как и сами инициировавшие её реформы. Однако сегодня уже можно более объективно и взвешенно рассматривать и оценивать данное явление.

В 90-е годы, когда происходили мировоззренческие сдвиги, после многих лет искусственного сдерживания педагогических инициатив начался интенсивный поиск педагогического идеала. Причём инновации в образовательной системе возникали и продолжают возникать на всех её уровнях: федеральном, региональном, локальном (собственно образовательное учреждение).

Инновационный характер имели в первую очередь многие процессы, обусловленные государственной реформой образования, такие как:

- децентрализация образования, позволившая самостоятельно развивать образовательную сеть региона и формировать «портфель заказа» на конкретного специалиста;
- демократизация управления, обеспечивающая относительную самостоятельность образовательных учреждений в определении форм, способов и условий организации педагогического процесса;
- ориентация образовательной деятельности на удовлетворение личностных запросов обучающихся, а также потребностей изменяющегося общества, экономики, отдельных социальных групп.

На федеральном уровне инновации в системе образования проявляются главным образом в качестве рекомендаций, регламентированных государственными документами, такими как федеральные законы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», федеральная программа развития образования, национальная доктрина образования, национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», федеральные целевые программы в сфере образования. На этом уровне очевидны явные изменения: поиск адекватного содержания образовательных программ, стандартизация образования, переход на четырёхлетнее обучение

в начальной школе, освоение новых форм аттестации учащихся, введение многоступенчатой системы профессионального образования и т. д. [4].

Нововведения на региональном уровне отличаются большей конкретикой и практической ориентированностью. Очевидно, что сам процесс регионализации явился в своё время необходимой инновацией в становлении отечественной системы образования на новом историческом этапе. Закончилась эпоха единообразия школ. Появились государственные и негосударственные школы. Государственные школы в свою очередь разделились на обычные и так называемые продвинутые образовательные учреждения – гимназии и лицеи. Активизировался процесс разработки и обновления программ, методик, технологий, учитывающих альтернативные варианты индивидуальных и общественных запросов, появилась возможность оказания разнообразных дополнительных образовательных услуг (в том числе платных).

Законодательные и организационно-управленческие инновации сверху обеспечили социальную и нормативную базу для инноваций снизу, осуществляемых на уровне образовательных учреждений. Причём сегодня – впервые за многие годы – каждое образовательное учреждение оказалось в ситуации самостоятельного выбора.

Так, анализируя ситуацию в инновационном развитии школ Екатеринбурга, Е. В. Коротаева [5] отмечает, что часть школ пошла по пути автономизации, делая ставку на финансовую независимость и формирование собственного конкурентоспособного образовательного имиджа. Другая часть школ выбрала путь выживания, ориентированный на минимизацию затрат, сокращение объёмов образовательных программ ради сохранения школы.

Те школы, где администрации удалось правильно определить общие стихийные тенденции развития среднего образования (повышение интереса к высшему образованию) и своевременно начать реформирование образовательного процесса, получили значительные преимущества в продвижении в разряд престижных, дающих качественное образование. В других школах преобразования носили дискретный характер, не продумывалась преемственность программ обучения на каждой ступени, не отслеживались и не анализировались целесообразность и последствия их внедрения.

Соответственно различными оказались и масштабы инновационной деятельности в разных образовательных учреждениях. Степень научной и прикладной значимости инновационных процессов крайне неоднородна: есть инновации, которые сами субъекты, их осуществляющие, не расценивают как новшества, и наоборот часто за открытия в научно-педагогической мысли выдаются отдельные эпизоды, а не новая педагогическая система.

В соответствии с выбранными установками выстраивалась и программа действий образовательных учреждений. Здесь выявились два основных варианта. Для программ развития так называемых образовательных учреждений продвинутого типа характерны:

- продуманность стратегии развития учебного заведения, где приоритетной целью является удовлетворение образовательных потребностей обучающихся;

- диверсификация образовательной деятельности;
- ориентация на оптимальное сочетание платных и бесплатных образовательных услуг;
- восприимчивость к взаимодействию с другими уровнями образования;
- интенсивное развитие управленческой структуры – делегированы компетенции и ответственность среднему управленческому звену.

Инновационные процессы в данных образовательных учреждениях являются не самоцелью, а инструментом достижения стратегической цели. Инновации затрагивают одновременно несколько областей жизни образовательного учреждения (обучение, воспитание, управление), что обеспечивает устойчивое продвижение его вперёд.

