

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Курс лекций



Челябинск, 2019

УДК 378.01
ББК 74.202.45я73
З-17

З-17 Инновационные процессы в профессиональном образовании: курс лекций / сост. В.С. Зайцев: учебное пособие. – Челябинск: Издательство «Библиотека А. Миллера», 2019. – 73 с.

ISBN 978-5-93162-194-4

В учебном пособии представлены интенсивные обучающие технологии интерактивного характера, активизирующие учебный процесс, ролевые игры, игровое проектирование, кейс-стади, мозговой штурм творческие мастерские, мастер-классы, дискуссии и др. Показана их специфика и особенности проведения, описаны требования к педагогу, ведущему игровое занятие, и методическому обеспечению учебного процесса.

Пособие предназначено для студентов магистратуры, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование».

Рецензенты:

А.В. Савченков, доцент ЮУрГГПУ, кандидат педагогических наук

С.Г. Литке, доцент ЮУрГГПУ, кандидат психологических наук

УДК 378.01
ББК 74.202.45я73

© Зайцев В.С., 2019

ISBN 978-5-93162-194-4

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Лекция 1. Теоретико-методологические основы инновационной деятельности.....	5
Лекция 2. Классификация педагогических инноваций.....	12
Лекция 3. Инновационные педагогические технологии.....	16
Лекция 4. Инновационные школы в Российской Федерации.....	43
Лекция 5. Индивидуальный стиль инновационной деятельности педагога.....	50
Лекция 6. Управление инновационными процессами в образовательном учреждении.....	57
Заключение	67
Список литературы.....	68
Глоссарий.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Современная образовательная система характеризуется коренными изменениями во всех ее звеньях, направленными на достижение нового качества образования. Правительственная концепция и стратегия модернизации образования определяют основные приоритетные направления таких изменений – обновление целей и содержания образования, методов и технологий обучения на основе современных достижений педагогической науки и инновационных подходов к его совершенствованию.

Именно инновации, как результат научных поисков и передового педагогического опыта, являются наиболее оптимальным средством повышения эффективности образования. Инновация означает новшество, новизну, изменение; применительно к педагогическому процессу – это введение нового во все компоненты педагогической системы – цели, содержание, методы, средства и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и студентов, их методическое обеспечение.

Инновационная деятельность – это освоение в профессиональных организациях новшеств, которые могут вести к изменению состояния функционирования и проектированию развития образовательной системы, ее подсистем и звеньев.

Инновационный подход к обучению или воспитанию означает введение и использование в образовательном процессе учебного заведения педагогических инноваций.

Инновационные процессы в образовании существуют не изолированно друг от друга, а взаимодействуют между собой. Эта тенденция обусловлена интеграционными процессами в науке, в формировании современного стиля научного мышления человека и интеграционными процессами в самом образовании.

В настоящее время в практике общеобразовательных и профессиональных учебных заведений присутствуют лишь элементы педагогических инноваций. Настоящее пособие поможет творчески работающим преподавателям осмыслить их теоретически и дополнить недостающими компонентами целостных инновационных подходов для совершенствования профессионального образования в рамках задачи его модернизации.

Учебное пособие включает материал, раскрывающий причины необходимости образовательных инноваций и их внедрения в профессиональной школе в современных условиях; содержание основных понятий, теорий и концепций, на которых они основаны; сущности и закономерностей педагогических инноваций.

ЛЕКЦИЯ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

План лекции:

1. Инновационные процессы в современном профессиональном образовании
2. История инновационной деятельности. Этапы развития инновационной практики
3. Отличительные особенности «новаций» и «инноваций»

1. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных педагогов и целых коллективов.

На теоретико-методологическом уровне проблема нововведений отражена в работах М. М. Поташника, А. В. Хуторского, Н. Б. Пугачёвой, В. С. Лазарева, В.И. Загвязинского с позиций системно-деятельностного подхода.

Исследователи Б.С. Гершунский, Э. Дюркгейм, Э.Д. Днепров, Ю.С. Колесников, Ж.Т. То-Щенко и другие посвятили много работ инновационной проблематике в связи с разработкой стандартов и содержания образования в целом. Ряд важных аспектов инновационного развития образования раскрыт в трудах И.В. Бестужева-Лады, Д.Р. Вахитова, С.Ю. Глазьева, В.И. Кондратьева, Н.И. Лапина, В.Я. Ляудис, А.И. Пригожина и др.

В последние годы проблематика нововведений в области образования стала рассматриваться в работах отечественных педагогов и психологов Н.В. Горбуновой, В.И. Загвязинского, М.В. Кларина, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, С.Д. Полякова, В.А. Слостенина, В.И. Слободчикова, Т.И. Шамовой, О.Г. Юсуфбековой и др.

Вопросы научной поддержки инновационной деятельности в образовании относятся к области педагогической инноватики.

Педагогическая инноватика – наука, изучающую природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования.

Объект педагогической инноватики – процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании. Под **инновациями** понимаются **ново-**

введения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы, и вызывающие его переход из одного состояния в другое.

Предмет педагогической инноватики – система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становления личности субъектов образования.

Педагогическая инноватика – сфера науки, изучающая процессы развития школы, связанные с созданием новой практики образования.

Инновационные изменения направлены на формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; применение методов, приемов, 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 [3].

В образовании существует ряд теоретико-методологических проблем: соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, управление инновациями, подготовка кадров и др. Эти проблемы нуждаются в осмыслении уже другого уровня – методологического. Обоснование методологических основ педагогической инноватики не менее актуально, чем создание самой инноватики. Педагогическая инноватика является особым направлением методологических исследований.

2. ИСТОРИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПРАКТИКИ

Термин «инновация» первоначально в XIX веке связывался с изменениями в культуре. В толковом словаре В. Даля «новшество» определяется как «...введенье новизны, новых обычаев, порядков». При этом, есть уточнением, что «...не всякое нововведенье полезно...»

Однако ряд исследователей рассматривают процесс развития науки и техники, начиная с древнего мира, эпохи древнего палеолита, ознаменовавшегося изобретением первых орудий труда и первобытной техники. Эти процессы можно рассматривать как инновационные, учитывая то, что они стали одним из детерминирующих факторов общественного разделения труда, формирования общественных и производственных отношений в первобытном обществе.

Античная техника. Переход от варварства к античной цивилизации. Техника рабовладельческого способа производства. Специализация сельскохозяйственного и ремесленного производства. Появление изобретений. Развитие горного дела. Развитие военной техники. Усовершенствование дорог и средств передвижения. Использование вращательного движения для создания колесной

повозки. Парусное кораблестроение, ткацкое ремесло и совершенствование текстильной техники, изобретение гончарного круга. Зарождение письменности и появление письменных принадлежностей.

Средневековье. Феодалный способ производства. Развитие ремесленного производства. Возникновение цехов. Специализация производства. Зарождение мануфактур. Зарождение машинного производства. Развитие горного дела. Развитие металлургии и металлообработки. Совершенствование военной техники. Изобретение пороха. Появление и развитие огнестрельного оружия. Развитие сухопутного и водного транспорта. Распространение судоходства путем использования явлений магнетизма и создания компаса. Механические часы. Изготовление и применение очков. Использование природной энергии. Появление водяных и ветряных двигателей, мельниц. Развитие книгопечатания и производства бумаги и т.п.

Однако данные процессы относятся к инновационным процессам, определяющим основные этапы развития человеческого общества в целом. Если же говорить о развитии инноваций как специальной научной сферы социальной жизнедеятельности, то данная периодизация выглядит несколько иным образом. Здесь можно выделить основные этапы исследования проблем инновационной практики, что позволяет судить и об этапах формирования самой инноватики как науки.

Первый этап (с начала XX века до конца 70-х годов XX века) связан с исследованиями Н.Д. Кондратьева, Й. Шумпетера, С. Кузнеца, теоретико-методологические установки которых ориентировали на понимание инноваций в основном как средства экономического роста, преодоления экономического кризиса и технико-технологической модернизации производства и составили основу технико-экономического подхода к изучению инновационных процессов.

Второй этап (с начала 80-х годов XX века до середины 90-х годов XX века) характеризуется ориентацией на комплексное изучение инновационных процессов и конкретных нововведений с учетом факторов, определяющих их эффективную реализацию, что обуславливает начало исследований социального фона инновационной деятельности. В это время появляются первые обучающие программы-тренинги для участников инновационной деятельности, имеющие целью консультирование по комплексу практических проблем, связанных с реализацией инноваций (И.В. Бестужев-Лада, А.И. Пригожин, Б.В. Сазонов, Н.И. Лапин, В.С. Толстой, В.Д. Хартман, В. Шток).

Третий этап (с 90-х годов XX века до настоящего времени) характеризуется включением в проблемное поле инноватики социальных аспектов инновационной деятельности и изменением диспозиции исследовательских подходов, выражающейся в переходе от альтернативности к их параллельной реализации (А.С. Ахиезер, Ю.А. Карпова, В.Ж. Келле, А.Г. Краснов, С.Е. Крючкова, А.В. Марков, М.В. Мясникович, П.Г. Никитенко, В.П. Петров, А.И. Пригожин,

Г.Н. Соколова, Д.И. Степаненко, С.А. Шавель, Ю.В. Яковец,). На этом этапе внимание исследователей сосредоточено на анализе различных типов инновационных ситуаций, разработке методов, формировании рекомендаций относительно государственной политики в области нововведений.

В настоящее время инновационный процесс предлагается понимать, как целостную систему мероприятий, связанных с подготовкой, созданием и практической реализацией новаций технико-технологического, организационного, управленческого, экономического, социального и др. характера, удовлетворяющую коммерческие и некоммерческие общественные потребности посредством трансляции нововведений в систему культурных норм, образцов и ценностей. Это процесс создания новации, ее распространения и использования полученного результата.

На инновации и инновационные процессы в системе профессионального образования оказывают непосредственное влияние такие существенные характеристики профессионально-педагогического образования как: сочетание и глубокая взаимосвязь отраслевой, психолого-педагогической подготовки и подготовки по рабочей профессии выпускников, основанная на интеграции политехнического, психолого-педагогического и узкопрофессионального знания [9].

Инновация в профессиональном образовании представляет собой процесс и результат целенаправленных, эффективных изменений на основе новшеств, обеспечивающее качественное обновление и развитие отдельных компонентов и целостной системы профессионального образования. Новшеством в профессиональном образовании выступает идея, результат прикладных и фундаментальных исследований, экспериментальных и теоретических разработок в сфере техники, технологии, экономики, управления, профессионального образования и воспитания, который при его освоении приводит к повышению эффективности и развитию технических, экономических, социальных, педагогических систем. К ним относятся технико-технологические, педагогические, организационно-управленческие, социально-экономические новшества.

Целостное осмысление сущности инноваций в профессиональном образовании начинается с раскрытия ведущих противоречий, являющихся внутренним импульсом их развития и возникающих между: существующим уровнем научно-технического прогресса и инновационными процессами в технике, технологии, экономике, социуме, культуре и существующей подготовкой будущих специалистов для инновационной деятельности; темпами инновационных изменений и необходимостью обеспечения качественной опережающей подготовки, позволяющей студенту эффективно адаптироваться в условиях инновационного производства, успешно решать профессиональные задачи, осуществлять самореализацию и саморазвитие в условиях информационного высокотех-

нологического общества; сложностью и инновационностью задач профессионального обучения и воспитания в современных условиях и неспособностью традиционного решения этой задачи и др.

В связи с этим основными направлениями инновационных процессов для достижения нового качества профессионального образования, в настоящее время выступают: совершенствование компонентов и структур профессионально-педагогического образования, их модернизация в соответствии с целями и задачами инновационной стратегии государства; развитие путей, способов, форм интеграции профессионального образования с научными, производственными, экономическими, социальными структурами; развитие непрерывного многоуровневого профессионального образования и усиление взаимосвязей с начальным и средним профессиональным образованием; создание единой образовательной и информационной среды в масштабах вуза, развитие единого образовательного пространства региона.

Содержанием инновационного профессионального образования как средства социально-экономического, научно-технического, информационного, инвестиционного, интеграционного развития выступает: формирование нравственно и физически здоровой личности студента и специалиста, стремящегося к постоянному самосовершенствованию; обеспечение качества профессионального образования, соответствующего государственным стандартам и мировому уровню; постоянное развитие фундаментальной и прикладной науки как основы повышения качества образования; постоянное создание и внедрение информационных и инновационных методик и технологий образования в вузе; совершенствование учебно-методической базы и обеспечение научно-практического сопровождения подготовки инженерно-педагогических кадров для начального и среднего профессионального образования; интернационализация образования, интеграция вуза в мировую образовательную, научную, культурную среду; построение содержания профессионального образования на основе прогнозирования развития профессиональной области и обеспечение.

Обобщая вышесказанное, можно заключить, что инновации в профессиональном образовании выражают интегративное содержание технико-технологических, педагогических, организационно-управленческих, социально-экономических новшеств. Они обеспечивают инновационное развитие профессионального образования, а также науки, производства, экономики, управления и социальной сферы. Инновационные процессы в профессионально-педагогическом образовании получают практическое воплощение в инновационном профессионально-педагогическом образовании, цель которого состоит в подготовке универсальной нравственно зрелой личности, компетентного специалиста с развитой профессиональной культурой, владеющей научным стилем мышления, спо-

собной к осуществлению инновационных процессов в профессиональном образовании, производстве, экономике, социуме.

3. ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ «НОВАЦИЙ» И «ИННОВАЦИЙ»

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 [3].

Инновации в образовании считаются новшествами, специально спроектированными, разработанными или случайно открытыми в порядке педагогической инициативы.

В качестве содержания инновации могут выступать: научно-теоретическое знание определённой новизны, новые эффективные образовательные технологии, выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению.

Нововведения – это новые качественные состояния учебно-воспитательного процесса, формирующиеся при внедрении в практику достижений педагогической и психологической наук, при использовании передового педагогического опыта.

Инновации разрабатываются и проводятся работниками и организациями системы образования и науки. Существуют различные виды инноваций, в зависимости от признака, по которому их разделяют.

Согласно разработанной А.В. Хуторским систематике, педагогические нововведения подразделяются на следующие типы и подтипы [3]:

1. По отношению к структурным элементам образовательных систем.
2. По отношению к личностному становлению субъектов образования.
3. По области педагогического применения: в учебном процессе, в учебном курсе, в образовательной области.
4. По типам взаимодействия участников педагогического процесса.
5. По функциональным возможностям.
6. По способам осуществления: плановые, систематические, периодические, стихийные, спонтанные, случайные.
7. По масштабности распространения.
8. По социально-педагогической значимости.
9. По объёму новаторских мероприятий: локальные, массовые, глобальные и т.п.
10. По степени предполагаемых преобразований: корректирующие, модифицирующие, модернизирующие, радикальные, революционные.

Сравнительная таблица сущности понятий «новация» и «инновация»

Критерии	Новация	Инновация
Масштаб целей и задач	Частный	Системный
Методологическое обеспечение	В рамках существующих теорий	Выходит за рамки существующих теорий
Научный контекст	Относительно легко вписывается в существующие «нормы» понимания и объяснения	Может вызвать ситуацию непонимания, разрыва и конфликта, поскольку противоречит принятым «нормам» науки
Характер действий (качество)	Экспериментальный (апробирование частных нововведений)	Целенаправленный поиск и максимально полное стремление получить новый результат
Характер действий (количество)	Ограниченный по масштабу и времени	Целостный, продолжительный
Тип действий	Информирование субъектов практики, передача «из рук в руки» локального новшества	Проектирование новой системы деятельности в данной практике
Реализация	Апробация, внедрение как управленческий ход (сверху или по договорённости с администрацией)	Проращивание, культивирование (изнутри), организация условий и пространства для соответствующей деятельности
Результат, продукт	Изменение отдельных элементов в существующей системе	Полное обновление позиции субъектов практики, преобразование связей в системе и самой системы
Новизна	Инициатива в действиях, рационализация, обновление методик, изобретение новой методики	Открытие новых направлений деятельности, создание новых технологий, обретение нового качества результатов деятельности
Последствия	Усовершенствование прежней системы, рационализация её функциональных связей	Возможно рождение новой практики или новой парадигмы исследований и разработок

Итак, новация – это средство (новый метод, методика, технология, программа и т.п.), а инновация – это процесс освоения этого средства. Инновация – это целенаправленное изменение, вносящее в среду обитания новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

ЛЕКЦИЯ 2.

КЛАССИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

План лекции:

1. Основные подходы к классификации инноваций в образовании
2. Распределение инноваций по группам, типу и видам

1. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

В учебных пособиях Н.В. Бордовской, А.А. Реана, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др. выделяются четыре основных подхода к классификации инноваций в образовании.

Первая классификация «основана на соотнесённости нового к педагогическому процессу». Согласно ей, выделяются: инновации в целях и содержании образования; инновации в методах, приёмах, средствах, технологиях педагогического процесса; инновации в формах организации обучения и воспитания; инновации в деятельности администрации, педагогов и учащихся.

