

внеаудиторной самостоятельной работы студентов, самостоятельная образовательная деятельность студентов в вузе нуждается в ее психолого-педагогическом сопровождении как значимом условии ее организации [1].

Целью психолого-педагогического сопровождения самостоятельной образовательной деятельности студентов в вузе является формирование, коррекция социально-профессиональных установок, мотивов, ценностных ориентаций, иницирующих процессы самоактуализации и саморазвития личности будущего специалиста. Технология психолого-педагогического сопровождения самостоятельной работы в качестве психологического аспекта включает в себя следующие этапы:

- диагностику готовности студентов к учебно-познавательной деятельности, мотивов учения, ценностных ориентаций, социально-психологических и профессиональных установок;
- психологическую помощь в развитии учебных умений и овладении техникой саморегуляции, в формировании приемов моделирования деятельности, проектировании разнообразных действий, в разработке проект-прогнозов развития профессионально-личностных компетенций;
- психологическую поддержку студентов в преодолении трудностей, возникающих в процессе самообразования, самостоятельного проектирования деятельности и поведения, посредством индивидуального консультирования студентов;
- психологическое содействие в выборе новых средств усиления положительной мотивации к организации самостоятельной работы, посредством включения студентов в активную практико-ориентированную (проектную) деятельность.

В качестве педагогического аспекта:

- реализацию технологий самообразовательной деятельности;
- методическое обеспечение самообразования
- проектирование и организацию самообразовательной среды.

Значимым результатом реализации данной технологии является формирование: психологической готовности и способности студентов к самообразовательной деятельности, а также умений проектирования индивидуальной образовательной траектории как персонифицированного пути самоактуализации и самореализации личностного потенциала студента в самообразовательной деятельности.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф., Хасанова И.И. Социально-профессиональное воспитание студентов в вузе: Практико-ориентир. моногр. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. 158 с.

УДК 37.013.75

Чанаев Н. К.
ФГАОУ ВПО РГППУ,
г. Екатеринбург

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: в работе представлен анализ некоторых проблем инновационной образовательной деятельности; рассматриваются трудности ее осуществления и неоднозначность ее последствий.

Ключевые слова: педагогическая инноватика, педагогические инновации, инновационная деятельность, проблематизация, проблема, идентификация.

В настоящее время в педагогике инновационное развитие преподносится как очевидное абсолютное благо, относительно которого всякого рода сомнения неуместны. В тени остаются вопросы, связанные с проблематизацией этого развития. Она специалистами понимается как процесс нахождения и постановки вопросов, подвергающих сомнению аподиктическую непогрешимость того или иного явления. Проблематизация может сводиться непосредственно к процедуре *сомнения в положениях, которые до сих пор казались несомненными* [3]. Или – более мягкий вариант – к феномену *превращения того или иного социокультурного явления в предмет рефлексивного осмысления и рационального анализа* (Энциклопедия постмодернизма).

Отталкиваясь от сказанного, попытаемся отразить несколько проблем, которые, на наш взгляд, имеют место в инновационных деяниях в образовательной сфере.

Проблема идентификации педагогических инноваций. Анализ определений подводит нас к мысли, что в качестве педагогических инноваций выступают новшества, обладающие признаками *внедрения, актуальности и улучшения*. С этими показателями трудно не согласиться. Но возникает, по меньшей мере, два вопроса. Один из них: а что, собственно говоря, подразумевается под новшеством? На заре зарождения современной инновационной педагогики югославский педагог К. Ангеловски выделала три вида педагогических новшеств:

- образовательные идеи и действия полностью новые и неизвестные ранее. Полностью оригинальных идей очень мало;
- адаптированные, расширенные или переоформленные идеи и действия, которые приобретают особую актуальность в определенной среде и в определенный период времени. Их всех больше;
- педагогические новшества, возникающие в ситуации, когда в связи с повторной постановкой целей в измененных условиях оживают ранее существующие идеи и действия, поскольку новые условия гарантируют им успех [1].

Если внимательно присмотреться к перечисленным видам, то можно прийти к выводу, что в педагогической инноватике, исследующей закономерности возникновения и развития педагогических инноваций, торжествует принцип относительности. В ней предполагается, что абсолютно новых «образовательных идей и действий» в общем-то «очень мало». По этой причине главным признаком педагогических инноваций выступает не новизна их, а актуальность – высокая степень востребованности *в нужном месте и нужное время*. Но это не мешает нашим педагогам на первый план нередко ставить именно новизну. Несбалансированное стремление к новизне, нередко ложной, – это, в какой-то мере, наша генетическая данность. Еще великий физиолог И.П. Павлов замечал: ученого должно пленять не столько то, что это новизна, *а что это действительно прочная истина, у нас же прежде всего первое, – это стремление к новизне, любопытство*.