Обобщая анализ ситуации, можно высказать предположение, что в разной мере подобные процессы затронули практически многие образовательные учреждения (учитывая, что под инновациями можно понимать как локальную инициативу в рамках педагогической деятельности, так и управленческую, выдвинутую за пределы образовательного учреждения и поддержанную на местах). Различия же заключаются прежде всего в степени осознания необходимости и перспективности изменений, а также в самостоятельности реализации этих изменений.

Очевидно, что инновационные процессы неизбежно входят в противоречие с существующей традиционной системой образования, однако между ними имеется диалектическая взаимосвязь, и сегодня можно утверждать, что в последнее десятилетие в отечественном образовании сосуществуют две тенденции его развития – традиционная и инновационная. Соответственно в современном российском образовательном пространстве, в системе образования можно выделить два типа образовательных учреждений: традиционные и развивающиеся.

В традиционной системе образования, для которой характерно относительно стабильное функционирование, направленное на поддержание однажды заведённого порядка, в центре внимания находится образовательный процесс. Отношения между участниками построены как субъектно-объектные, где субъект – преподаватель – находится в ограниченных условиях, его деятельностью управляют учебный план и программа, жёстко задающие рамки отношений, а объект – обучающийся – должен быть «наполнен» определённым объёмом знаний, его роль – пассивное усвоение информации.

Для развивающихся систем характерен поисковый режим. В российских развивающихся образовательных учреждениях инновационные процессы реализуются в следующих направлениях: формирование нового содержания образования, разработка и внедрение новых педагогических технологий, создание новых видов образовательных учреждений [3; 4]. Кроме этого, педагогические коллективы ряда российских образовательных учреждений занимаются внедрением в практику инноваций, уже ставших историей педагогической мысли, например альтернативных образовательных систем начала XX века – М. Монтессори, Р. Штайнера, С. Френе и др.

И хотя традиционные подходы в отечественном образовании во многом сохраняют свои прочные позиции до сегодняшнего дня, однако становится всё более очевидным, что они вступают в острое противоречие с изменениями в общественной и экономической жизни страны и что инновационные поиски в образовании являются не просто результатом плохо управляемой педагогической инициативы, вырвавшейся на свободу после многолетнего подавления, а объективной необходимостью.

В современном мире образование не просто требует усовершенствования – оно должно быть инновационным по своей сути. Обновление мира и общества задаёт инновационным процессам характер перманентности, непрерывности, нацеленности на постоянное сущностное и целостное обновление учебно-воспитательного процесса. Иными словами, по существу речь идёт о создании новой педагогики – педагогики экстремального, меняющегося на глазах мира [2].

Прогрессивные изменения образовательной реальности связаны, как правило, с новыми педагогическими разработками. Но создать педагогическое новшество мало. *Педагогические новшества, какими бы привлекательными и проработанными они ни были, не могут быть освоены без надлежащего управления и организации инновационных процессов.* Инициаторы нововведений неизбежно столкнутся с проблемами, порождаемыми нововведениями, и вынуждены будут искать пути их решения. Для внедрения новых форм, методик, педагогических технологий требуется понимание того, как эти новшества внедрять, осваивать и сопровождать.

Вопросы научной поддержки инновационной деятельности в образовании относятся к области педагогической инноватики. Сами термины «инновация в образовании» и «педагогическая инновация», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики И. Р. Юсуфбековой [7].

В контексте образовательной деятельности инновация предполагает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию педагогического процесса. Педагогическая инноватика (теория инновационных процессов), как подчёркивает Н. Р. Юсуфбекова [7], служит процессам обновления образования, их теоретического осмысления и обоснования с тем, чтобы ограничить стихийность этих процессов, эффективно управлять ими.

В целом в работах Н. Р. Юсуфбековой педагогическая инноватика рассматривается как самостоятельная отрасль педагогической науки, имеющая собственный оригинальный объект, предмет и методы исследования.

Теоретическое содержание предмета педагогической инноватики в трактовке этого исследователя включает три блока понятий и идей:

- раскрываются особенности создания педагогических новшеств, их источники, классификация, критерии новизны;
- исследуются проблемы восприятия, оценки и освоения педагогическим сообществом возникающих новшеств;
- обобщаются данные о применении нового в образовании.