Во второй классификации инновации дифференцируются по признаку масштабности применения, образуя три основных типа: единичные и локальные (не связанные между собой); комплексные, взаимосвязанные между собой; системные, охватывающие всё образовательное учреждение.

Третья классификация – классификация по инновационному потенциалу – включает следующие типы: модификации известного и принятого, связанные с усовершенствованием; комбинаторные нововведения (сочетание нового с известным); радикальные преобразования.

Четвёртая классификация основана на отношении нового к предшествующему. В ней выделяются следующие типы инноваций: замещающие (инновации, вводимые взамен чего-либо существовавшего ранее); отменяющие (связанные с прекращением бесперспективной работы, с упразднением неэффективных структур и т.п.); открывающие (связанные с созданием чего-либо нового, не существовавшего ранее в данной системе: введение новых учебных предметов, внедрение новых педагогических технологий и т.п.); ретровведения

(инновации, фактически представляющие собой обращение к прошлому, к незаслуженно забытому опыту).

Эффективность инновации выступает признаком её результата и позволяет делать вывод о том, насколько она принята образовательной системой.

Таким образом, инновации рассматриваются с различных точек зрения – в «связке» с технологиями, экономическим развитием, политическими вопросами, изменениями в педагогическом процессе и др.

Инновации связаны с духовными потребностями человека. Их появление свидетельствует о растущей потребности общества в новом качестве жизни, новом качестве образования.

Существующие в отечественной педагогической науке определения инноваций отражают, в основном, три наиболее признанных подхода.

Согласно первому из них, инновации в образовании – это изменения на основе нововведений. Критерием инновационности является новизна.

Второй подход рассматривает инновации в образовании как введение нового в цели, содержание, формы и методы обучения и воспитания, в организацию совместной деятельности учителя и учеников.

Суть третьего подхода заключается в том, что инновацией может считаться не всякое оптимизирующее образовательную систему привнесение новизны. Привнесение нового только в организацию процесса, а новшество несет в себе сущность нового способа, методики, технологии.

С.В. Сидоров, синтезируя трактовки термина «инновация», определяет инновацию в образовании как введение нового в цели, содержание и организацию управляемого процесса.

2. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ИННОВАЦИЙ ПО ГРУППАМ, ТИПУ И ВИДАМ

Педагогические инновации можно классифицировать по видам деятельности – педагогические, обеспечивающие педагогический процесс; управленческие; по характеру вносимых изменений – радикальные, основанные на принципиально новых идеях и подходах, комбинаторные – как новое сочетание известных элементов и совершенствующие и дополняющие существующие образцы и формы; по масштабу вносимых изменений – локальные – независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов, модульные – взаимосвязанные группы нескольких локальных; системные – идет полная реконструкция системы как целого; по масштабу использования – единичные и диффузные, по источнику возникновения – внешние – реализуемые за пределами образовательной системы; внутренние – разрабатываются внутри образовательной системы [17; 19]

Классификации инноваций

Автор классификации	Распределение инноваций по группам, типу и видам
1	2
А. И. Пригожин	<p>По типу новшества: материально-технические, социальные, экономические, организационно-управленческие, правовые, педагогические.</p> <p>По инновационному потенциалу: модифицирующие, комбинаторные, радикальные.</p> <p>По принципу отношения к своему предшественнику: замещающие, отменяющие, возвратные, открывающие.</p> <p>По объему применения: точечные, системные, стратегические.</p> <p>По эффективности: эффективность производства, эффективность управления, улучшение условий труда.</p> <p>По социальным последствиям: вызывающие социальные издержки, новые виды монотонного труда, вредные условия.</p> <p>По особенностям механизма своего существования: единичные, диффузные, завершенные и незавершенные, успешные и неуспешные.</p> <p>По особенностям инновационного процесса: внутриорганизационные, межорганизационные.</p> <p>По источнику инициативы: прямой социальный заказ, в результате изобретения</p>
Т.И. Шамова, П.И. Третьяков	<p>По направлению поиска: по содержанию образования; по технологии обучения, воспитания, развития; по структуре образовательного учреждения, его режиму; по управлению образовательным учреждением.</p> <p>По особенностям инновационного процесса: абсолютная новизна (нет аналогов) или относительная новизна (местная, в данном образовательном учреждении, регионе впервые); целесообразная новизна</p>
П.И. Пидкасистый	<p>По специфике и месту использования: технологические, методические, экономические, юридические инновации, организационные, управленческие, социальные нововведения.</p> <p>По характеру вклада в науку и практику: теоретические инновации, практические инновации</p>

1	2
<p>О.Г. Хомерики, М.М. Погашник, А.В. Лоренсов</p>	<p>По типу нововведений: в содержании образования; в методиках, технологиях, формах, методах, приемах, средствах процесса обучения, развития, воспитания; в организации процесса; в управляющей системе образовательного учреждения.</p> <p>По масштабу (объему) преобразований: частные (локальные, единичные); модульные (комплекс частных, связанных между собой, относящихся, например, к одной группе предметов, одной возрастной группе обучающихся и т.д.); системные (охватывающие всю школу).</p> <p>По типам – инновационный потенциал: модификационные, комбинаторные, радикальные.</p> <p>По отношению к своему предшественнику: замещающие (вместо устаревшего), отменяющие (прекращение деятельности по ранее существовавшему), открывающие (освоение новой программы, нового вида образовательных услуг, новой технологии, если у них не было предшественников), ретровведения (освоение школой нового для нее в данный момент, но когда-то уже использовавшегося в образовательной практике и долгое время не востребованного)</p>
<p>А.М. Моисеев, О.Г. Хомерики, А.В. Лоренсов</p>	<p>Предметная отнесенность. По областям системы управления:</p> <ul style="list-style-type: none"> – в основаниях, ценностях, концепциях систем управления; – в образах желаемого будущего, миссиях, целях систем управления; – составе и структуре функций управления, в его содержании; <p>По областям объекта управления:</p> <ul style="list-style-type: none"> – функционирование и управление развитием образовательного учреждения; – содержанием образования в учреждении; – технологиями образования; – обеспечением образовательного учреждения ресурсами; <p>Масштаб изменений управления: локальные (частные, местные); модульные (блочные); системные.</p>
<p>С.Д. Ильенкова</p>	<p>В зависимости от технологических параметров: продуктовые, процессные.</p> <p>По новизне: новые для отрасли в мире, новые для отрасли в стране, новые для предприятия.</p>

1	2
А. М. Новиков	По степени новизны: модифицирующие, комбинаторные, радикальные
М. Хучек	По оригинальности характера изменений: оригинальные (творческие), неоригинальные (подражающие). По степени сложности: несвязные (мелкие усовершенствования), связные (коллективный результат). По степени новизны: новинки в мировом масштабе, новинки в стране или отрасли, новинки на предприятии. По радиусу действия: внедренные вне предприятия, внедренные на предприятии. По сфере применения: технические и технологические, организационные и экономические
Р.А. Фатхутдинов	По уровню новизны инноваций: радикальные (внедрение открытий, изобретений, патентов), ординарные (ноу-хау, рационализаторские предложения и т.д.). По стадии жизненного цикла товара, на которой внедряется инновация или разрабатывается новшество. По отрасли народного хозяйства, где внедряется инновация: новшества и инновации, созданные (внедренные) в сфере науки, то же в сфере образования, в социальной сфере (культура, искусство, здравоохранение и т.д.).

Приведенные классификации показывают глубину и неоднозначность всех понятий, описывающих инновационные процессы. Любому специалисту в образовании необходимо учитывать типологию инноваций при создании инновационных образовательных проектов. Как показывает практика, систематизация понятий весьма полезна на начальной стадии ознакомления с новыми понятиями и подходами, позволяющими в дальнейшем избежать ошибок при создании проектов и программ. Особенно это актуально для педагогической теории и практики, где однозначность толкования термина приводит нередко к недоразумениям.

ЛЕКЦИЯ 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

План лекции:

1. Современные интенсивные технологии в процессе обучения
2. Игровые интерактивные технологии

1. СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Современная система образования должна не просто развивать интеллект обучаемых, повышать его возможности – она должна практически его ориентировать, управлять вниманием и действиями студентов, обучая их процессу самостоятельного учения и развития, расширять их инновационный и креативный потенциал. Решить такие проблемы можно, только разумно сочтены традиционные и интенсивные технологии обучения.

В педагогической литературе описаны три типа инновационных подходов к образовательным технологиям:

- радикальные – например, осуществление попытки перестроить весь учебный процесс на основе компьютерных технологий, включая обучение через Интернет-сеть, дистанционное обучение, виртуальные семинары, конференции, игры и пр.;
- комбинаторные – соединение ранее известных элементов (новый метод обучения как необычное сочетание известных приемов и способов, например, лекция-диалог или семинар: анализ критических инцидентов по проблеме);
- модифицирующие (совершенствующие) – улучшение, дополнение имеющейся методики обучения без существенного ее изменения (например, деловая или ролевая игра).

Разработка инновационных моделей обучения связана с несколькими видами деятельности:

1. поиски по линии репродуктивного обучения;
2. поиски по линии исследовательского, инновационного обучения;
3. использование модели учебной дискуссии;
4. организация обучающей деятельности на основе игровой модели предполагающей включение в учебный процесс имитационных игр, тренингов и упражнений при максимальной активности обучаемых.

При активном обучении обычно используются разные технологии: например, игровое проектирование при котором участники занятия организуются в небольшие группы для работы над проектом, потом сравнивают результаты в условиях презентации каждого проекта на межгрупповом пленуме и затем обсуждают инновационные подходы и идеи; или, например, в мастер-классе, в творческой лаборатории преподавателя обучаемые анализируют разнообразные по жанру, виду и целевому предназначению ситуации-кейсы; или, например, на тренинге разыгрывают инсценировки ситуации в ролях, отслеживают видеозаписи [13].

Виды интенсивных технологий

Современная вузовская лекция

Лекция – наиболее распространенный формат обучения, в традиционном варианте она предполагает непосредственный контакт вербализатора с аудиторией, но при этом одностороннее изложение больших объемов информационного материала. Вместе с тем отсутствие активности слушателей ограничивает их потенциал, снижает мотивацию к обучению.

Активная учебная лекция (вводная сессия) отличается тем, что преподаватель, используя разнообразные подходы, представляет свой предмет, делится знаниями. Инновационные преподаватели, активизируя процесс обучения, прерывают лекцию вопросами, анализом кейсов или фрагментами дискуссии. Однако таких специалистов гораздо меньше, чем это необходимо. Некоторые преподаватели избегают дискуссий, поскольку необходимо высказывать свое мнение, особенно при обобщении материала, а это мнение не все педагоги хотят озвучивать или просто не имеют такового.

Сущность и особенности видов университетских лекций.

Проблемная лекция отличается от традиционной тем, что она опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций и задач, которые надо решать.

Основой проблемною обучения выступает противоречие между имеющимися и необходимыми знаниями и умениями студентов для решения проблемных ситуаций и задач.

На лекции проблемною характера студенты находятся в постоянном процессе «сотворчества» с преподавателем, т.е. соавторами решения проблемных задач. Знания, усвоенные таким образом, становятся достоянием студентов и перерастают в их убеждения.

Лекция-беседа предполагает применение элементов диалога, полилога и дискуссии. Средствами активизации учебной деятельности студентов здесь выступают вопросы преподавателя и аудитории, направленные на выявление имеющихся у студентов знаний и умений по той или иной проблеме.

Лекция-консультация применяется при изучении тем с четко выраженной практической направленностью. Существует несколько вариантов проведения таких лекций:

- студенты по ходу лекции готовят вопросы, на которые преподаватель дает ответы самостоятельно или с привлечением самих студентов;
- преподаватель заранее собирает вопросы студентов в письменной форме, на лекции он отвечает на эти вопросы и организует свободный обмен мнениями студентов;

- студенты заранее получают материалы лекции и готовят свои вопросы, лектор отвечает на эти вопросы самостоятельно или с привлечением самих студентов;
- преподаватель заранее сам составляет вопросы по теме лекции и организует коллективное обсуждение этих вопросов.

Преимущества таких лекций заключаются в том, что они позволяют приблизить содержание знаний к практическим интересам студентов и тем самым индивидуализировать процесс обучения.

Лекция-провокация – это лекция с заранее запланированными ошибками. Во вступительной части занятия преподаватель сообщает, что в предстоящей лекции он сознательно допустит определенное количество ошибок и информирует студентов о том, что в конце лекции эти ошибки будут показаны на электронном носителе. Студенты по ходу лекции должны обнаружить допущенные ошибки и отметить их в конспектах.

«Лекция вдвоем» может проводиться двумя и более психологически и интеллектуально совместимыми преподавателями, которые могут быть представителями одной или разных наук. Они заранее договариваются о порядке проведения лекции.

Проведение «лекции вдвоем» может базироваться на двух подходах: чтение лекции на «контрасте» (на различных точках зрения) или на взаимодополнении. Лекция «на контрасте» предполагает разыгрывание преподавателями дискуссии на глазах у слушателей. В этом случае они подают студентам пример научной полемики. Лекция на взаимодополнении читается представителями разных дисциплин и актуализирует межпредметные связи.

Лекция-визуализация предполагает наглядную демонстрацию основного содержания. Поэтому ведущим методом здесь выступает демонстрация кино-, теле- и видеофрагментов, слайдов, блоков информации в виде схем, таблиц, рисунков, которые комментируются лектором.

Процесс визуализации представляет собой свертывание разных видов вербальной информации в наглядный образ, который будучи воспринятым, может быть развернут и служить опорой для адекватных мыслительных и практических действий, направленных на усвоение учебного материала.

Инновационные семинарские занятия в вузе

Семинар (от лат. – зепипапиш – рассадник знаний) является: одним из основных методов обучения в вузе; групповым занятием под руководством преподавателя; методом обучения, опирающимся на групповое мышление и активную учебную деятельность обучающихся, направленную на самостоятельное нахождение решений актуальных научных и практических проблем.

Семинары проводятся по наиболее сложным вопросам (темам, разделам) учебной программы с целью формирования у студентов общекультурных и профессиональных компетенций.

Структура семинара включает три части: введение, основную часть и заключение.

Инновационные семинары строятся на таких интерактивных механизмах, как полилог, диалог, мыследеятельность, смыслотворчество, субъект-субъектное и групповое взаимодействие, ситуация успеха, рефлексия и др.

Специфические особенности семинарских занятий.

Проблемные семинарские занятия могут проводиться по заранее подготовленным преподавателем и самими студентами проблемным вопросам. Действующими лицами на проблемном семинаре могут быть докладчиками, содокладчиками, ассистенты, оппоненты, эксперты, «провокаторы» и др. В заключение преподаватель подводит итог, дает оценку качества сформулированных проблем, способов и результатов их решения.

Семинарское занятие в форме дидактической игры проводится по следующим этапам: подготовка игры, ввод в игру, проведение игры, анализ и обобщение результатов игры. Результаты игры в дальнейшем могут использоваться в образовательном процессе.

Семинар в форме дебатов представляет собой обсуждение какой-либо образовательной проблемы в виде прений и обмена мнениями. Дидактическая значимость занятий в форме дебатов заключается в том, что они способствуют развитию критического мышления, культуры диалога, воспитанию толерантности, уважительного отношения к различным точкам зрения.

Семинар с использованием метода «мозговой атаки» (мозгового штурма) имеет целью генерирование новых идей в предельно сжатые сроки с использованием приемов критического мышления: анализа, синтеза, аналогии, ассоциации, экстраполяции и др. Этот метод предполагает работу студентов по таким подгруппам, как «генераторы», «аналитики», «резонаторы», «теневики», «эксперты» и др.

Семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций (кейс-метода) предполагает подготовку для студентов набора конкретных ситуаций профессиональной направленности (кейсов). Решение этих ситуаций осуществляется в малых группах и выносится на обсуждение всех участников семинара. Желательно участие в этих семинарах соответствующих специалистов.

Семинар с использованием метода «круглого стола» на основе принципа коллективного обсуждения проблемы за «круглым столом».

Семинар в форме научно-практической конференции проводится по результатам изучения отдельных разделов и дисциплины в целом с целью систе-

матизации и углубления знаний студентов, формирования у них научного мышления и исследовательских умений.

Семинар с использованием технологии учебного сотрудничества строится на основе метода групповой работы как наиболее распространенной формы кооперации. Цель этой технологии состоит в формировании у субъектов образовательного процесса умения эффективно работать в малых группах по взаимному обучению и получению качественных образовательных результатов.

Семинар в форме защиты творческих проектов предполагает выполнение и защиту студентами творческих проектов. Проектное обучение развивает учебную активность и самостоятельность обучающихся, переводит их из объектов в субъекты образовательного процесса.

Перечисленные виды лекционных и семинарских занятий не исчерпывают всего арсенала инновационных форм обучения в вузе. Творчески работающие преподаватели ведут активный поиск новых лично-гно развивающих образовательных технологий [2; 4].

