

организацию школьного самоуправления, работу детских объединений, а также проектную деятельность.

Для реализации гражданского образования используются такие средства, как усиление образовательной функции урока, его качества, личного примера учителя; педагогические и психологические приемы повышения самооценки и чувства ответственности ученика; создание различных объединений по интересам на добровольных началах (волонтерское движение): краеведческих, спортивных, туристических кружков и секций для детей, желающих заниматься любимым делом; укрепление и совершенствование традиций школы, сложившихся во внеурочной деятельности и связанных в первую очередь с основными событиями каждого года.

Для реализации принципов демократизации образования, обеспечения государственно-общественного характера управления образованием в реализуемой нами модели гражданского образования используются идеи *общественно активных школ*, которые призваны вовлечь местное население в сферу деятельности образования и стать эффективным механизмом развития гражданского общества на местном уровне.

Данные идеи осуществляются в трех программных направлениях:

- «Демократизация школы» (нацелено на формирование демократической культуры как основы развития гражданского общества через реализацию демократических принципов);
- «Добровольничество» (ориентировано на разработку и инициирование различных добровольческих акций и кампаний);
- «Партнерство школы и сообщества» (нацелено на развитие социального партнерства между школой и окружающим сообществом, на консолидацию ресурсов для совместного решения проблем).

Педагогический коллектив школы работает по этим направлениям с учетом местных условий. Это особенно важно, т. к. в современных условиях стать конкурентоспособной в образовательном пространстве может только та школа, которая учитывает образовательные и социальные потребности местного сообщества. Так, происходит формирование социального заказа сообщества школе. Организуя работу общественно активной школы, педагогический коллектив не изолирует учащихся от реальной жизни, а включает жизнь в свои уроки, внеурочную деятельность, тем самым раздвигая стены образовательного учреждения, создавая единое поле гражданского образования и воспитания учащихся.

БАРЬЕРЫ ПРИНЯТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ

Е. Е. Соловьева
Екатеринбург

Понятие инновационной деятельности в отечественной науке появилось в конце 80-х гг. XX столетия.

До определенного времени в педагогической литературе практически не встречались такие понятия и термины как «инноватика», «инновация», «инновационная деятельность», «инновационный процесс» и т. п. Существенное изменение ситуации, являющееся следствием объективных процессов, происходящих в сфере

образования, привело к тому, что эти термины уже широко используются в педагогике в течение последних лет.

Наиболее часто понятие «новшество» трактуется как изменение, но не любое, а целенаправленно осуществляемое и прогрессивное, направленное на повышение эффективности процесса. Различают новшество и нововведение. А. И. Пригожин определяет нововведение как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вследствие чего происходит переход системы из одного состояния в другое. Нововведение, таким образом, может пониматься как процесс внедрения новшества.

Наряду с этим используется и термин инновация (лат. *in* – в, *novus* – новый), как понятие, тождественное нововведению и означающее обновление или улучшение.

Если речь идет об образовании, то модернизация его во многом определяется тем, какие социальные типы исполнителей преобладают в современной школе, насколько активно педагоги участвуют в инновациях.

Изменения в содержании и организации деятельности образовательных учреждений, их инновационная направленность тесно связаны с изменениями требований, предъявляемых к педагогам в части методологической и технологической составляющих их деятельности.

Именно эти процессы, во-первых, побуждают учителя самостоятельно творить, т. е. искать, изобретать, создавать или конструировать новый интеллектуальный продукт, индивидуальный опыт, экспериментально проверять их эффективность; во-вторых, позволяют преодолевать сложившиеся стереотипы и шаблоны в педагогической деятельности; в-третьих, прогнозировать развитие индивидуальной культуры педагогической деятельности. В этом процессе педагогом добывается тот новый материал, на основе которого затем строятся оригинальные замыслы, идеи, развивается способность к «перенормированию» педагогических норм. Главным же фактором инновационной деятельности учителя является развитие его индивидуального стиля деятельности, т. к. принятие и присвоение новшеств происходит на индивидуально-личностном уровне.

Современное российское образование, в том числе школьное, находится в состоянии постоянных изменений, однако, любое, даже хорошо спланированное и подготовленное нововведение, как правило, встречается с препятствиями, зависящими, в частности, от исполнителей.

Отступая от стереотипного поведения, человек должен тратить дополнительные усилия на выработку новых стратегий поведения и способов решения задач. Если он не прилагает к этому специальных усилий, то соскальзывает на проторенный «традиционный» путь мышления – начинает думать в общепринятом или обычном для себя направлении, что, естественно, резко понижает вероятность найти нечто новое, оригинальное.

Именно это утверждение лежит в основе одного из самых распространенных предубеждений человека – предубеждения против нововведений и перемен. И объясняется оно тем, что каждое новшество требует дополнительных затрат времени на переучивание, приспособление и т. д., при этом сама перестройка связана с определенными усилиями.

Современная отечественная психология разрабатывает проблему психологических барьеров в контексте деятельностного подхода, обоснованного Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, Б. Ф. Ломовым, Б. Д. Парыгиным,

Р. Х. Шакуровым. Особое внимание уделяется различным видам психологических барьеров, в том числе барьерам в педагогической деятельности (А. К. Маркова, Н. А. Подымов) и барьерам принятия инноваций (Б. Д. Парыгин, А. И. Пригожин, Л. С. Подымова).

Антиинновационный барьер – понятие, традиционно используемое в социологической и психологической литературе. Психологический, внутриличностный барьер обусловлен как индивидуальными особенностями учителя, так и социально-психологическими чертами той общности, в которую он входит. Внешне этот барьер выступает в защитных высказываниях, которые часто отражают стереотипы, существующие в обществе относительно конкретных инноваций, А. И. Пригожин выделяет несколько видов таких стереотипов.

Влияние подобных психологических барьеров обнаруживается в том, что, решая конкретную задачу, человек заранее сужает зону поиска приемлемых гипотез и подходов и само направление этого решения уже предопределено традициями и штампами.

В психологической науке накоплен обширный материал по исследованию особенностей психологических барьеров в процессе деятельности и общения, однако, проблема преодоления психологических барьеров принятия инноваций в профессиональной педагогической деятельности, по мнению ряда психологов, разработана пока недостаточно.

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Е. Ю. Тетерина

Ревда

Сегодня российская школа переживает качественно новый этап в своем развитии, который связан с кардинальным изменением приоритетов современного образования. Обществу необходимо поколение молодых людей, которые будут чувствовать себя адекватно в новой обстановке, людей, умеющих мобильно ориентироваться в потоке информации, компетентно разрешать проблемы, возникающие в личной и профессиональной сферах жизни. В Концепции модернизации российского образования зафиксировано: «...образовательная школа должна формировать не только целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. должна формировать ключевые компетенции, своего рода «мерило» современного качества образования». Поэтому система образования не может успешно функционировать в прежних содержательных, организационных и педагогических формах. Необходимы иные способы управления, новые подходы к организации образовательного процесса.

Целью обновления содержания образования должно стать качественное изменение результатов общего образования – развитие компетентностей. Проектируемое на основе компетентностного подхода содержание образования сможет обеспечить не разрозненное предметное, а целостное компетентностное образование. Образовательные компетенции обучающегося будут играть многофункциональную