В соответствии с этим в педагогическую инноватику составными частями входят педагогическая неология, аксиология и праксиология.

Педагогическая неология представляет собой учение о новом в педагогике, которое систематизирует научные и опытные данные о процессе научно-педагогического творчества, его особенностях и главных результатах.

Сравнительная *педагогическая аксиология* раскрывает специфику оценки и освоения педагогическим сообществом того, что возникает в педагогической теории и практике.

Инновационная праксиология как учение о деятельности внедрения предполагает осмысление практики применения педагогических новшеств.

Целостное осмысление инновационных процессов требует раскрытия ведущих тенденций и противоречий в их развитии. Н. Р. Юсуфбекова выделяет четыре такие тенденции.

Первая тенденция: расширение практики и реализация инновационных процессов являются закономерностью в развитии современного образования, ведут к устойчивой тенденции его перманентного обновления. Данная тенденция обуславливает противоречия:

а) между старым и новым – порождается как социальными, так и педагогическими потребностями;

б) между увеличивающейся массой знаний, фактов и границами учебно-воспитательного процесса;

в) развитие общества требует творческой личности, а это предполагает творческое освоение имеющихся знаний. Этому процессу отвечает проблемное обучение, которое требует большей затраты времени, чем объяснительно-иллюстративные методы. Такое противоречие предполагает поиск новых подходов к его разрешению.

Вторая тенденция: усиливающаяся потребность в новом педагогическом знании среди учителей и других практических работников. Идёт обновление состава и структуры педагогического сообщества, что порождает противоречие между возможностями педагогического сообщества и действительным состоянием освоения и оценки нового в педагогике.

Третья тенденция связана с этапом внедрения. *Суть её заключается в том, что применение нового принимает массовый характер.*

Четвёртая тенденция – создание воспитательных систем. Развитие воспитательных систем предполагает прохождение трёх основных взаимосвязанных этапов:

– возникновение нового педагогического явления воспитательной системы и его творческое осмысление в новом педагогическом знании;

– освоение новшества педагогическим сообществом;

– этап применения, внедрения в практику работы образовательного учреждения.

Каждый из трёх этапов отличается своими конкретными противоречиями и особенностями их разрешения.

Для первого этапа характерен нецелостный, преимущественно стихийный характер социально-педагогического воздействия на формирование человека, преобладающего в обществе. Это противоречит цели воспитания гармонично развитого человека: воспроизводится «усечённая» личность, «частичный» человек. Данное противоречие может быть разрешено только в системе воспитывающего общества, т. е. общества, в котором воспитательная система является его частью вместе с другими разными типами воспитательных систем.

Для второго этапа существенно противоречие между несистемным научно-педагогическим мышлением, фиксирующим сложившуюся практику работы образовательного учреждения, и системным классом научных и практических задач, которые ставятся и решаются при разработке проблемы воспитательной системы.

Для третьего этапа значимо противоречие между готовым существующим «образцом», «моделью» воспитательной системы и необходимостью её использования и развития в условиях работы конкретного образовательного учреждения.

Педагогическая инноватика как система знаний о создании, освоении и распространении педагогических новшеств позволит:

- отразить необходимую связь процессов создания педагогических новшеств и их применения, в том числе внедрения в практику;
- обосновать и развить принцип единства исследовательской деятельности и деятельности преобразования педагогической действительности.

Разработка педагогической инноватики должна осуществляться на основе конкретного анализа и обобщения происходящих в теории и практике перестроечных изменений, реальных процессов нововведений и возможностей управления ими.

Инновационные процессы в педагогике будут зависеть от реализации четырёх исследовательско-практических проектов:

- перестройки педагогической науки на основе разработки и внедрения концепции нового этапа её развития;
- преобразования практики на основе создания и внедрения педагогической теории нашего времени вплоть до прикладных и разработочных уровней для всех звеньев системы непрерывного образования;
- коренного обновления логики и методов педагогических исследований с преимущественной ориентацией их на поисковые и фундаментальные исследования и опорой на широкомасштабный педагогический эксперимент;
- обоснования и отработки эффективных механизмов соединения исследовательского процесса и процесса преобразования педагогической практики (развитие таких форм связи теории и практики, как научно-школьные объединения, школы-лаборатории и др.).