Лабиринт действий – это очень подробное групповое задание, требующее от преподавателя серьезной предварительной подготовки. Участникам занятия необходимо изучить определенную ситуацию и в различных пунктах выбрать одно из множества альтернативных действий, другими словами, пройти своеобразный лабиринт.

Методика проведения: обучаемым раздаются листы, на которых представлены различные ситуации и вопросы, касающиеся технической сферы или межличностных отношений. Задача обучаемого – принять верное решение согласно фактам данной конкретной ситуации, причем обычно решение надо выбрать из нескольких вариантов. Каждый ответ ведет обучаемого к следующей ситуации и так далее, пока не будет достигнут конечный результат. Каждый обучаемый может выбрать свой собственный путь, цель которого – пройти через лабиринт к окончательному решению, сделав наименьшее количество шагов. Обучаемый, который хорошо уяснил принципы отбора ситуаций, сможет быстро дойти до конца, выбрав правильные ответы на практические вопросы.

Цель технологии информационного лабиринта заключается в том, чтобы научить выбирать верные методы или отношения, учась на своих ошибках. После выполнения задания преподавателю необходимо вместе со всеми обсудить причины выбора верных и неверных решений [15].

Метод «инцидента»

Обучаемые вместо подробного описания ситуации получают лишь краткое сообщение об инциденте, произошедшем в какой-либо организации. Сообщение может быть письменным или устным по типу «Случилось или произош-

ло...». Для принятия обоснованного решения обучаемым умышленно предлагается явно недостаточная информация, поэтому им необходимо прежде всего:

- собрать информацию;
- разобраться в обстановке;
- определить, есть ли проблемы и в чем они состоят;
- подумать, что надо делать;
- выяснить, что нужно знать для принятия того или иного решения.

Обучаемые оказываются перед необходимостью поиска дополнительной информации, следовательно, вынуждены задавать вопросы, преимущественно восходящие – «вопросы на развитие» для получения дополнительной информации. Преподаватель, в свою очередь, может открыть дискуссию о необходимости той или иной информации или сразу же сообщить требуемые данные. Получив необходимую и достаточную, по их мнению, информацию, обучаемые анализируют ее, принимают решения в небольших подгруппах по 3-5 человек, а затем выносят на общую дискуссию так же, как это делается при традиционном анализе ситуаций.

Возможны следующие варианты проведения занятий.

1. Ситуация готовится заранее самим преподавателем, затем зачитывается та ее часть, которая является инцидентом, а потом после завершения процесса задавания вопросов слушателями, каждая подгруппа принимает свое решение, и уже затем в открытой дискуссии обсуждаются его правильные и неправильные аспекты.

2. Преподаватель рассказывает обучаемым о технологии анализа ситуаций методом «инцидента», затем дается время 15-20 мин, и каждая команда отрабатывает свой вариант ситуации (взятый из книги, практической деятельности предприятий и т.п.).

К достоинствам метода «инцидента» обычно относят следующие [10]:

- развивает важное управленческое умение – собирать и анализировать информацию;
- развивает навык постановки вопросов «на развитие», «на уточнение», «на понимание»;
- развивает у слушателей навык выявления и формулировки проблемы, составляющей основу ситуации;
- осваиваются навыки системного подхода к принятию управленческих и социально-психологических решений.

Метод ситуационного обучения

Разновидность метода ситуационного анализа – метод ситуационного обучения (кейс-стади) – конструирование дизайнов единичных и множественных случаев.

В отличие от учебных задач в подобных ситуациях отсутствует четко выраженный набор исходных данных, которые необходимо использовать для получения единственно правильного решения. Также в структуре кейс-стади отсутствует ряд вопросов, на которые необходимо давать ответы. Вместо этого обучаемому следует целиком осмыслить ситуацию, изложенную в кейсе, самому выявить проблему и вопросы, требующие решения.

Метод используется для логического продолжения лекционных занятий, поэтому ситуации всегда находятся в рамках конкретной темы. Междисциплинарный характер кейс-стади позволяет широко использовать эту технологию, формируя у обучаемых самостоятельность и инициативность, умение ориентироваться в широком круге вопросов, связанных с профессиональной деятельностью.

Метод кейс-стади относится к интенсивным технологиям активного обучения, он является интерактивным, ориентированным на сотрудничество и деловое партнерство, так как работа происходит в группах. Его можно рассматривать как синергическую технологию, суть которой заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, в формировании эффектов умножения знания. Метод кейс-стади имеет следующие признаки:

1. наличие модели изучаемой системы, состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени, использование фактических организационных проблем;
2. возможное участие максимального количества людей в их изучении, выяснении иных точек зрения;
3. минимальная степень зависимости обучаемых друг от друга, наличие у каждого права на правильные и неправильные ответы, взаимный обмен информацией;
4. многоальтернативность решений, принципиальное отсутствие единственного решения;
5. наличие системы группового оценивания деятельности;
6. организатор занятия проводит обучаемых через все этапы сценария и исполняет функции эксперта, катализатора учебного процесса и тренера.

В учебном процессе чаще всего используются следующие разновидности ситуации: известная, подобная, неизвестная или случайная ситуация.

Метод кейс-стади основан на следующих положениях.

1. Метод предназначен для обучения дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос.
2. Акцент в обучении переносится с овладения готовым знанием на его выработку, на сотворчество обучаемого и преподавателя.

3. Результатами применения кейс-стади помимо знаний являются навыки профессиональной деятельности, а также развитие системы ценностей, профессиональных позиций, жизненных установок.

В методе кейс-стади главным действующим лицом является обучаемый. Участники занятия оказываются вовлеченными в обсуждение реальной ситуации и поэтому проявляют активную позицию. Цель кейс-стади – совместными усилиями группы проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел и выработать практическое решение.

Таблица 3

Виды аналитической деятельности и их характеристика

Разновидности аналитической деятельности	Характеристика
Проблемный анализ	Выделение проблем, формирование проблемного поля, их квалификация
Системный анализ	Рассмотрение объекта с позиций системного подхода как некоторой системы, характеризующейся структурой и функциями
Праксеологический анализ	Рассмотрение деятельностных процессов с точки зрения их оптимизации
Прогностический анализ	Формирование предсказаний относительно будущего развития ситуации
Причинно-следственный анализ	Установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и рассмотрение последствий ее развертывания
Аксиологический анализ	Построение системы оценок ситуации ее составляющих, условий, последствий, действующих лиц с позиций той или иной ценностной системы
Ситуационный анализ	Моделирование ситуации, ее составляющих, условий, последствий, действующих лиц

Таким образом, анализ ситуации представляет собой совокупность перечисленных видов анализа. Однако конкретный кейс может предполагать решение отдельных составляющих комплекса перечисленных аналитических задач, так как каждый изучаемый учебный курс имеет свои разновидности анализа: управленческий, экономический, маркетинговый, социологический, политологический, психологический, педагогический и др.

Важным моментом для эффективности проведения занятия с помощью кейс-стади является поддержка эмоционального напряжения в игровых группах.

Работа с кейс-стади имеет свою специфику и предполагает разнообразие технологических подходов. Первоначальное знакомство с материалом желательно осуществить заблаговременно. В ходе анализа ситуации обучающиеся учатся действовать «в команде», проводить многоаспектный анализ и принимать решения.

Метод удобен тем, что требует значительно меньше времени, чем другие интенсивные технологии. Рассмотрение ситуаций может проводиться с разделением участников занятия на малые группы (по 3-7 человек). Количество людей варьируется в зависимости от масштабов и важности ситуации, от ее новизны. Как правило, на рассмотрение ситуаций требуется от 30 мин до 2 ч. учебного времени. Продолжительность занятий зависит от масштабов ситуации и глубины знания у обучаемых.

Рассмотрение ситуаций проходит в несколько этапов.

Анализ практической ситуации в подгруппе. Это этап самостоятельной работы студентов. В случае малого количества обучаемых можно разбить присутствующих на пары.

Главная задача подгруппы на этом этапе – подготовиться к формулированию своих выводов и заключений перед межгрупповым обсуждением.

Предварительное обсуждение ситуации в аудитории. Этот этап нужен для того, чтобы преподаватель убедился в хорошем усвоении материала обучаемыми и в правильном понимании всеми присутствующими проблем, поставленных в ситуации.

Межгрупповая дискуссия. Этот этап проводится на основе сообщений подгрупп. Преподаватель контролирует ситуацию и выполняет роль координатора и руководителя дискуссии, а при необходимости – оппонента и критика, активизируя и направляя дискуссию.

Подведение итогов. Оно осуществляется сначала желающими высказаться из аудитории, а затем самим преподавателем, ведущим занятие. Он дает оценку выводам подгрупп и отдельных участников, а также всему ходу дискуссии. Одновременно формулируются и обосновываются варианты действий, которые не были предложены, допущенные ошибки, если такие были, и выделяются особенно продуктивные решения.

Групповая дискуссия

К интенсивным технологиям обучения относятся групповые и межгрупповые дискуссии. Метод групповой дискуссии (от лат. *diskussio* – рассмотрение, разбор, исследование) используется прежде всего как способ организации совместной деятельности с целью оперативного и эффективного решения стоящих задач, а также как метод активного обучения и стимулирования групповых процессов в естественных и специально созданных группах. Дискуссия – это обмен мнения-

ми по вопросу в соответствии с более или менее определенными правилами процедуры и с участием всех или отдельных ее участников.

Дискуссия используется и как самостоятельный метод, как эффективная форма организационного процесса по интеграции специалистов разного профиля для обсуждения той или иной методологической проблемы.

Дискуссии бывают: свободными, программированными и промежуточными (компромиссными).

Свободную дискуссию отличают спонтанность развития и невысокая организованность.

Программированная дискуссия предполагает наличие определенного алгоритма, плана ее проведения, определяющего сценарий дискуссии, четкую последовательность шагов, функциональное структурирование участников.

Дискуссия обычно ведется по отдельным фрагментам – этапам. Руководит каждым из них свой ведущий, который регулирует ее ход, все процедуры, представляет проблему, вопросы для обсуждения, следит за регламентом. Для проведения такой дискуссии необходимо распределить роли.

«Генераторы идей» вносят как можно больше предложений по существу описанной в ситуации проблемы и по ее возможному разрешению. Идеи, представляемые генераторами, могут быть недостаточно четко сформулированными, порой нелепыми, фантастическими, но это не страшно, так как идеи подхватываются «эрудитами», которые развивают их, шлифуют, более четко «упаковывают», трансформируя в возможное практическое решение. «Критики и эксперты» включаются в дискуссию для того, чтобы оценить поступающие предложения, отбраковать неприемлемые, выявить перспективные и определить самые значимые. Когда дискуссия идет на спад из-за снижающейся активности, в нее включаются «синекторы», или «затравщики», специально подготовленные люди, высказывающие провокационные, обостряющие спор позиции, втягивающие в полемику как можно большее число участников.

В групповой дискуссии в качестве оппонентов могут участвовать от трех до восьми – десяти человек, не считая самого преподавателя, ведущего обсуждение, но основное коммуникативное средство, несмотря на полилоговый характер этого жанра, – диалог, который каждый раз ведут только два участника.

Дискуссии могут быть эмоциональными, рационально-интеллектуальными и организационно-деятельностными – все зависит от целей и задач дискуссии, контингента ее участников, условий проведения и формы организации.

Целесообразно посадить участников дискуссии полукругом, лицом к ведущему и основным выступающим, чтобы они все видели и слышали, «считывали» не только вербальные, но и невербальные сигналы, свидетельствующие об экспрессивном состоянии говорящего участника дискуссии, об его отношении к проблеме.

Межгрупповая дискуссия является не только формой активной самостоятельной работы обучаемых, но и средством разрушения стереотипов, снятия и постановки проблемных вопросов, организации креативного мышления и формирования продуктивной деятельности.

В ходе учебной дискуссии обучаемые развивают навыки убеждения, умения не только отстаивать свою линию, но и порой отказываться от собственных ошибочных суждений, научаются также уважать иные точки зрения.

Мастер-класс

В творческих организациях, там, где есть талантливые мастера, мастер-классы существуют постоянно. Наилучшее применение мастер-класса – его использование в качестве яркой, детальной и законченной демонстрации, которая служит моделью для подражания, вдохновляет участников на достижение наилучших результатов в работе и учебе.

Для практика иногда выгодно быть эгоистичным, скрытным, одержимым или нелогичным. Тренеру-мастеру необходимы качества метакомпетентности. Он должен уметь взаимодействовать с другими людьми в рамках партнерских отношений и быть способным донести свое искусство до обучаемого, превращая магию умения в четкую, порой алгоритмическую последовательность действий.

Считается, что лучшим тренером в мастер-классе становится аналитик, уверенный в себе, способный определить сущность мастерства и изложить ее так, чтобы это было доступно обучающимся. Терпение, толерантность, чувство юмора и навыки презентации также отличают хорошего мастера от дидактически неэффективного.

Специалисты по интенсивным технологиям считают мастер-классы самой лучшей моделью для периодических индивидуальных занятий в программах открытого или гибкого обучения. Одно занятие может длиться от 1 ч до целого рабочего дня. Однако важно, чтобы участники занимались в мастер-классе от начала и до конца в количестве от одного до 30 человек.

Таким образом, программа мастер-класса предназначена для того, чтобы усилить потенциальные возможности участников через развитие их уважения к мастеру, доверия к нему и создание уверенности, что программа соответствует их способностям и потребностям и даст те компетентности, которые смогут пригодиться в их собственной практической деятельности.

Мозговые штурмы

Мозговой штурм (МШ), или метод психологической активизации коллективной творческой деятельности, был разработан американским предпринимателем, изобретателем и психологом А. Осборном в 1953 г. для получения новых идей.

Метод Осборна групповой. Специально организованная дискуссия позволяет выслушать все мнения практически одновременно. Общение происходит

в основном на вербальном уровне. Это позволяет не только услышать, но и воспринять чужое видение проблемы, уловить ее новые аспекты и грани, взглянуть на проблему совершенно с иной точки зрения.

В процессе генерирования идей вообще запрещена критика, а сама оценка идей начинается лишь после того, как проговорено все, что наработано, без немедленной реакции на сказанное. В процессе дискуссии поощряются любые инициативы, фантазии, домысливание чужих высказываний и т.п. Отсутствие критики, как правило, снимает психологические барьеры.

Весь процесс мозгового штурма разделен как бы на два этапа: первый – коллективная дискуссия, в рамках которой генерируются идеи при абсолютном равноправии всех участников; второй – критика и аналитика высказанных предложений, их оценка и выбор альтернативных вариантов. Наиболее ценные идеи отбираются, группируются, ранжируются, распределяются по степени важности для обсуждаемой проблемы.

У мозгового штурма есть достаточно много разновидностей, большинство из них можно применять для решения профессиональных задач.

Обратный мозговой штурм

Его предпочтительно применять при создании нового, улучшенного образца продукции, новой услуги при разработке новой идеи, когда решаются две творческие задачи:

1. выявление в существующих изделиях, услугах, идеях максимального числа недостатков;
2. максимальное устранение этих недостатков во вновь разрабатываемом изделии или услуге.

При решении первой задачи необходимо выявить полный список недостатков, состоящий из двух частей: недостатки, обнаруженные при изготовлении или эксплуатации выпускаемых изделий или реализуемых идей, и недостатки, которые возникают в обозримом будущем у разрабатываемого изделия или услуги, предлагаемой идеи. Полный список недостатков должен отражать все возможные отклонения существующего положения от желаемого. Обратный МШ ориентирован на решение первой творческой задачи, т.е. его цель заключается в составлении наиболее полного списка недостатков рассматриваемого объекта или идеи, на которые обрушивается ничем не ограниченная критика.

Формулировка задачи для обратного МШ должна содержать краткие и достаточно исчерпывающие ответы на следующие вопросы.

1. Что представляет собой объект, который требуется улучшить?
2. Какие известны недостатки объекта, идеи, связанные с их использованием, внедрением, эксплуатацией?

3. Что требуется получить в результате мозгового штурма?

В результате обратного МШ составляется максимально полный список недостатков, дефектов и потенциальных проблем рассматриваемого объекта, определяется, какие из них особенно нетерпимы.

Комбинированный мозговой штурм

Двойной прямой мозговой штурм заключается в том, что после проведения прямого МШ делается перерыв от двух до двух-трех дней, после чего МШ повторяется еще раз. Во время перерыва у участвующих в МШ специалистов включается в работу мощный аппарат решения творческих задач – подсознание человека, синтезирующее неожиданные фундаментальные идеи.

Обратно-прямой мозговой штурм, как правило, используется для прогноза развития МШ. Сначала с помощью обратного мозгового штурма выявляют все недостатки и слабые, плохо проработанные или недостаточно обоснованные стороны существующего объекта, идеи и выделяют среди них главные. Затем проводят прямой МШ с целью устранения выявленных главных недостатков и разрабатывают проект принципиально нового решения. Для того чтобы увеличить время на прогнозирование, этот цикл имеет смысл повторить. МШ с оценкой идей предназначен для решения сложных задач и выполняется в три этапа.