Далеко не всегда достойное отношение и к признаку *улучшения*. В наши дни почти всерьез полагают, что инновационные идеи сами по себе обладают некой чудодейственной силой и стоит лишь их провозгласить и «внедрить», как они принесут золотые плоды. Фетишизация идей, пусть даже инновационных, далеко не новое явление в нашей истории. Подлинно инновационными явились бы шаги в сторону *сущностного* решения проблем, основанного на всестороннем учете глубинных потребностей, отношений и законов, свойственных действительности, в рамках которой они разрешаются. Например, настала пора серьезного анализа и реального удовлетворения материальных потребностей образования. Возводить полумифические проекты инновационного образования, конечно, легче, чем выстраивать систему реального нормального образования. Будничная, черновая работа для нас всегда была камнем преткновения. Нас всегда тянуло и до сих пор тянет на героические (в современном понимании – инновационные) свершения. Но дальнейшее неумное увлечение такими прожектами весьма дорого может обойтись и образованию, и экономике. Наверное, пришло время, когда одной из задач должно стать просчитывание последствий наших бесконечных реформ и модернизаций в образовании. Не плохо бы знать, какова их цена. Например, требует серьезного анализа такое последствие макропедагогических пертурбаций, как страшная нехватка промышленных кадров. Стоило бы просчитать также, во сколько обходится наше вхождение в Болонский процесс: рынок любит счет. Если игра стоит свеч, то стоит играть, если нет, то, видимо, надо подумать, о корректировке образовательного курса. В контексте сказанного интересен опыт Великобритании, которая «входит» в «большую» Европу по отдельным направлениям. Здесь же приходит на память мысль Ж. Пиаже о возможности интеграции не в целом, а по отдельным линиям взаимодействия. Это хорошая методологическая подсказка, позволяющая нам «входить» в Болонский процесс по каким-то отдельным направлениям, а не оптом.

Проблема использования зарубежного образовательного опыта. Она сродни предыдущей проблеме в том отношении, что даже поверхностный анализ проводимых всякого рода пертурбаций, осуществляемых в нашем образовании, подсказывает нам вопрос: правомерно ли вообще утверждать о наличии в нем инновационных проявлений или речь идет о заимствовании зарубежного опыта, а то и о смене отечественной парадигмы образования на западные образцы. Следует в целом признать: отражательная, реактивная методология стала всеобщим инструментарием жизнедеятельности нашего общества (государства) в целом:

1) в политике, экономике, производстве и т. д. мы, как правило, не предвараем события, а следуем им, реагируя на них зачастую запоздалыми действиями;

2) мы в большей степени копируем (используем) уже имеющиеся готовые результаты деятельности других. Наша деятельность – общественная, государственная, личная – постепенно стала калькой, верней сказать, тенью жизнедеятельности иных обществ, иных государств, иных ментальных субстанций.

Переводная жизнедеятельность стала альфой и омегой нашего существования. Речь идет не о том, что все мы только и занимаемся переводами иностранных книг, а о том, том, что мы начинаем *переводно* мыслить, дышать, питаться... Происходит своеобразный процесс самоклонирования, под которым я подразумеваю, с одной стороны, самотказ от собственной, «материнской», ментальной доминанты; с другой, - добровольное принятие чужеродной ментальной доминанты. Образно говоря, это можно представить как процесс перестановки платы в электронном устройстве.

По Герцену же сие означает: *мы до сих пор смотрим на европейцев и Европу в том роде, как провинциалы смотрят на столичных жителей, - с подобострастием и чувством собственной вины, принимая каждую разницу за недостаток, краснея своих способностей, скрывая их, подчиняясь и подражая*. Современность вносит поправку: мы так смотрим уже не только на европейцев. Сегодня мы - ученики и Запада, и Востока.

Наше образование здесь не только не составляет исключения, но в какой-то мере даже играет роль «передовика». Наше неумное стремление заниматься плагиатом в части «списывания» зарубежных образовательных образцов находит отражение в языке российской педагогической инноватики: портфолио, тьютер, кейс-стади и др. Особая любовь к иностранным языкам сегодня подкрепляется утверждениями об абсолютной необходимости знания, скажем, английского языка. Со студенческой скамьи и не только (уже с самых первых шагов своей жизни) вроде бы еще наш человек заряжается бациллами неуважительного отношения к своему языку, а отсюда ко всему своему. Мир так построен, что объяснить и даже в какой-то мере оправдать можно практически все. Например, фашистская Германия, хищнически нападая на СССР, без ложной скромности утверждала, что она несет его народам освобождение и цивилизацию. Неизмеримо легче доказать, что знание английского сегодня необходимо для образованного человека. Тем более для ученого. Но также легко доказать, что не одно лишь знание английского языка позволяет ученому добиться успехов в науке. Страшно то, что верный, в общем-то, посыл о желательности знания иностранных языков возносится в ранг абсолюта. Знание этих языков становится жизненной программой человека. По этому поводу жестко, но верно высказался Н. Д. Никандров: *позор - ставить будущее россиян в зависимость от их знания английского разве что для тех, кто это будущее видит не в России, а «там»* [2, с. 83]. И еще. Россию во все времена захлестывала то волна галломании, то волна англomanии. Так что нам не в диковинку подстраиваться под чужие языки. Но будет ли от этого польза - это еще очень большой вопрос. Ни знание английского, ни знание французского не помешало разразиться Октябрьской революции. А может быть даже благодаря этому знанию? В наше время также трудно утверждать о продуктивности знания английского языка теми же научными работниками. Скорей всего дело обстоит пока наоборот. Тысячи талантливых исследователей, владеющих языками, просто-напросто уехали из страны. Можно, конечно, ими гордиться - учениками великой советской научной школы. Внутри страны пока картина такова: растет быстро число знающих иностранные языки, но катастрофически падает интеллектуальный потенциал страны. Немало специалистов утверждают: пройдена точка невозврата (см. напр. С. Е. Рукшина «Дошли до точки невозврата: http://www.spbvedomosti.ru/guest.htm?id=10293947%40SV_Guest).