Инновационные процессы ориентируются на системное, целостное междисциплинарное и комплексное изучение и изменение действительности.

Инициатива переходит к исследователю нового типа – педагогу-экспериментатору-практику (в науке) и учителю-исследователю (в практике).

Инновационные процессы приобретают интернациональный характер: происходит своеобразная глобализация педагогических проблем, глобальные проблемы заставляют ставить новые и по-новому видеть прошлые педагогические проблемы.

С этих позиций объектом педагогической инноватики является процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании. Под инновациями здесь понимаются нововведения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы и вызывающие его переход из одного состояния в другое. Образование рассматривается как социально, культурно и личностно детерминированная образовательная деятельность, в процесс изменения (обновления) которой включён субъект этой деятельности.

Предмет педагогической инноватики – это система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становление личности субъектов образования (учащихся, педагогов, администраторов).

Инновационные изменения идут сегодня по самым разным направлениям, таким как формирование нового содержания образования, разработка и реализация новых технологий обучения, применение методов, приёмов, средств освоения новых программ, создание условий для самоопределения личности в процессе обучения, изменение в образе деятельности и стиле мышления как преподавателей, так и учащихся, изменение взаимоотношений между ними, создание и развитие творческих инновационных коллективов, школ, вузов.

Исследования инновационных процессов в образовании выявляют целый ряд теоретико-методологических проблем: соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, отношение к инновациям разных субъектов образования, управление инновациями, подготовка кадров, основания для критериев оценки нового в образовании и др. Эти проблемы нуждаются в осмыслении уже другого уровня – методологического. Поэтому обоснование методологических основ педагогической инноватики не менее актуально, чем создание самой инноватики.

Педагогическая инноватика и её методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования модернизации образования. Научное обеспечение этого глобального инновационного процесса нуждается в разработке. Многие новшества, считает А. В. Хуторской [6], такие как образовательные стандарты общего среднего образования, новая структура школы, профильное обучение, единый госэкзамен и др., ещё не проработаны в инновационно-педагогическом смысле, отсутствуют целостность и системность в процессах освоения и применения заявленных новшеств.

Растёт также потребность в новом теоретическом осмыслении сущности управления инновационными процессами в образовательном учреждении,

разработке педагогических условий, обеспечивающих непрерывное инновационное движение. Немаловажно и то, что инновационные процессы нуждаются в специальной подготовке кадров – педагогов, администраторов, менеджеров образования, компетентных в сфере педагогических инноваций.

Итак, несмотря на различия в подходах к пониманию сущности педагогической инноватики, в целом на сегодняшний день она признаётся как самостоятельная область научно-педагогических исследований – учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом и использовании в практике.

В педагогической инноватике рассматриваются в единстве ранее разъединённые в теории процессы: создания и открытия нового (новых педагогических идей, концепций, теорий, методов и т. п.), их сравнительной оценки в соответствии с имеющейся в обществе системой педагогических ценностей освоения (принятия в систему ценностей или отрицания) и внедрения. Это обеспечивает теоретико-методологические основания для системного исследования педагогических инноваций.

Библиографический список

1. **Гостев, А. Г.** Современная школа: инновационное образование: монография [Текст] / А. Г. Гостев. – Челябинск, 2010.
2. **Беловолов, В. А.** Образование и культура в развитии современного общества [Текст] / В. А. Беловолов // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №1. – С. 28–39.
3. **Беловолов, В. А.** Личностно ориентированное обучение в процессе профессиональной подготовки специалиста [Текст] / В. А. Беловолов, В. А. Сластенин, Е. В. Ильенко // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №11. – С. 117–130.
4. **Слесарев, Ю. В.** Сравнительный анализ общих, федеральных компетенций и компетентностей: структура и содержание [Текст] / Ю. В. Слесарев // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №12. – С. 251–265.
5. **Коротаева, Е. В.** К вопросу об инновациях в образовательном процессе и их оценке [Текст] / Е. В. Коротаева // Мир образования. – Образование в мире. – 2005. – № 1. – С. 129–130.
6. **Хуторской, А. В.** Педагогическая инноватика: методология, теория, практика [Текст] / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005.
7. **Юсуфбекова, Н. Р.** Педагогическая инноватика как направление методологических исследований [Текст] / Н. Р. Юсуфбекова // Педагогическая теория: идеи и проблемы. – М.: 1992. – С. 20–26.