На первом этапе проводят прямой мозговой штурм. Коллективно составленный общий список идей передается каждому участнику, чтобы тот индивидуально отобрал из него от 3 до 5 лучших идей и указал их преимущества. Решается добавлять и свои новые идеи.

На втором этапе совершаются следующие действия:

- каждый участник сообщает об отобранных им (или предложенных дополнительно) 3-5 идеях с указанием их достоинств и преимуществ;
- по каждой идее проводится короткая (5-10 мин) интеллектуальная разминка с целью развития и выдвижения идей по улучшению предложенного варианта и выявлению недостатков;
- предлагаются идеи по устранению недостатков;
- в результате обсуждения составляется таблица положительной / отрицательной оценки идей;
- каждый участник независимо от других выбирает из таблицы 1-2 наилучших варианта;
- на основе выбранного варианта разрабатываются и представляются решения.

На третьем этапе представленные варианты обсуждаются, ранжируются от самых лучших к худшим, затем составляются предложения с описанием наилучших решений.

Индивидуальный мозговой штурм

Данный метод по существу не отличается от метода коллективного мозгового штурма и проводится по тем же правилам. Единственное отличие состоит в том, что сеанс проводится одним специалистом. Он сам генерирует идеи, сам их регистрирует, сам делает оценку своих идей. Длительность сеанса не должна превышать 3-10 мин. Все возникшие идеи обязательно фиксируются на бумаге. К их оценке автору следует приступать не сразу, а через некоторое время, например, через неделю.

При определении первоначальных причин проблемы может быть весьма полезным составление диаграммы причины/следствия, или лестничной диаграммы. При помощи такой диаграммы можно разобрать любую проблемную ситуацию.

Создание диаграммы причины/следствия состоит из нескольких этапов:

- на правой стороне листа бумаги (флип-чарта) записываются друг за другом краткие положения проблемы, ее основные характеристики в настоящее время, все это помещается в прямоугольник, который получает название «следствие»;
- из левой стороны листа проводится горизонтальная линия со стрелочкой на конце к прямоугольнику «следствие»;
- определяются возможные причины проблемы, из них каждая вписывается в прямоугольник на левой стороне листа;
- каждая причина рассматривается по очереди, делается попытка перечислить как можно больше факторов, способствовавших возникновению проблемы, детально рассматривается каждый из них;
- анализируется взаимосвязь указанных причин, вносятся изменения в диаграмму.

Для успешного применения индивидуального МШ необходимо приобрести навыки постановки самому себе вопросов, на которые возможны альтернативные ответы.

Метод мозгового штурма используется не только как технология генерирования идей, но и как практический прием решения сложных и творческих задач.

Челночный мозговой штурм

Одна из модификаций МШ – челночный метод. Как известно, одни люди больше склонны к генерированию идей, другие – к их критическому анализу, и зачастую, работая вместе, они взаимодействуют неэффективно.

В условиях челночного МШ эта несовместимость устраняется тем, что подбираются две группы участников с учетом способностей каждого – для генерирования идей и для критики. Эти группы участников работают в разных помещениях.

МШ начинается в группе генерации идей, ведущий излагает проблему, просит каждого внести свои предложения, записывает все полученные предло-

жения, объявляет в этой группе перерыв и передает их в группу критики. Критики отбирают самые интересные и перспективные предложения и на их основе доопределяют задачу, которая после перерыва вновь предлагается группе генерации идей. Работа повторяется циклически до получения приемлемого результата. Группа всего из шести человек может выдвигать в процессе челночного штурма за 30 мин до 150 идей. Участники МШ, работающие обычными методами, никогда не пришли бы к мысли, что рассматриваемая ими проблема имеет такое разнообразие аспектов.

Метод «635»

Метод «635» – это письменный мозговой штурм. Это метод с фиксированным числом участников и определенной процедурой взаимодействия. Шесть участников выдвигают три идеи, которые поступают к другим участникам, дополняя их новыми тремя идеями – и так пять раз. Составляется бланк сбора идей по методу «635». Каждый участник записывает идеи в бланк. Основные идеи (6х3=18) по очереди поступают к членам группы, каждый из которых дополняет их еще тремя предложениями. После прохождения через руки всех шести участников бланки содержат 109 идей. Затем в работу включаются критики. Письменно зафиксированные идеи отличаются лучшей формулировкой и большей обоснованностью, хотя и меньшей оригинальностью.

Мозговой штурм на доске

В помещении, где проводится МШ, необходимо повесить на стену специальную доску, чтобы участники размещали на ней листки с записями тех творческих идей, которые придут им в голову в течение рабочего дня. Эту доску следует повесить на самом видном месте. В центре ее должна быть написана большими яркими (разноцветными) буквами требующая разрешения проблема. Любой, у кого возникнет интересная мысль, способная помочь в решении этой проблемы, может приколоть на доску листок с зафиксированной на нем идеей.

Преимущества МШ на доске заключаются в следующем:

- проблема – всегда перед глазами, и мысли о ней будут постоянно вертеться в умах всех заинтересованных в ее решении лиц;
- этот способ рождает множество ассоциаций; знакомясь с чужими идеями, записанными на приколотых к доске листках, другой участник, скорее всего, придумает что-то свое;
- время размышления над проблемой не ограничено одним-двумя часами ведения мозгового штурма.

Если листков с идеями немного или их нет вовсе, то преподавателю следует найти способы побудить обучаемых относиться к работе более творчески.

Мозговой штурм в стиле «соло»

Этой технологией можно пользоваться как совместно, так и индивидуально. Если кто-то из обучаемых хочет воспользоваться техникой МШ самостоятельно, то лучше всего завести для своих идей специальную картотеку. «Увековечивания» в картотеке заслуживают абсолютно все идеи – удачные, не очень удачные, а то и вовсе кажущиеся абсурдными или пустыми. Рождайте новые мысли, пока ваш источник вдохновения не иссякнет, а уж потом вы сможете рассортировать все идеи, что-то добавить, улучшить и подвести итоги, выбрав те мысли, которые будут оптимально способствовать достижению поставленной цели, решению проблемы.

Главное в этой разновидности МШ – не потерять то, что приходит в голову, и записывать каждую пришедшую на ум мысль, даже если какая-то мысль абсолютно в данный момент не связана с решаемой задачей. В данном случае содержание идеи неважно. Если она появилась – ее необходимо записать («здесь и сейчас»), а затем уже использовать для решения проблемы.

Визуальная мозговая атака

Мозговая атака может осуществляться в разное время и в разных местах. Например, композитору самые удачные мысли приходят во время сочинения музыки, актеру – во время репетиции или спектакля. Того, кому помогают думать зрительные образы, на блестящую мысль натолкнут, скорее всего, какие-то зарисовки и наброски. Как правило, идеи появляются быстро, одна за другой, и зарисовка, сделанная в момент рождения идеи, позволит не только зафиксировать удачную мысль, но и не потерять темп в процессе размышлений. Кроме того, фиксация идей с помощью рисунков убережет от преждевременной критики этих идей.

Основные правила визуальной мозговой атаки:

- скорость и гибкость мышления. Скорость мышления означает возникновение большого количества идей в течение определенного промежутка времени; гибкость мышления характеризуется их разнообразием и разносторонностью идей;
- отсутствие преждевременной критики,
- быстрая реакция. Если не «зарисовать» идею немедленно, есть риск ее потерять (один человек, которому пришла в голову великая идея, способная перевернуть мир, так обрадовался, что помчался в церковь, дабы поблагодарить за снизошедшее на него озарение Бога; лишь опустившись на колени, он понял, что все позабыл).

Игровые интерактивные технологии

Помимо интенсивных технологий в практике обучения широко используются технологии, в основе которых лежит игровое моделирование. Его преимущества многообразны, оно эффективно и востребовано.

Игровое обучение предполагает решение проблем, связанных с профессиональной деятельностью, карьерой, человеческими взаимоотношениями и личными

ми трудностями. Цели игровых технологий в большей степени согласуются с практическими потребностями обучающихся.

Игровые интерактивные технологии снимают противоречие между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности, системным характером используемых знаний и их принадлежностью к разным дисциплинам.

Опыт, полученный в игровом взаимодействии, может оказаться даже более продуктивным по сравнению с приобретенным в профессиональной деятельности. Это происходит по нескольким причинам.

Во-первых, игровые технологии позволяют увеличить масштаб охвата действительности, наглядно представляют последствия принятых решений, дают возможность проверить альтернативные решения. Во-вторых, информация, которой пользуется человек в реальности, в большинстве случаев неполная, искаженная, в игре же ему предоставляется хотя и неполная, но точная информация, что повышает доверие к полученным результатам и стимулирует процесс принятия ответственности.

С образовательной точки зрения игровые интерактивные технологии – это игры, построенные на групповом диалогичном и полилогичном исследовании возможностей действительности в контексте личностных интересов участников [2; 4; 5].

Важными условиями, обеспечивающими эффективность применения игровых технологий обучения, являются те принципы организации и правила, которые способствуют достижению поставленных в обучении целей и задач:

1. организация разумной, адекватной виду игровой деятельности, пространственной среды, «игрового поля»;
2. проигрывание обучаемыми разнообразных игровых ролей: «оппонента», «пессимиста», «оптимиста», «реалиста», «адвоката дьявола», «компетентного судьи», «провокатора», «визуалиста», «психолога» и др.;
3. соблюдение достаточно жесткого регламента и наличие неопределенности информации, а также освоение прогрессивных подходов к коллективному принятию решений;
4. обязательность участия обучаемых во всем цикле игровых занятий.

Важной функцией игровых интерактивных технологий является включение обучаемых в поиск решения социально-психологических и управленческих проблем, типичных для реальной профессиональной деятельности. Обучаемые, проигрывая разнообразные должностные и личностные роли (руководителя, педагога, методиста, маркетолога, оппонента, клиента и пр.), осваивают их, осознают целесообразность их поведения в той или иной ситуации. Во время игры или тренинга принимаются управленческие решения в соответствии с заданной ролью. А поскольку интересы для разных ролей не совпадают, то игро-

кам зачастую приходится принимать решения в конфликтной ситуации, следовательно, происходит освоение функции управления конфликтом.

Игровые занятия повышают чувствительность обучаемых к эмоциональным реакциям других людей и межличностным явлениям, возникающим в командах, при этом у участников занятий не только улучшается восприятие самих себя, но и появляется потребность нравиться другим [1; 6; 15].

Игровые занятия максимально индивидуализируют процесс обучения, что дает возможность каждому участнику продемонстрировать собственный как умственный, так и творческий потенциал. У обучаемых расширяется интерес к выбранной профессиональной деятельности, что позволяет им наилучшим образом адаптироваться к ней в реальной практике с высокой степенью психологической и мотивационной готовности [1; 10].

Отличительные черты технологий игрового интерактивного обучения:

1. игровое обучение имитирует тот или иной аспект целенаправленной человеческой деятельности;
2. участники игрового обучения получают разнообразные игровые и профессиональные роли, которые определяют различие их интересов и побудительных стимулов в игре;
3. игровые действия регламентируются системой правил, штрафов и поощрений;
4. в игровом обучении преобразуются пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности;
5. преимущественное большинство деловых и имитационных игр носит условный характер.

На игровых занятиях одновременно происходит и расширение диапазона профессионального мышления, и развитие творческого потенциала обучаемых, и освоение практических умений и навыков работы с людьми, приобретение, как уже отмечалось, социального опыта. На игровых занятиях также довольно легко выявляются формальные и неформальные лидеры, интеллектуальные и конкурентоспособные партнеры, их достоинства и недостатки, проявляющиеся при взаимодействии, индивидуальный стиль общения. Все перечисленные преимущества определяют успешность применения игровых технологий в учебном процессе.

Эффективные игровые интерактивные технологии

Имитационные игры

В практике обучения большое распространение получили имитационные игры (ИИ).

Имитационная игра, как правило, состоит из двух частей:

Функциональная часть ИИ включает в себя один или несколько сюжетов, каждый из которых может проигрываться изолированно либо во взаимосвязи с другими сюжетами. Сюжет может состоять из эпизодов. Эпизодом является завершённый комплекс процедур планирования, учета, подбора кадров, мотивации или контроля.

Обеспечивающая часть ИИ включает в себя четыре вида обеспечения: информационное, математическое, техническое, организационное.

Имитационные игры проводятся в основном в три этапа: подготовительный, игровой и заключительный.

На подготовительном этапе участники игры знакомятся с игровыми материалами, проходят инструктаж, тестирование, участвуют в игротехнических приемах «погружения» в игру.

Игровой этап – это этап анализа проблемы, обучаемые в ходе игровой деятельности выступают в роли активных участников изучаемого процесса. Он состоит из отдельных периодов. Каждый период соответствует выбранному циклу управления (год, квартал, месяц, декада, сутки). В перерывах между игровыми периодами (например, когда проводятся расчеты на компьютере) для участников игры могут быть прочитаны лекции, проведены тренинги, семинары и т.п.

На заключительном этапе в каждой группе создается свой проект или вариант решения, проводится межгрупповая дискуссия, на которой каждая команда участников игры делает их презентацию и защищает перед комиссией [7].

На активность обучаемых в процессе защиты игровых проектов или групповых решений влияет порядок их рассмотрения. Рассмотрение последовательно каждого аспекта проекта в отдельности позволяет все время поддерживать высокий уровень внимания обучаемых, что способствует большей продуктивности данного эпизода.

Принципы организации и проведения игры:

- Принцип полного погружения означает, что участники игры в течение всего времени ее проведения должны заниматься только изучением вопросов, касающихся исследуемой проблемы или системы управления.
- Принцип постепенности вхождения участников в игровую ситуацию
- Принцип равномерной игровой нагрузки
- Принцип смоделированной «соревновательности» групп важен потому, что соревнование между игровыми группами повышает ответственность участников при публичной защите вырабатываемого в группе решения.
- Принцип правдоподобия

Как показывает опыт проведения игр, каждая игра по-своему «высвечивает» удачу или неудачу конкретной реализации любого из рассмотренных игровых принципов.

Игры-симуляции, игры-«катастрофы»

В учебном процессе могут быть использованы интерактивные интеллектуальные имитации, в которых в результате игрового взаимодействия принимаются разнообразные решения. Они кратковременны по проведению (от 10 до 20 мин) и проводятся в жестком регламенте, в условиях неопределенности, экстремальности и отсутствия полной информации.

На этих играх происходит обучение деловому общению, умению вести переговоры, выражать и обосновывать свои мысли, слушать партнера, осуществлять сотрудничество.

Отличие имитационных игр-«катастроф» состоит в том, что:

1. в них исключена модель социально-экономической ситуации, не моделируется труд конкретных работников;
2. в них имитируются лишь некоторые хозяйственные, правовые, экономические, экологические, социально-психологические принципы (технологии), определяющие поведение людей и механизмы их действий;
3. общая цель всего игрового коллектива изначально не задана;
4. решения принимаются коллективно, но, как правило, при предварительной выработке индивидуальных решений;
5. игровые процедуры, заложенные в сценарий, могут быть реализованы практически по аналогии на других примерах из жизни участников;
6. игры такого класса имеют как самостоятельное значение, так и могут использоваться, например, в программе многодневного тренинга или на деловых играх в качестве технологии «погружения» для раскрепощения участников и для определения лидеров.

Преподавателю очень важно привязать материал игры, технологии, применяемые в ней, и ее итоги к профессиональной деятельности обучаемых.

В то же время важно, что игры-«катастрофы» обучают участников принятию решений не только на индивидуальном, но и на групповом уровне: переговоры, дискуссии, публичные презентации материалов, вопросы и ответы и т.д., следовательно, создаются предпосылки для освоения эффективного коммуникативного опыта и развития метакомпетентностей. Практика проведения таких игр показывает также, что анализ экстремальных ситуаций, требующих быстрого и правильного решения, расширяет кругозор участников и позволяет приобрести бесценный опыт адаптации и поведения в новой и опасной среде.

Таким образом, интерактивные имитационные игры и игры-симуляции (игры-«катастрофы») можно использовать не только самостоятельно в рамках изучаемой проблемы, но и как вкрапление в другую технологию. Такие игры зачастую используются для «погружения» в игровое взаимодействие или для определения лидеров, активных, интеллектуальных и интересных обучаемых.

Деловая игра

Деловая игра – это комплексный методический прием обучения, при котором учащиеся в первую очередь рассматривают процесс принятия решения. Этот процесс воспроизводится на модели, в результате чего появляются эпизоды (определенные результаты и их следствия), которые чаще всего необратимы.

Дидактическая цель преимущественно заключается в улучшении методических компонентов компетенции действия, в частности при разрешении ситуаций принятия решений при выполнении деятельности.

Методическая цель деловой игры заключается преимущественно в тренировке навыков и в экспериментировании с принятием решений и прежде всего с их последствиями, а также в нахождении стратегий решения проблемы.