Проблема соотношения цели и средств. Что это означает в нашем случае? То, что инновации, становятся самоцелью. Тогда как человек, его развитие как бы «опускается», «забывается». Срабатывает принцип: инновации любой ценной! И тогда мы нередко имеем инновации ради инноваций. Образовательный процесс превращается в бесконечный процесс пертурбаций, изменений, трансформаций. Неправильное решение данной проблемы ведет:

- 1) к смене приоритетов: инновационная технология занимает место человека, а человек становится придатком её, средством её осуществления, подопытным существом;
- 2) к мифологизации инноваций; к числу мифов здесь можно отнести:
 - миф об абсолютной новизне педагогических инноваций;
 - миф об абсолютных возможностях педагогических инноваций;
 - миф о возможности образования *субъекта мировой цивилизации* (уже создавали субъекта мировой революции, может быть, оставим в покое мир и займемся внутренними делами?) и др.

В итоге инновации становятся объектом иррационального преклонения и слепой веры. По меткому замечанию философов, инновационные поиски, представляют собой характерные для деятелей образования суеверия, некую педагогическую алхимию, обещающую вот-вот все превратить в золото. Резко падает уровень критичности мышления педагогов; в их деятельности срабатывает принцип закамфлированного или даже превратного восприятия действительности через инновационные «очки».

Список литературы

1. Ангеловски К. Учитель и инновации: Пер. с макед. М.: Просвещение, 1991. 259 с.
2. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. Екатеринбург, 2000. 255 с.
3. Никитова С. Г. Социология и психология управления. М.: Московский институт экономики, менеджмента и права, 2007, 108 с.

УДК 378:001.895

Чупина И. П.
ФГАОУ ВПО РГППУ,
г. Екатеринбург

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ КАК КОМПЛЕКСНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: Инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств.

Ключевые слова : инновационная деятельность, образовательные процессы, педагогика, учебные программы.

Процесс инновационной деятельности в сфере высшего профессионального образования - это обновление и изменение концепций образования, содержания учебных программ, методов и методик, способов обучения и воспитания. Цель инновационного процесса в образовании – это кардинальные изменения сложившихся традиционных элементов образовательной системы или их взаимосвязей и достижение нового качественного состояния системы

В педагогическом процессе инновации означают введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности преподавателя и студента.

Впервые инновационные процессы в системе образования стали проявляться с 80-х годов XX века. Именно в это время в педагогике проблема инноваций и, соответственно, её понятийное обеспечение стали предметом специальных исследований. Инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств. Инновационный процесс представляет собой совокупность процедур и средств, с помощью которых педагогическое открытие или идея превращаются в социальное, в том числе, образовательное нововведение. Особенностью инновационного процесса является его циклический характер, выражающийся в следующей структуре этапов, которые проходят нововведения:

1. Определение потребности в изменениях.
2. Сбор информации и анализ ситуации.
3. Предварительный выбор или самостоятельная разработка нововведения.
4. Принятие решения о внедрении.
5. Само внедрение, включая пробное использование новшества.
6. Распространение новшества.
7. Длительное использование новшества, в процессе которого оно становится элементом повседневной практики.

Совокупность всех этих этапов образует единичный инновационный цикл. В связи с этим, инновационный процесс можно рассматривать как процесс доведения научной идеи до стадии практического использования и реализация связанных с этим изменений в социально - педагогической среде. Деятельность, обеспечивающая превращение идей в нововведение и формирующая систему управления этим процессом, является инновационной деятельностью.

Особенности инновационных процессов в образовании проявляются в том, что часть этапов, описанных выше, не существует в деятельности, поскольку, с одной стороны, нет прямого материального воплощения продуктного типа, с другой – нет социальной организации инноваций через создание производственных структур, занимающихся непосредственно управлением и реализацией инноваций в условиях образовательного учреждения.