Деловые игры являются воссозданиями реальных ситуаций, в которых изображаются определенные фрагменты действительности. При этом часто моделируется конфликтная ситуация из общественной или производственной действительности. Отдельные актеры при этом исполняют различные роли персонажей, чьи интересы они должны представлять [16; 19].

Исходные формы нынешней деловой игры существовали уже в XVII и XIX веках. Первоначально она использовалась как стратегическая игра в военных целях, в 1950-е годы с применением в промышленности и экономике (бизнес-тренинг, отработка навыков управления) заметно изменила свой характер. Что касается образования, то здесь деловая игра вступила прежде всего в сферу государственной политики через моделирование процессов принятия решений в политике и обществе. Как правило, деловая игра не исключает никакой предмет, будь то техника или история, она требует почти кооперации между различными предметами, поскольку в самой игре необходимо работать с методами из различных специальных областей. Кооперация между преподавателями различных специальных дисциплин при этом имеет важное значение. Предпочтительнее всего применять деловую игру там, где нет никакой или существует лишь ограниченная возможность реального доступа к обстоятельствам дела, где представление обстоятельства дела предохраняет от риска или когда реальное обстоятельство дела / содержание слишком сложное. Деловые игры при этом могут иметь различное выражение. Начиная от общих игр, в которых участники принимают на себя какую-либо роль, а решение, связанное с этой ролью, в этом случае должны принимать все, включая негибкие игры с ограниченным выбором альтернатив для принятия решения, вплоть до интерактивных или открытых игр, в которых каждый участник может вступить в контакт с любым участником.

В деловой игре действие всегда характеризуется анализом проблем, взвешиванием альтернатив, разработкой стратегий и принятием решений. Согласно этому в модели, в которой имитируется решение проблемы, необхо-

димо выполнить упрощение до отдельных важных процессов принятия решения и тем самым до важным данных, структур и протекания действий. Лучше всего для этого подходят конфликты, которые требуют принятия решений внутри одной группы или между конфликтующими сторонами или же принятия решений, выходящих за рамки конфликта. Чтобы придать группе соответствующую динамику, нужно чтобы в деловой игре принимали участие как минимум 20 человек. Подбор игровых групп очень важен и поэтому его нужно продумать особенно тщательно. Группы должны быть смешанными по своей успеваемости. «Ключевые группы», как например, модераторы и т.д., роль которых исполняет не преподаватель, должны при этом исполняться компетентными учащимися. Руководитель игры предоставляет участникам игры свободу действия, он позволяет идти «окружным» учебным путем и совершать ошибки. Его основная задача заключается в том, чтобы вести отдельные фазы игры и обеспечивать необходимыми материалами. Он не может оказывать влияние на решение группы, однако может внести в работу новую дополнительную информацию, материалы и предложения. Вместе с тем, он представляет группы, которые не заняты в игре, следит за соблюдением времени и соблюдением приближенности к реальности. Кроме этого, он является посредником в случае нарушения правил игры и при возникновении кажущихся неразрешимых конфликтов. Необходимые для деловой игры знания учащиеся приобретают или во время учебных занятия до игры, или в ходе игры. Последнее требует введения фазы передачи знаний. При второстепенном применении в каком-либо разделе учебной программы деловая игра может служить деятельностно-ориентированному применению ранее проработанных знаний. Деловая игра требует определенных условий в отношении помещений и времени (при необходимости, требует также технических условий), которые зачастую сложно создать в «нормальной» повседневном учебном процессе.

Деловая игра зародилась как инструмент поиска управленческих решений в условиях неопределённости и многофакторности. Во всех случаях присутствует «двуплановость деловой игры» и решаются не только игровые или профессиональные задачи, но одновременно происходит обучение и воспитание участников.

Психолого-педагогические принципы организации деловой игры:

– принцип имитационного моделирования конкретных условий. Моделирование реальных условий профессиональной или учебной деятельности во всем многообразии социальных и личностных связей является основой методов интерактивного обучения

– принцип игрового моделирования содержания и форм деятельности. Реализация этого принципа является необходимым условием учебной игры, поскольку несет в себе обучающие функции;

– принцип совместной деятельности. В деловой игре этот принцип требует реализации посредством вовлечения в познавательную деятельность нескольких участников. Он требует от разработчика выбора и характеристики ролей, определения их полномочий, интересов и средств деятельности. При этом выявляются и моделируются наиболее характерные виды взаимодействия лиц;

– принцип диалогического общения. В этом принципе заложено необходимое условие достижения учебных целей. Всестороннее коллективное обсуждение учебного материала обучающимися позволяет добиться комплексного представления ими профессионально значимых процессов и деятельности.

– принцип двуплановости. Принцип двуплановости отражает процесс развития реальных личностных характеристик специалиста в «мнимых», игровых условиях. Разработчик ставит перед обучающимся двойного рода цели, отражающие реальный и игровой контексты в учебной деятельности.

– принцип проблемности содержания имитационной модели и процесса её развёртывания в игровой деятельности.

Цели использования:

- способствует моделированию проблемы и дает возможность рассмотреть разные варианты решения и найти наиболее эффективные пути решения, обучает прогнозированию;

- передача целостного представления о профессиональной деятельности и её крупных фрагментах с учётом эмоционально-личностного восприятия;

- обучение коллективной мыслительной и практической работе, формирование умений и навыков социального взаимодействия и общения, навыков индивидуального и совместного принятия решений;

- воспитание ответственного отношения к делу, уважения к социальным ценностям и установкам коллектива и общества в целом;

- обучение методам моделирования, в том числе математического, инженерного и социального проектирования;

Признаки деловой игры:

- Моделирование деятельности, выполнение определенных заданий, ролей, нахождение путей решения проблемы.

- Реализация процесса «цепочки решений». Поскольку в деловой игре моделируемая система рассматривается как динамическая, это приводит к тому, что игра не ограничивается решением одной задачи, а требует «цепочки решений». Решение, принимаемое участниками игры на первом этапе, воздействует на модель и изменяет её исходное состояние. Изменение состояния поступает в игровой комплекс, и на основе полученной информации участники игры выработывают решение на втором этапе игры и т.д.

- Распределение ролей между участниками игры.

- Различие ролевых целей при выработке решений, которые способствуют возникновению противоречий между участниками, конфликта интересов.
- Наличие управляемого эмоционального напряжения.
- Взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли.
- Наличие общей игровой цели у всего игрового коллектива.
- Коллективная выработка решений участниками игры.
- Многоальтернативность решений.
- Наличие системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников игры.

Структура деловой игры:

- Имитационная модель
- Цепочка решений
- Проблемное содержание среды
- Команды
- Роли игроков, игротехники
- Правила
- Система оценивания

Этапы деловой игры:

- Подготовительный
 - Основной, несколько стадий, зависящих от решений игроков
 - Заключительный, оценивание
1. Введение в игру
 2. Информационная фаза и фаза чтения
 3. Формирование мнения и планирование стратегии
 4. Взаимодействие между группами
 5. Подготовка пленума
 6. Проведение пленума
 7. Оценивание игры

Ролевые игры

В современной педагогической практике ролевой метод – это действенное диагностическое, прогностическое и коррекционное средство социально-психологической подготовки. Ролевые игры могут применяться широко в системе профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации – как самостоятельно, так и как часть тренинга или деловой игры. Метод ролевой игры является интерактивным. Как правило, его используют в программах по изучению сферы человеческих отношений: взаимодействия деловых партнеров, межличностной коммуникации, взаимопонимания. Это помогает участникам стать более восприимчивыми к чувствам других.

Понятие «ролевые игры» впервые появилось лишь в XX в. Прототипом ситуационно-ролевых игр явились импровизированные драматические игры на заданную тему, разработанные в 1946 г. Дж. Морено. В начале XX в. он описывал ролевые игры с детьми в городских садах Вены.

Само слово «роль» (role) происходит от латинского слова «rotula» – небольшое колесо или круглое бревно, которое позднее стало означать скрученный в трубочку лист бумаги, на котором записывали слова пьес для актеров. Лишь с XVI – XVII вв. слово «роль» стало означать игру актеров.

Ролевые игры, как и все интерактивные технологии, основаны на обучающем эффекте совместных действий.

Исходя из сказанного, ролевая игра – это способ расширения опыта участников посредством предъявления им неожиданной ситуации.

Как показывает практика, суть успешной ролевой игры – создание ситуации, приближенной к реальности настолько, насколько позволяют условия. Если группа чувствует, что сценарий нереалистичен или не учитывает некоторых деталей практической деятельности, то ценность игры будет потеряна и цели обучения не будут достигнуты.

Как и любой метод тренинга, подразумевающий активное вовлечение участников, ролевая игра содержит долю риска. Игра приносит результат только тогда, когда группа готова в нее включиться. Если члены группы боятся «потерять лицо», участвуя в игре, или стесняются процесса ролевого общения, это упражнение не будет эффективным. Тот факт, что выполнение упражнения контролируется, еще больше усиливает напряжение. Если преподаватель имеет слабую психологическую и коммуникативную компетентность, он может вызвать у исполнителей ролей чувство тревожности и беспокойства за свое реноме и самооценку.

Преимуществом ролевых игр является «обучение через действие».

Хотя использование ролевой игры и содержит в себе элемент педагогического риска, он главным образом относится к возможным способам реагирования группы, а не к воздействию самой игры. Ролевая игра предоставляет участникам шанс освоить или закрепить разнообразные модели поведения.

Инсценированные игры целесообразно проводить уже после того, когда группа преодолела скованность, сопротивление и психологический дискомфорт.

Преодолеть скованность членов группы легче, если ограничить ее численность до десяти человек. Небольшое количество участников помогает создать спокойную неформальную обстановку, необходимую для успешности обучения.

Существует еще один вариант ролевой игры – инвертированная игра. Она помогает обучаемому достичь глубокой оценки проблем и преимуществ других людей. Происходит это следующим образом: в процессе игры преподаватель предлагает участникам остановиться и «походить в чужих ботинках», т.е. по-

меняться ролями, представив эту же ситуацию с противоположной точки зрения, с такой позиции, которая зачастую будет в корне противоречить убеждениям и привычным действиям исполнителей ролей.

Послеигровая дискуссия по результатам игры

Как правило, послеигровая дискуссия проводится практически всегда после того, как группы или отдельные участники занятия приняли решение. Она несет смысловую нагрузку именно как метод интенсивного обучения и стимулирования групповых процессов, осуществления взаимовлияния, сплочения, побуждения членов группы к активности и самореализации. Групповая дискуссия бесспорно полезна для ее участников, поскольку вся группа располагает намного большим, по сравнению с каждым отдельным обучаемым, объемом и разнообразием информации.

Широко применяя послеигровую дискуссию, преподаватель может добиться самых разнообразных эффектов, потому что она:

- дает наиболее полное представление о проблеме (задаче), рассматривая ее с разных сторон, поскольку позволяет высказать все многообразие мнений, в том числе противоположных;

- уточняет взаимные позиции участников анализа, что, во-первых, уменьшает сопротивление восприятию и пониманию новой информации и, во-вторых, обеспечивает корректировку собственных позиций каждым участником;

- сглаживает и смягчает скрытые конфликты мнений, поскольку открытость высказываний создает предпосылки для снятия эмоциональной напряженности в оценке чужих позиций;

- придает коллективному решению статус групповой нормы. При согласии с этим решением большинства участников в группе происходит процесс нормализации, т.е. единения на основе общих норм и правил внутригруппового поведения. При отсутствии совместной дискуссии или ее разрушительном характере возможен процесс поляризации группы, что чревато фракционностью и расколом;

- актуализирует механизмы коллективной и индивидуальной ответственности; это, во-первых, повышает сплоченность группы, а во-вторых, является хорошей предпосылкой для активизации участников в последующей реализации принятых решений как своих собственных акций;

- помогает участникам дискуссии удовлетворять свои потребности в социальном признании и уважении через реализацию своих волевых и интеллектуальных потенциальных возможностей, эрудицию и компетентность. В конечном итоге появляются дополнительные возможности для подтверждения или даже повышения своего статуса;

- дает возможность преподавателю провести ретроспективный сравнительный разбор прошлых жизненных и игровых ситуаций и сравнить их с теми итогами, которых достигла обучающаяся группа сегодня.

Межгрупповая дискуссия, проводимая после группового взаимодействия, позволяет работать на основе принципа «здесь и сейчас» и естественным образом дополнить ролевое общение. В этом случае анализ текущей ситуации, разыгранной в виде инсценировки или ролевой игры, дает возможность не только обсудить актуально возникающие проблемы, но и в определенной мере осуществить обратную связь. Такая дискуссия полезна для развития метакомпетентностей и повышения общей социально-психологической компетентности обучаемых.

Рефлексия

Осуществить послеигровую рефлексия или отрефлексировать итоги взаимодействия – значит осуществить с участниками публичное размышление, полное сомнений, противоречий по поводу прошедшей совместной работы, сделать анализ ее продуктивности или неэффективности. В ходе рефлексии происходит осознание того, как партнеры воспринимают и понимают друг друга, осуществляется взаимное отображение, содержанием которого является субъективное воспроизведение внутреннего мира партнера по взаимодействию, попытка объяснить его и свои мощные поведения. С этой целью участники игры или анализа ситуации высказывают свое мнение или суждение. При этом и то, и другое не могут быть оценены как верное или неверное. Рефлексия предполагает обсуждение не в контексте критики высказываний, а в режиме замечаний по поводу услышанного: «Я чувствую...», «Я ощущаю...». Именно корректность обсуждения результатов помогает избежать эмоционального накала аудитории и отторжения этой техники обратной связи.

ЛЕКЦИЯ 4 ИННОВАЦИОННЫЕ ШКОЛЫ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

План лекции:

1. Отличительные черты инновационных школ
2. Авторские школы: понятия и классификация

1. ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ИННОВАЦИОННЫХ ШКОЛ

Сегодня в российском образовании провозглашен принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая

разработку различных вариантов его содержания, научную разработку и практическое обоснование новых идей и технологий.

Современные педагогические технологии успешно реализуются в инновационных школах России.

Инновационной школой называется учебно-воспитательное заведение, деятельность которого построена на оригинальных (авторских) идеях и технологиях и представляет собой новую образовательную практику (Г.К. Селевко). Инновационная школа может быть учебной, трудовой, художественно-эстетической, спортивной, научной деятельности, включающей различные формы коммуникации и общения детей и взрослых. Современные инновационные школы чаще всего возникают на базе обычных массовых школ, глубоко разрабатывая и реализуя на оригинальной технологической основе одну или несколько каких-либо своих функций [6; 9].

Можно выделить следующие отличительные черты инновационных школ:

- **Инновационность:** наличие оригинальных авторских идей и гипотез относительно перестройки педагогического процесса.
- **Альтернативность:** отличие каких-либо из основных компонентов учебно-воспитательного процесса (целей, содержания, методов, средств и др.) от традиционных, принятых в массовой школе.
- **Концептуальность учебно-воспитательного процесса:** сознание и использование в авторской модели философских, психологических, социально-педагогических или других научных оснований.
- **Системность и комплексность учебно-воспитательного процесса.**
- **Социально-педагогическая целесообразность:** соответствие целей школы социальному заказу.
- **Наличие признаков или результатов, определяющих реальность и эффективность авторской школы.**

В настоящий момент в образовании применяют самые различные педагогические инновации. Сегодня можно выделить наиболее характерные инновационные технологии.

1) Коммуникативно-диалоговые технологии.

Цель: развитие коммуникабельности, формирование коммуникативных компетенций основными средствами риторики и эристики.

Основные виды: диспут; дискуссия; интеллектуальный бой; телемост; пресс-конференция; интервью; интервью-диалог; турнир ораторов; интеллектуальная дуэль; сократов-круг; открытая кафедра; «волшебный стул» и др.

2) Проблемно-поисковые технологии: виды, характеристика

Цель: развитие логического, креативного мышления; формирование самостоятельности, самоорганизации, умения работать в парах и группе; формирование общенаучных компетенций.

Основные виды: решение проблемных задач, проблемных ситуаций (иллюстрации, упражнения, оценки, проблемы); кейс-технологии (репродуктивно-творческого, исследовательского, творческого уровня); видео-практикум; презентации и защиты творческих проектов; учебный совет, заседание научной лаборатории и др.

3) Имитационно-игровые технологии.

Цель: формирование умений моделирования профессиональной ситуации и обсуждения различных способов ее решения; развития общепрофессиональных компетенций.

Основные виды: организационно-деятельностные, деловые, ситуационно-ролевые, креативные и психологические игры.

4) Рефлексивные технологии.

Цель: сформировать умение оценивать личностью собственных ресурсов (личных качеств), необходимых в решении конкретной моделирующей профессиональной ситуации.

Основные виды: психологические технологии.

5) Арт-технологии.

Сущность арт-технологий заключается в применении различных техник разных видов искусств в учебно-воспитательном процессе как средство творческой самореализации и способа личностного развития обучающегося.

Основными формами проведения арт-технологий являются: мини-лекции, кейс-студия, видеообсуждение, концепты, психогимнастические упражнения, библиотерапия.

2. АВТОРСКИЕ ШКОЛЫ: ПОНЯТИЯ И КЛАССИФИКАЦИЯ

Термин «авторская школа» вошел в обиход в конце 80-х гг., автором его является А. Адамский, президент образовательного центра. Он сформулировал основной признак авторской школы – стремление к собственной неповторимости, желание обладать именем.

В своих исследованиях В.А. Караковский и А.М. Сидоркин дополнили список признаков присущих авторской школе, среди них: наличие собственной оригинальной программы действий; устойчивые положительные результаты; наличие педагога-лидера, директора-автора; сформулированная концепция школы; существенное отличие ее жизнедеятельности от массовой практики

В дальнейшем мы будем придерживаться определения авторской школы, сформулированного Т.В. Цырлиной, которое на наш взгляд более полно отражает ее сущность. Она пишет, что **авторская школа** – это школа со специфической уни-

кальной культурой, созданная конкретным педагогом или его последователем на основе четко сформулированной авторской концепции, субъектами реализации которой становятся педагоги, учащиеся и их родители, что обеспечивает ей эффективное длительное функционирование и стабильные положительные результаты. [11].

Приведенный набор признаков позволяет также выделить те черты, которые отличают авторские школы от просто инновационных или экспериментальных. Это наличие лидера-автора, устойчивость и стабильность результатов, а самое главное – синтез мировоззренческой концепции с инновационными технологиями. В отличие от инновационных и экспериментальных школ, здесь вступает в действие не только пространственно-смысловая, но и личностно-субъектная характеристика.

В западной психолого-педагогической литературе термин «авторская школа» отсутствует. Используются такие понятия, как «эффективная школа», «альтернативная школа», «школа качества», «добродетельная школа», «ключевая школа» и др. Из перечисленных школ наиболее близкой к понятию «авторская школа» является «эффективная школа».

Наиболее благоприятным для развития авторских школ выступает демократический режим, способствующий общему подъему социального творчества, а значит, и педагогическим инновациям, и экспериментам. Расцвет авторских школ в начале 20-х гг. и в период «политической оттепели», связанной с деятельностью Н.С. Хрущева, – яркое тому подтверждение. Напротив, тоталитаризм противоречит самой сущности творчества и потому создает гибельную для педагогов-новаторов ситуацию. Более того, установка на унификацию и всеобщее нивелирование делает любое проявление авторства не только невозможным, но порой и опасным, примером служит трагическая судьба вальдорфских школ и их педагогов в Германии в 30-е годы.

Уникальность и специфичность авторской школы как будто в принципе снимает вопрос о классификации. Однако в педагогической литературе предпринимаются попытки типологизировать существующие модели авторских школ, позволяющие абстрагироваться от реальной действительности. Рассмотрим некоторые из них: Например, Т.В. Цырлина предлагает классифицировать авторские школы по таким основаниям как: тип, направленность авторских школ, особенности осуществления авторских идей [22; 13]

Таблица 4

Классификация авторских школ

По форме	По отношению к социуму
Государственные	Закрытые
Негосударственные	Открытые
Светские	«школы без стен» (без своего здания)
Конфессиональные	

Таблица 5

Классификация авторских школ (по целеценностной направленности)

По общей ориентации	По типу доминирующей функции	По доминирующей функции	По приоритетным видам деятельности
космополитические	авторитарные	образовательные	познание
национально-демократические	демократические	воспитательные	действие
лично-ориентированные		социально-реабилитационные	клубная
			здоровья и физического совершенствования
			смешанного типа

Таблица 6

Классификация авторских школ (по особенностям осуществления)

По степени новизны	По уровню распространения	По масштабу реального воплощения
адаптационные	Единичные	авторская концепция
комбинаторные	Локальные	авторский проект
радикальные	Национальные	школа как единичное явление
	Универсальные	школа-модель
		школа-направление
		школа как основание новой парадигмы

Данная классификация затрагивает лишь организационные аспекты деятельности авторских школ, не рассматривая содержательные аспекты, а также глубину психолого-педагогической проработанности инновационного процесса в них.

Этот недостаток снимается в классификации О.С. Гребенюка и Т.Б. Гребенюк, сделанной в зависимости от глубины проработанности инновационного процесса в авторских школах (таблица 7).

Положительным в этой классификации является и то, что авторы рассматривают особенности каждой из выше перечисленных школ в соответствии с инвариантной структурой инновационного процесса: идея – процесс – результат.

Еще одна классификация, предложенная А.В. Хуторским на основе доминирующей целевой ориентации (таблица 8).

Типология авторских школ (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк)

№ п\п	Тип авторской школы	Характеристика	Распространение в практике
1.	Академические	Инновационный процесс прошел путь «от идеи до внедрения», достиг стабильности, получил широкое распространение в массовой практике.	<ul style="list-style-type: none"> - проблемное обучение М.И. Махмутова; - укрупнение дидактических единиц П.М. Эрдниева; - гуманно-личностное обучение Ш.А. Амонашвили; - система развивающего обучения Л.В. Занкова; - Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова.
2.	Творчески-созидательные	Инновационный процесс достаточно проработан, новые идеи нашли отклик у педагогической общественности, но сам процесс их применения в школе еще не стал традиционным.	<ul style="list-style-type: none"> - обучение на основе опорных конспектов В.Ф. Шаталова; - преподавание литературы как предмета, формирующего человека Е.Н. Ильина; -перспективно-опережающее обучение С.Н. Лысенковой; - индивидуализация обучения И. Унт, А.С. Границкая, А.А. Кирсанов и др.; - коллективный способ обучения А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко и др. - концентрированное обучение (Г.И. Ибрагимов, А.А. Остапенко и др.)
3.	Эмпирические	Инновационный процесс не завершен, теоретически достаточно не осмыслен, находится в стадии новых идей или экспериментирования.	<ul style="list-style-type: none"> - вероятностное образование А.М. Лобок; - коммуникативное обучение иноязычной культуре Е.И. Пассов.

Типология инновационных систем обучения в авторских школах

№ п\п	Типология систем обучения	Основные идеи	Авторские школы
1.	Личностно-ориентированные	Внимание учителя к личности ученика, образование общечеловеческих качеств доминирует над узкими целями учебных курсов, которые выступают средством развития личности.	- «Школа жизни» Ш.А. Амонашвили; - человекообразующая методика Е.Н. Ильина; - система поэтапного обучения физике на гуманистической основе Н.И. Палтышева.
2.	Природосообразные	Первичность внутренней сущности ребенка в обучении.	- школа «Эврика-развитие» г. Томск; - школа свободного развития А.В. Хуторского.
3.	Культуросообразные	Цель учебного предмета – обеспечить возможность выполнения предназначения их ученика по отношению к той или иной культуре, либо к их взаимодействию.	- система обучения М.П. Щетинена; - система концентрированного обучения Г.И. Ибрагимов, А.А. Остапенко; - ноосферная школа-лицей Калужская обл.
4.	Креативные	Задача – отыскание и решение научных проблем изучаемых предметов. Творческая деятельность учащихся расширяется с предметной области на весь общеобразовательный процесс, включая и его организацию: постановку целей, конструирование содержания и пр.	- вероятностное образование А.М.Лобок, И.В.Христосенко; - проблемное обучение М.И. Махмутов и др.; - система креативного образования и самообразования на основе принципов эвристического обучения В.И. Андреев, Ю.К. Кулюткин, А.В. Хуторской и др.; - технология развития изобретательской культуры Г.С. Альтшуллер и др.
5.	Оргдеятельностные	Задача – формирование у учащихся навыков мыслительной коммуникации, мыследействия и рефлексии в ходе развертывания образовательной практики по предмету.	- методологически ориентированные системы обучения Меташкола Ю.В. Громыко и пр.; - системы развивающего обучения В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.; - коллективный способ обучения В.К. Дьяченко др.

6.	Интенсивные	Ориентация на ин интен-сификацию, ускорение и опережение образовательных процессов. Ученики усваивают в единицу времени больше информации, опережают государственно образовательные стандарты и типовые программы.	- опережающее обучение С.Н. Лысенковой; - поэтапное управление познавательной деятельностью с опорой на ассоциации В.Ф. Шаталова.
7.	Ремесленные	Характеризуется опорой на знания и опыт учителя. Творческая продукция учеников в основном учительских образцов и их различных сочетаний.	- И.П. Волков; - система работы учителей-репетиторов.

Данная классификация также имеет относительный характер. Хотя типы и различаются в смысловой ориентации, многие из них имеют общие методологические и технологические подходы.

Несмотря на недостатки, приведенные выше классификации авторских школ будут полезны для углубления и систематизации знаний, на основе которых впоследствии возможно построить необходимую и достаточную для сегодняшнего уровня развития общества модель школы и модель человеческих взаимоотношений [3; 6; 15].

ЛЕКЦИЯ 5 ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

План лекции:

1. Подготовка педагога к инновационной деятельности
2. Стилиевые характеристики инновационной деятельности педагога

1. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В отечественной педагогической литературе поэтапный процесс подготовки педагога к инновационной деятельности подробно исследованы и описаны В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой.

Первый этап – развитие творческой индивидуальности учителя, формирование у студентов способности выявлять, формулировать, анализировать и решать

творческие педагогические задачи, а также развитие общей технологии творческого поиска: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, видение проблемы в знакомой ситуации, новой функции объекта, определение структуры объекта, видение альтернативы решения или его способа, комбинирование ранее усвоенных способов деятельности в новой применительно к возникшей проблеме, развитие критичности мышления.

Второй этап – овладение основами методологии научного познания, педагогического исследования, введение в инновационную педагогику. Студенты знакомятся с социальными и научными предпосылками возникновения инновационной педагогики, ее основными понятиями, творчески интерпретируют альтернативные подходы к организации школы, изучают основные источники развития альтернативной школы, знакомятся с различными типами инновационных учебных заведений и т.д.

Третий этап – освоение технологии инновационной деятельности. Знакомятся с методикой составления авторской программы, этапами экспериментальной работы в школе, участвуют в создании авторской программы, анализируют и прогнозируют дальнейшее развитие новшества, трудности внедрения.

Четвертый этап – практическая работа на экспериментальной площадке по введению новшества в педагогический процесс, осуществление коррекции, отслеживание результатов эксперимента, самоанализ профессиональной деятельности. На этом этапе формируется инновационная позиция учителя, как система его взглядов и установок в отношении новшества.

Исторически все новое и неизвестное всегда вызывало у людей тревогу и страх. Следовательно, в силу возникновения отрицательных чувств, существования стереотипов индивидуального и массового сознания, инновации, затрагивающие образ жизни, интересы и привычки людей, могут вызывать у них болезненные явления. Это обусловлено блокированием жизненных потребностей в безопасности, защищенности, самоутверждении, комфорте и др.

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 инновационных стереотипов [16].

1. «Это у нас уже есть». Приводится пример, действительно сходный в некоторых чертах с предлагаемым новшеством.

2. «Это у нас не получится». Перечисляется ряд особенностей, объективных условий, которые делают невозможным данное нововведение.

3. «Это не решает наших главных проблем». Поза сторонника радикальных решений. Инноватор в этом случае получает черты недостаточно смелого и активного проводника подлинного прогресса.

4. «Это требует доработки». У новшества выделяются его действительные недостатки, ограничения, недоработанные элементы, которые всегда неизбежны, ибо всякий проект нуждается в апробации и доводке в рабочем режиме.

5. «Здесь не все равноценно» – ставка на отсечение некоторых деталей по любому из названных выше соображений, отчего новшество либо становится «безобидным» по своему инновационному потенциалу, либо оказывается бессмысленным по той же причине, ибо ощутимого эффекта уже не предвидится.

6. «Есть и другие предложения». Подразумевается вполне реальная альтернатива данному новшеству, выдвигаемая другими авторами, школами.

К указанным выше инновационным барьерам можно отнести и барьеры творчества:

1. Склонность к конформизму (приспособленчество, пассивное принятие существующего порядка), выражающаяся в доминирующем над творчеством стремлении быть похожим на других людей, не отличаться от них в своих суждениях и поступках.

2. Боязнь оказаться «белой вороной» среди людей, показаться глупым и смешным в своих суждениях.

3. Боязнь показаться слишком экстравагантным, даже агрессивным в своем неприятии и критике мнений других людей.

4. Боязнь возмездия со стороны другого человека, чью позицию мы критикуем. Подвергая критике человека, мы обычно вызываем с его стороны ответную реакцию. Опасение такой реакции нередко выступает в качестве препятствия на пути к развитию собственного творческого мышления.

5. Личностная тревожность, неуверенность в себе, негативное самовосприятие («я-концепция»), характеризующееся заниженной самооценкой личности, боязнью открыто высказывать свои идеи.

6. Ригидность («вязкость») мышления, которую можно рассматривать, как свойство использовать приобретенные знания «в их окончательном понимании без возможности разнообразия».

Развитие общества требует от учителя инновационного поведения, то есть активного и систематического творчества в педагогической деятельности.

Инновационное поведение – не приспособление, а максимальное развитие своей индивидуальности, самоактуализации. Педагог должен проникнуться мыслью: если кто-то отказывается от части своих ценностей и идеалов, он нарушает свою моральную и интеллектуальную целостность, становится несчастным, утрачивает свободу. Свобода предполагает уважение себя, как личности.

В обществе «существуют» специальные приемы, вынуждающие человека прекратить инновационную деятельность. Педагогу полезно осознать, пережить и избавиться от психологических барьеров, «комплексов», мешающих реализации инновационной деятельности.

Необходимым компонентом в структуре инновационной деятельности является рефлексия, как познание и анализ педагогом явлений собственного сознания и деятельности (взгляд на собственную мысль и действия со стороны).

Трактовки рефлексивных процессов:

- рефлексивный анализ сознания, ведущий к разъяснению значений объектов и их конструирование;
- рефлексия, как понимание смысла межличностного общения.

В связи с этим выделяются следующие рефлексивные процессы: самопознание и понимание другого, самооценка и оценка другого, самоинтерпретация и интерпретация другого.

Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.

Понятие рефлексия возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании.

Таблица 9

Рефлексия включения педагога в инновационную деятельность

№ п/п	Вопрос	Варианты ответов, предложенных педагогами	% выбора
1.	Какие факторы способствуют успешной реализации новшества?	Возможность осуществления личных целей. Осознание общественной значимости инноватики. Творческая коллективная деятельность.	
2.	Какие ресурсы необходимо использовать?	Восприимчивость к передовому педагогическому опыту. Желание следовать положительному опыту коллег. Навыки исследовательско-экспериментальной деятельности.	
3.	От чего следует отказаться?	Полная удовлетворенность учебно-воспитательным процессом. Негативный опыт прошлых нововведений. Поспешных выводов. Позиция «пассивного наблюдателя». Стремление «объять необъятное».	

4.	Что необходимо учесть, чтобы ошибки «прошлой» деятельности не переносились в «будущую»?	Психологическое сопровождение экспериментальной деятельности. Формирование команды единомышленников. Четкое целеполагание. Комплекс мотивационных условий.	
----	---	---	--

Готовность к инновациям включает три основных компонента:

1. Психологический компонент (личностно-мотивационный: необходимые личностные свойства и стремление внедрять новое).

2. Теоретический компонент (система знаний осваиваемых новшеств, технологии их внедрения, новых способов и форм осуществления профессиональной деятельности и т.д.).

3. Практический компонент (совокупность умений реализовывать эти новшества).

В структуре данной готовности является личностная готовность, то есть наличие у педагога основных личностных свойств, необходимых для инновационной, в первую очередь, опытно-экспериментальной деятельности:

- вариативность мышления;
- креативность (способность к творчеству);
- перцептивность (способность к восприятию нового);
- коммуникативность (способность общаться, культура диалога);
- толерантность (терпимость к инакомыслию);
- синтонность (способность «настроиться на волну» другого человека: руководителя, коллеги, ребёнка, родителя);
- эмпатийность (способность к сопереживанию) и целый ряд других.

Выделяют также следующие компоненты готовности педагога к экспериментальной деятельности:

- мотивационная готовность;
- технологическая (операционная) готовность;
- креативная готовность;
- рефлексивная готовность.

Критерии и показатели компонентов готовности представлены в таблице 10

Таблица 10

Критерии готовности педагога к экспериментальной деятельности

Компоненты готовности	Критерии	Показатели
Мотивационная готовность	Наличие исследовательской позиции в заданном экспериментальном поле.	Положительные практические состояния, вызванные отношением к экспериментальной деятельности.

Технологическая (операционная) готовность	Выполнение действий, предусмотренных технологией экспериментальной деятельности.	Соответствие экспериментальных действий и их результатов методологическим предписаниям и заданным исходным установкам заказчика.
Креативная готовность	Интеллектуальная инициатива в тактике реализации заданных исходных установок.	Получение креативного (оригинального, не имевшегося ранее и т.п.) и обоснованного продукта.
Рефлексивная готовность	Осмысленность экспериментальных действий	Адекватность самооценки собственных идей, предложений, опыта и т.д., обоснованное принятие или непринятие идей, опыта, предложений и т.д. других участников экспериментальной деятельности.

2. СТИЛЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова стиль определяется как метод, совокупность приемов какой-нибудь работы, деятельности, поведения.

В психологии понятие «стиль» первым использовал А. Адлер. Стилем он назвал совокупность особенностей человека, способствующих компенсации его индивидуальных дефектов (физических, психических, социальных).

Ю.А. Самарин понимает стиль как производное трех компонентов: направленности личности, степени сознательного владения своими психическими процессами и техническими приемами деятельности.

Стиль деятельности может рассматриваться как психическая структура (поскольку его носителем является человек), складывающаяся из совокупности устойчивых связей между компонентами, обеспечивающими ее целостность и тождество самой себе.

На основе приведенного анализа в качестве рабочего определения примем: «**Стиль** – метод, совокупность приемов и способов, функционально проявляющихся в рамках деятельности, поведения и образа жизни человека».

Определившись с пониманием термина «стиль», перейдем к рассмотрению индивидуального стиля с анализа понятия «индивидуальность».

Индивидуальность – отражение уникальности, неповторимости конкретного человека в сочетании, соединении специфическим образом его индивидуальных, личностных, субъектных проявлений, продукт его свободного развития. Индивидуальность определяется основными ее сферами: интеллектуаль-

ной, мотивационной, эмоциональной, волевой, предметно-практической, саморегуляции и экзистенциальной [12].

Индивидуальность – это не только включенность индивида в систему общественных отношений, интеграция их как личностно-значимых, но и его выделенность из этих отношений. Понятие индивидуальности указывает на то, что человек из всего многообразия социальных ролей и функций, совокупности связей и отношений с другими выделяет свое, собственное; делает их абсолютно ценным содержанием своего подлинного Я.

Индивидуальность – это всегда внутренний диалог человека с самим собой, выход в уникальную подлинность самого себя, считают В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев. В этом отношении индивидуальность – это, скорее, не качество, состояние человека, а процесс его становления, его самостояния в культуре.

В.С. Мерлин целенаправленно изучал индивидуальный стиль деятельности. Основываясь на системном подходе, ученый определяет индивидуальность как целостную систему индивидуальных свойств человека,

Стиль деятельности – это не набор отдельных свойств, а целесообразная система взаимосвязанных действий, при помощи которой достигается определенный результат. Под индивидуальным стилем педагогической деятельности понимается тип профессионального поведения, который позволяет максимально полно использовать сильные личностные и профессиональные стороны педагога, по возможности компенсируя слабые стороны его темперамента, характера, способностей и личности в целом.

В образовательном процессе происходит становление индивидуального стиля деятельности педагога.

Важной особенностью педагога-мастера является наличие у него самобытного индивидуального стиля, как системы приемов и способов учебно-воспитательной работы, адекватно отвечающих особенностям индивидуальности субъектов образовательной деятельности.

Индивидуальный стиль деятельности не является врожденным, он может вырабатываться в течении жизни стихийно и может быть сформирован в результате целенаправленного обучения (З.Н. Вяткина).

Индивидуальный стиль инновационной педагогической деятельности понимается как целостная система операций, обеспечивающая эффективное освоение педагогом инноваций, и определяемая целями, задачами педагогической деятельности, свойствами различных уровней индивидуальности педагога.

Стиль деятельности является условием самоорганизации деятельности.

В структуру индивидуального стиля инновационной деятельности педагога входят следующие компоненты.

Ценностно-смысловой компонент индивидуального стиля инновационной деятельности определяет целевые приоритеты и перспективы развития личности в профессионально-педагогической деятельности.

Операциональный компонент индивидуального стиля инновационной деятельности представляет собой совокупность способов и приемов, обеспечивающих эффективность выполнения инновационной деятельности.

Динамический компонент индивидуального стиля инновационной деятельности педагога отражает динамику изменения личности педагога, осуществляющего инновационную деятельность, психологические механизмы этих изменений.

Рефлексивный компонент индивидуального стиля инновационной деятельности предполагает сопоставление исходных параметров начала внедрения инноваций и конечных результатов на основе субъективной оценки; определение траекторий дальнейшего профессионального роста [18; 21].

Функции индивидуального стиля инновационной деятельности: компенсаторная, которая выражается в адаптации субъекта деятельности к ее условиям и требованиям и приспособление к ним за счет компенсации отдельных негативных проявлений; оптимизирующая, направленная на достижение максимально возможных для индивидуальности результатов и внешней и внутренней гармонии с собой.

ЛЕКЦИЯ 6

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

План лекции:

1. Инновационные процессы в образовании как объект управления
2. Личность руководителя как определяющий фактор формирования инновационного стиля управления образовательным учреждением

1. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

Современный этап развития образования в России и в мире характеризуется социальным заказом на гуманизацию отношений в образовательном процессе, что обусловило активную разработку новой управленческой парадигмы, основанной на субъект-субъектном взаимодействии управляющих и управляемых систем.

Согласно функциональному подходу, управление школой – это процесс, представляющий собой совокупность определённых функций – непрерывных и взаимосвязанных видов деятельности. Каждая функция, в свою очередь, так-

же рассматривается как процесс, состоящий из взаимосвязанных действий и операций [5].

Системный подход к управлению состоит в том, что управленческая деятельность, а также субъект и объект управления рассматриваются как системы. Так, школа в контексте системного подхода – это сложная социально-педагогическая система, включающая множество подсистем. В то же время школа может рассматриваться и как подсистема в составе более крупной системы (например, системы, управляемой отделом образования или социально-педагогической системы микрорайона).

В рамках ситуационного подхода управление любым объектом зависит от конкретных условий его существования и состояния в данный момент, определяющих специфику объекта и данной ситуации.

Инновационные процессы, обеспечивающие развитие школы, требуют особого управления, вследствие того, что школа, развивающаяся на основе инноваций, значительно отличается от тех школ, целью которых является поддержание раз и навсегда установленного порядка работы. Поскольку инновации в образовании подразумевают введение нового в цели, содержание, методы и формы работы, в школе, работающей в инновационном режиме, объектом управления становятся цели, содержание, методы и формы осуществления учебно-воспитательного процесса.

Работа школы в инновационном режиме предполагает внесение изменений в её образовательную систему. Следовательно, управление инновационным процессом можно рассматривать как управление изменениями в образовательной системе.

Существуют стадии управления инновационным процессом, позволяющего осуществлять развитие школы на основе синтеза управленческих функций (М.М. Поташник):

- формирование концепции управления инновационным процессом;
- разработка стратегии управления инновационным развитием школы: основных направлений и задач обновления образовательной системы;
- определение содержания инноваций: отбор инновационных идей и проектов, обеспечивающих развитие школы в соответствии с целями развития;
- конструирование инновационного процесса: составление, предварительная экспертиза и корректирование плана развития на основе отобранных инновационных идей и проектов;
- организация инновационной деятельности;
- контроль и экспертиза инновационного процесса и результатов инновационной деятельности.

Любая концепция обновления системы формируется на основе анализа объективно существующих в системе проблем и представляет собой обобщённый замысел нового.

Формирование концепции управления инновационным процессом в школе – это создание обобщённого замысла управления, обладающего структурно-функциональной и технологической новизной и обеспечивающего внутри школы эффективную инновационную деятельность и целенаправленное развитие школы на основе инноваций.

Этапы формирования концепции управления инновационным процессом в школе:

1. анализ проблем и возможностей изменений в образовательной системе;
2. поиск и оценивание идей, реализация которых позволит решить существующие проблемы;
3. уточнение миссии управления: его объекта, задач, желаемого результата управленческой деятельности, идеального образа управляемой системы;
4. выбор идей для концепции управления с учётом их разработанности в теории и практике и возможности реализации в условиях данной школы; создание концепции, отражающей следующие основные аспекты модернизации системы управления инновационным процессом в школе: структуру управляющей системы (звенья, уровни, субъекты управления, а также отношения между ними); перечень функций лиц и коллективных субъектов управления; механизмы реализации функций управления, новые формы, методы и приёмы управления.

Изменения, происходящие в системах, могут иметь прогрессивный либо регрессивный, революционный либо эволюционный характер. Прогрессивные изменения свидетельствуют о развитии системы и характеризуются ростом количественных и качественных показателей. Регрессивные изменения связаны с деградацией и отмиранием системы.

Инновации в образовании возможны лишь как прогрессивные изменения в образовательной системе, т.е. как изменения, способствующие её развитию.

Изменения революционного характера позволяют за относительно небольшой отрезок времени достигать значительных преобразований.

Изменения эволюционного характера происходят как закономерные этапы развития, обусловленные особенностями системы. Они продолжительны во времени, что обеспечивает постепенное обновление и адаптацию структурных элементов системы, сравнительную безболезненность преобразований [12; 20].

2. ЛИЧНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО СТИЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Стиль работы руководителя общеобразовательным учреждением объективно становится своего рода «эталоном» для подчиненных. В нем отражаются важные стороны конкретной деятельности как личности, в частности, личное участие в выполнении принятой на себя обязанности содействовать повышению эффек-

тивности и качества работы. Директор задает стандарты работы в школе, закладывает основные социальные практики, на которых базируется вся деятельность учебного заведения. От его способов осуществления своей управленческой деятельности зависит то, какой будет данная школа. Именно определенный стиль управления способствует переходу учебного заведения в инновационное.

Для того, чтобы стиль управления соответствовал целям, стоящим перед данной организацией, нельзя забывать о той социальной функции, которую данная организация выполняет в обществе. Учебные заведения обеспечивают реализацию потребностей личности в культурном и нравственном развитии, создают условия для ее интеллектуального роста и нравственного совершенствования. Образование – это путь и форма становления целостного человека. Сущность и цель нового образования - это подлинное развитие общих, родовых способностей человека, освоение им универсальных способов деятельности и мышления. Таким образом, стиль управления должен содержать приемы и методы работы с педагогическим коллективом, которые бы усиливали поиск принципиально нового содержания образования, принципиально нового сопровождения образования, которые действительно обеспечивали бы развитие базовых способностей личности в образовательных процессах.

Для придания устойчивости выбранного стиля, как системе методов и приемов поведения и деятельности директора общеобразовательного учреждения, необходимо его превращение в социальную практику. Достигается это за счет профессионализация управленческой деятельности, превращения директора в менеджера проектов (программ). При этом цель совершенствования систем управления образовательным учреждением состоит не в том, чтобы найти какой-то один идеальный стиль управления, подходящий для решения любых задач, а в том, чтобы выбранный стиль управления оптимально соответствовал типу задач стоящих перед учебным заведением в настоящий момент.

Обращение к проблемам инноватики и выделение их в число важнейших направлений современной научной мысли явились результатом возрастающей динамики инновационных процессов в сферах управления образованием, с требованиями к подготовке специалистов

С позиций деятельностного подхода педагогический опыт, характеризуется высоким уровнем и результативностью конкретной педагогической практики, связывается с инновационной деятельностью. Педагогические инновации могут рассматриваться как опыт, кардинально меняющий традиционно сложившуюся практику обучения.

Этот процесс проходит определенные этапы, жизненные циклы инновации, различается по видам деятельности, которые обеспечивают создание

и исполнение новшеств. Итогом развития инновационного процесса в образовательном учреждении являются результаты освоения педагогических инноваций.

Инновационная деятельность руководителя оказывает преобразующее воздействие на самих педагогов, качественно влияет на приращение уровня образованности, профессионально-педагогической компетентности, обеспечивает превращение идей в нововведение, а также формирует систему управления этим процессом [4; 7].

При этом меняется педагогическая позиция руководителя, происходят трансформации в его профессионально-личностных установках, мотивах, целях, операциональном, рефлексивном компонентах его педагогического труда. Инновационная деятельность ставит руководителя образовательного учреждения в положение, когда он вынужден анализировать собственную педагогическую деятельность, которая является для него базовой, искать, выбирать, конструировать. Введение инноваций требует системного мышления нового типа руководителя-исследователя, так как выбор идеи для развития учебного заведения, разработка и освоение новшеств, любая экспериментальная работа предполагает творческую деятельность исследовательского характера, развитие диагностических, проективных, исследовательских знаний и умений. Позиция руководителя, включенного в инновационную деятельность, кардинально отличается, так как дает другое видение своей практики, побуждает его прогнозировать свою деятельность, мысленно проигрывать различные варианты учебно-воспитательного воздействия, оценивать их эффективность.

Инновационный стиль управления становится действенным фактором в преобразовательной деятельности образовательного заведения и развитии профессионально-педагогической компетентности педагогов [5; 9].

Поскольку инновационная деятельность определяется атрибутивным качеством руководителя, функционирующего в режиме развития в составе комплекса, то будет правомерно считать инновационную деятельность специфическим видом профессионально-педагогической деятельности, сочетающей познавательный и практический аспекты. Ее специфика определяется, прежде всего, профессиональным статусом руководителя учреждения как «учителя учителей», построением образовательного процесса, где руководитель и педагоги выступают как субъекты деятельности, которая направлена на достижение вполне определенных профессиональных задач.

При этом важно выявить функции инновационной деятельности в развитии профессионально-педагогической компетентности руководителя образовательного учреждения: аксиологическая, личностно-развивающая, познавательнo-гносеологическая, регулятивно-коррекционная, оценочно-рефлексивная.

Аксиологическая функция раскрывается в качестве ценностной установки руководителя на инновационную деятельность.

В процессе инновационной деятельности руководитель овладевает научно-педагогическими ценностями, субъективирует их, что определяется богатством личности руководителя, определенностью профессионально-педагогической деятельности, ее целями. Профессиональное сознание направлено на анализ разных сторон личности руководителя и его профессиональной деятельности, позволяет педагогам образовательного учреждения самоопределиться и самореализоваться, решать для себя проблему смысла включения в инновационную деятельность, на изменение себя, своей профессиональной позиции. Цели инновационной деятельности определяются мотивами, в которых конкретизируются адекватные для данной деятельности потребности.

Личностно-развивающая функция инновационной деятельности проявляется в том, что в процессе инновационной деятельности происходит личностное развитие руководителя. Данная функция предполагает целеполагание руководителем собственного развития и видение себя регулятором этого процесса.

Познавательно-гносеологическая функция решает двуединую задачу. С одной стороны, она позволяет исследовать, системно описывать и объяснять возникающие проблемы с позиций современной науки. С другой стороны – обеспечивает привлечение современных знаний для эффективного формирования и развития научно-педагогической, инновационной компетентности, удовлетворения творческой потребности.

Инновационная деятельность предусматривает творческий поиск руководителем форм и средств профессиональной самореализации, развития профессионально-педагогической компетентности. Творческий поиск ведет специалиста к открытию новых и оптимальных, именно для него, способов профессиональной деятельности.

Существенную роль в успехах инноваций руководителя играет мотивация педагогов. Это связано со многими трудностями:

- неспособность руководителей эффективно и последовательно применять методы мотивации;
- изменение потребностей работников со временем, что обуславливает необходимость изменения мотивации работников;
- ограничения в отношении типа и возможностей стимулирования работников;
- теоретическая неразработанность основных стратегических направлений мотивации работников в организации.

Ни одна система управления не станет эффективно функционировать, если не будет разработана эффективная модель мотивации, так как мотивация

побуждает конкретного индивида и коллектив в целом к достижению личных и коллективных целей.

Существует в науке несколько эффективных моделей мотивации. Одна из них принадлежит американскому психологу Фредерику Герцбергу (1959 г.). Она называется двухфакторной теорией Герцберга, в которой названы мотивирующие и гигиенические факторы человеческих потребностей.

Мотивирующие обстоятельства напрямую соединены с работой, с его характером, а гигиенические – с окружающим миром, средой, где выполняется работа.

Гигиенический фактор получил название от существительного – «гигиена», взятого из медицинского словаря, что означает «предупреждение».

Гигиенические обстоятельства должны помогать поддерживать здоровье работающих людей, но не предусмотрено обязательное улучшение.

К основным гигиеническим факторам относятся:

- Заинтересованность руководителя в работнике;
- Удобный рабочий график;
- Присутствие соц. пакета;
- Достойная выплата за труд;
- Соблюдение техники безопасности труда;
- Проведение плановых мероприятий в области социальных и производственных программ: здравоохранения, обновление оборудования;
- Нормативные условия трудовой смены (освещенность, влажность воздуха, отопление);
- Доброжелательная атмосфера труда (с коллегами, руководством);
- Дополнительный контроль работы.

Наличие перечисленных обстоятельств «здоровья» снимают частично неудовлетворенность самой работой.

Практически гигиенические обстоятельства никогда полного удовлетворения не вызывают.

Мотивирующие факторы

По-другому эти факторы называют способствующими, которые побуждают работника к улучшенному исполнению своих обязанностей, потребности человека в увеличении личностного роста.

К «мотиваторам» относятся:

- Трудовой успех;
- Высокопрофессиональный подъём;
- Положение в обществе;
- Интересная и любимая трудовая деятельность;
- Ответственность за проделанную работу;

- Повышение по службе, увеличение разряда.

Признание коллектива, руководства вас как специалиста дает работнику ощущение собственного самоуважения и достоинства. Немаловажно, услышать слова благодарности со стороны руководителя о качественно выполненной задаче работником.

Двухфакторная теория Фредерика Герцберга.

Мотиваторы продуктивной деятельности:

1. Наличие у работника возможностей для творческого роста.
2. Уровень заработной платы работника.
3. Наличие у работника различного рода льгот.
4. Удобный график работы сотрудника.
5. Возможность общения с коллегами.
6. Близость работы к дому.
7. Риск профессиональных заболеваний невелик.
8. Возможность участвовать в управлении организацией (отделом).
9. Уровень комфортности рабочего места сотрудника.
10. Возможность участвовать в разработке новаций.
11. Возможность участвовать во внедрении новаций.
12. Соответствие труда индивидуальным способностям работника.
13. Высокий уровень техники безопасности труда.
14. Хорошие взаимоотношения в коллективе.
15. Признание труда работника со стороны коллег.
16. Признание труда работника со стороны руководителей.
17. Возможность достичь успехов в работе, повышающих статус работника.
18. Высокий уровень ответственности работника за свой труд.
19. Возможность получить повышение по работе.
20. Система контроля, применяемая в учреждении (отделе).
21. Возможность избежать наказаний.
22. Признание труда работника со стороны внешнего окружения организации.
23. Осознание работником полезности своего труда.
24. Возможность использования связей, появляющихся в силу положения работника данной организации.
25. Стабильность существования отрасли, организации, положения работника в ней.
26. Возможность учиться.
27. Возможность оказывать влияние на коллег (руководителей).
28. Возможность участвовать в соревновании с коллегами.

29. Соответствие личных и деловых качеств руководителя ожиданиям работника.
30. Интересная работа в данной организации.
31. Наличие информации о том, что происходит в организации.
32. Справедливое распределение поощрений, различных значимых благ.
33. Наличие технических средств, способствующих эффективной работе.
34. Пребывание работника в достаточно культурной среде данной организации.
35. Наличие у работника возможности для дополнительного заработка по профессии.
36. Большой объем интеллектуального труда.
37. Справедливость распределения работы (нагрузки).
38. Возможность избежать критики со стороны руководителей.
39. Возможность избежать критики со стороны коллег.
40. Своевременность выплаты заработной платы.
41. Размер премий, пособий, надбавок.
42. Возможность улучшения бытовых условий с помощью ресурсов, имеющихся у организации.
43. Планирование и организация труда работника в организации.

Перечень способов стимулирования эффективной деятельности персонала

1. Разовая премия по итогам выполнения работы.
2. Представление к почетному званию.
3. Бесплатная путевка в санаторий или дом отдыха.
4. Оплата бытовых услуг за счет средств организации.
5. Публичная похвала.
6. Благодарность в приказе.
7. Направление на курсы повышения квалификации или стажировку.
8. Привлечение к работе в составе творческой группы.
9. Ценный подарок.
10. Отгулы (в течение года или к отпуску).
11. Направление на различные проблемные семинары и конференции.
12. Регулярное проведение медицинских осмотров сотрудников.
13. Оказание руководителями образовательного учреждения помощи в разрешении служебных конфликтов.
14. Направление на переподготовку с получением второго высшего образования или сертификата о переподготовке.
15. Помещение фотографии на стенд типа «Лучший по профессии».
16. Предоставление дополнительных дней к отпуску.

17. Премия по итогам качественно выполненной работы.
18. Предоставление возможности работать над более престижными проектами.
19. Установление наиболее удобного графика работы.
20. Предоставление возможности вести экспериментальную работу.
21. Проведение занятий по своей специальности с коллегами (менее опытными работниками).
22. Предоставление возможности оказывать дополнительные платные услуги.
23. Участие в профессиональном конкурсе.
24. Возможность представлять свою организацию на различных значимых мероприятиях.
25. Содействие в получении гранта на реализацию важного для работника проекта.
26. Помощь в обобщении опыта и подготовке публикаций в печати.
27. Привлечение к участию в работе руководящих органов организации; вхождение в состав органов, решающих важные проблемы коллектива.
28. Выражение признательности со стороны коллег.
29. Похвала после хорошо выполненной работы.
30. Назначение на должность заместителя руководителя учреждения (отдела), руководителя структурного подразделения.
31. Поручение быть наставником молодых работников.
32. Содействие в улучшении жилищных условий.
33. Оказание материальной помощи на лечение.
34. Оказание материальной помощи для обучения в вузе, в системе повышения квалификации.
35. Предоставление гарантий от некорректного вмешательства в профессиональную деятельность работника.
36. Перевод на самоконтроль.
37. Увеличение степени трудности решаемых задач.
38. Предоставление информации о происходящем в организации.
39. Содействие в организации общественной работы, забота о досуге работников.
40. Аттестация на более высокую квалификационную категорию.
41. Возможность участвовать в международных проектах.
42. Предоставление бесплатной путевки для отдыха детей педагогов.
43. Работа по совмещению внутри организации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обращение к проблемам инноваций педагогической деятельности с неизбежностью выдвигает задачу оценки и теоретических основ формирования инновационной деятельности педагога. Эта задача имеет глубокий социально-педагогический смысл, так как от ее решения зависит успех преобразований в системе образования, перспективы развития школы.

В стране происходит становление науки о педагогических нововведениях. Выделение этой науки в самостоятельную отрасль началось с общественно-педагогического движения, с возникновения противоречия между имеющейся потребностью в быстром развитии школы и неумением педагогов ее реализовать. Возрос массовый характер применения нового. В связи с этим обострилась потребность в новом знании, в осмыслении новых понятий «новшество», «новое», «инновационный процесс» и многих других.

Динамика развития инновационной деятельности педагога в системе его подготовки в педагогическом вузе раскрывается в функциональных компонентах. Современная наука позволяет выявить ряд ведущих тенденций инновационной подготовки: зависимость формирования инновационного поведения от степени развития профессиональной свободы, ее творческой самореализации; тенденция открытости, обращенности к педагогическому наследию; тенденция создания гибких саморазвивающихся систем профессиональной подготовки.

Одной из тенденций развития инновационных технологий является также включение в учебный процесс не только познавательной, но и эмоционально-личностной сферы человека.

Подготовка педагога к инновационной деятельности эффективна, если она разворачивается в общепринятых учебных формах и решает две взаимосвязанные задачи: формирование инновационной готовности к восприятию новшества и обучение умениям действовать по-новому.

Одна из важных тенденций инновационной подготовки учителя в вузе состоит в пересмотре самой концепции организации учебно-познавательной деятельности студентов и руководства ею. В практике вузовского образования осуществляется перенос акцента с обучающей деятельности на преобразовательную, реализация принципа инновационности, открытости педагога культуре и обществу.

Введение инновационных проектов помогает учить и воспитывать студентов в духе времени. Помогает подготовить их к дальнейшим трудностям связанных с их образовательным уровнем. Именно поэтому будущие педагоги должны находиться в постоянном поиске новых и интересных способов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: ЦИТ, 2006. – 608 с.
2. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / М.Н. Гуслова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 288 с.
3. Истрофилова, О.И. Инновационные процессы в образовании: учебно-методическое пособие / О.И. Истрофилова. - Нижневартовск: Изд-во Нижне-варт. гос. ун-та, 2014. – 133 с.
4. Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 20 Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 22-23 апреля 2015 г. / Науч. ред. д-р пед. наук, проф. Е.М. Дорожкин, д-р пед. наук, проф. В.А. Федоров. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун.-т», 2015. – Том I. – 355 с.
5. Инновационные процессы в образовании: Коллективная монография / Е.А. Гнатышина, Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева, А.А. Лоскутов, А.А. Саламатов, Н.В. Уварина. – Челябинск: Изд-во Цицеро, 2016. – 210 с.
6. Инновационные процессы в образовании: Учебно-методическое пособие для магистров, бакалавров, студентов очного и заочного отделений, слушателей программ дополнительного образования педагогического университета // Н.Е. Стенякова. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2013. – 98 с.
7. Инновационные технологии в профессиональном образовании [Электронный ресурс] <https://infourok.ru/innovacionnie-tehnologii-v-professionalnom-obrazovanii-1912043.html>
8. Кларин, М.В. Инструмент инновационного образования: трансформирующее обучение / М.В. Кларин // Педагогика. – 2017. – № 3. – С.19-28.
9. Королева, Д.О. Портрет инноватора образования 21 века / Д.О. Королева, Т.Е. Хавенсон // Вопросы образования: журнал. – 2015. – № 1. – С. 182-200.
10. Кочешкова, Л.О. Технология управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении: Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений / Под ред. профессора В.В. Судакова. – Вологда: Изд. центр ВИРО, 2005. – 44 с.
11. Краевский, В.В. Инновации и традиции – два полюса мира образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2003. – 2 декабря. – <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-01.htm>.
12. Лазарев, В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян // Педагогика. – 2004. – № 4.

13. Мандель, Б.Р. Современные инновационные технологии в образовании и их применение / Б.Р. Мандель // Образовательные технологии. – 2015. – № 2. – С. 27-48.
14. Новикова, Г.П. Новое содержание принципов преемственности и непрерывности в условиях инновационной деятельности образовательных комплексов / Г.П. Новикова // Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал. – 2017. – № 4. – С. 15-25
15. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
16. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия / А.И. Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 270 с.
17. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / А.В. Хуторской. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.
18. Цырлина, Т.В. Гуманистическая авторская школа XX века: взгляд из прошлого в будущее / Т.В. Цырлина. – М., 2001.
19. Шилов, К.В. Классификация инноваций / К.В. Шилов // Инновации в образовании: журнал / Современ. гуманитар. ун-т. – М., 2007. – № 3. – С. 52-58
20. Шумакова, Н.В. Инновационные технологии в системе профессиональной подготовки студентов / Н.В. Шумакова // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 787-789.
21. Юсуфбекова, Н.Р. Педагогическая инноватика как направление методологических исследований / Н.Р. Юсуфбекова // Педагогическая теория: Идеи и проблемы. – М, 1992.
22. Яшина, Л.И. Внедрение инноваций как способ обеспечения качества образования студентов // Л.И. Яшина // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 4-1. – С. 202-206.

ГЛОССАРИЙ

Педагогическая инноватика – особая сфера научного знания, изучающая процессы развития школы, связанные с созданием новой практики образования.

Инновация – (от латинского «innovation» – нововведение, изменение, обновление) деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению нового, с целенаправленным изменением, вносящим в среду внедрения новые элементы, вызывающие изменение системы из одного состояния в другое. (Современный словарь иностранных языков)

Инновация – это не просто создание... Распространение новшеств, это изменения, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления. (А.И. Пригожин)

Инновация – это принципиально иной подход на основе новой идеи, существенно меняющий сложившиеся образовательные технологии, обуславливающий новый тип школьной организации.

Инновации – радикальные новшества как специфическая форма передового педагогического опыта.

Инновационный процесс – это процесс развития, объект управления развитием образовательного учреждения, процесс разработки и освоения новшеств.

Инновационные технологии – это производство (изобретение) нового для системы образования компонента.

Инновационная деятельность – это особая деятельность по согласованию возникающих в результате инноваций дезорганизаций в процессах обучения и воспитания.

Нововведение – это процесс введения «новшеств» – таких компонентов или связей, которых раньше не было в образовательной системе школы. Различаются следующие новшества:

- по предмету изменений (цели, условия, формы организации образовательного и управленческого процессов в школе);
- по глубине преобразований (модифицирующие – обеспечивающие усовершенствование, частичное изменение; комбинированные – новое сочетание традиционных элементов; радикальные – принципиально новые);
- по масштабности (локальные – частичные изменения в технологии; модульные – целостные изменения в какой-либо из подсистем школы; системные – перестройка всей школы на основе новой идеи);
- по ресурсоемкости (объем материальных, временных, интеллектуальных и иных затрат, необходимых для внедрения);
- по уровню разработанности (полностью подготовленные – прошедшие

апробации и недостаточно подготовленные новшества) (В.С. Лазарев).

Нововведение – процесс перехода системы из одного качественного состояния в другое на основе внедрения инноваций.

Специфичность инноваций в образовании проявляется в следующем (Т.И. Шамова, Г.М. Тюлю):

- инновация всегда содержит новое решение актуальной проблемы;
- использование инноваций приводит к качественному изменению уровня развития личности учащихся;
- внедрение инноваций вызывает качественные изменения других компонентов системы школы.

К инновационным школам могут быть отнесены лишь те школы, которые сами полностью разрабатывают и реализуют комплексные инновационные программы «от замысла до воплощения», а не просто внедряют готовые разработки. Школа в этом случае одновременно выполняет функции и научной лаборатории, и экспериментальной площадки, и является пространством жизнедеятельности детей и взрослых (А.Н. Тубельский).

В качестве инновационной может рассматриваться школа, которая:

- разрабатывает или реализует отличную от общепринятой в большинстве школ модель организации жизнедеятельности учащихся;
- разрабатывает принципиально отличное от традиционного содержание образования;
- разрабатывает новое содержание и способы деятельности педагога.

Важнейшие составляющие педагогической инновации (П.Г. Щедровицкий):

- наличие соответствующего исследовательского компонента;
- наличие соответствующего проектного компонента;
- наличие соответствующего управленческого компонента.

Феномен «псевдоновизны» заключается в стремлении к оригинальности любой ценой; прожектерстве; стремлении сделать не столько лучше, сколько иначе.

Псевдоновизна в процессе модернизации образования проявляется в следующих явлениях:

- в подстраивании нововведений под прежние отжившие нормы («приручение новшеств»);
- в формальной смене названий и вывесок;
- в конъюнктурном воссоздании исторических форм учебных заведений;
- в формальном привлечении в школу титулованных научных руководителей («заигрывании с научными структурами»);
- в массовом создании различных «интеллектуализированных» служб (методологических, социологических) и формальных экспертных советов.

Критериальный комплекс, характеризующий инновационный процесс:

- изменения проводятся на общешкольном уровне, т.е. «единицей» изменений является вся школьная организация, а не отдельные ее элементы. Преобразовывается не только собственно образовательная составляющая, но и организационно-управленческая структура школьной системы;

- изменения в школе предполагают новый вариант решения актуальной педагогической или организационно-педагогической проблемы;

- процесс изменений строится на основе соответствующей исследовательской и проектной деятельности;

- изменения происходят в контексте реализации разработанной школой модели организации жизнедеятельности учащихся, отличной от общепринятых в большинстве других школ;

- изменения касаются принципиальных отличий от традиционного содержания образования;

- изменения обуславливают новое содержание и способы деятельности педагога;

- изменения носят системный и целенаправленный характер, являются результатом постоянного обновления и саморазвития на основе периодического анализа образовательной деятельности в школе.

К инновационным школам – школам, направленным на обновление, творчество, саморазвитие могут быть отнесены:

- авангардные, пилотные школы, школы-лаборатории, т.е. школы с устойчивой и системной инновационной деятельностью;

- экспериментальные и опытно-экспериментальные школы, в той или иной степени сконструировавшие или воспринявшие и отрабатывающие новые модели (проекты, системы) образовательной деятельности либо ведущие опытно-деятельность в одном или нескольких направлениях;

- поисковые школы с выраженным инновационным потенциалом, стремлением к обновлению, поиском путей «обретения собственного лица».

Инновации в воспитании – это системы или долгосрочные инициативы, основанные на использовании новых воспитательных средств, способствующие социализации детей и подростков и позволяющие нивелировать асоциальные явления в детско-юношеской среде.

Инновационные программы воспитания:

- Федеральные «Мой выбор», «Школа против насилия», «Растим патриотов»;

- Целевые программы: «Здоровье», «Мое Отечество», «Моя семья», «Интеллект», «Культура».

- Концепции воспитания с учетом нормативных документов, достижений психолого-педагогической науки, инновационного опыта, местных условий и возможностей,

- Обновление содержания воспитания: экономическое образование, правовая культура, гражданское и патриотическое воспитание, предпрофильная подготовка, национальная культура, личная профессиональная карьера, проектирование образовательной траектории.

Инновационные технологии воспитания:

- национально-образовательные;
- создание развернутой системы дополнительного образования внутри школы:
- телевизионные (ток-шоу, круглые столы, творческие портреты, видео-панорамы);
- информационные (создание сайтов, банка идей, видеосюжеты, Интернет, медиатека);
- нестандартные технологии (импровизация, дни науки культуры, интеллектуальный марафон);
- различные варианты школы полного дня;
- создание гувернерской службы внутри школы, создание детско-родительских объединений внутри школы;
- социальное проектирование.

Проект («брошенный вперед») – в пер. с лат.) – уникальное, конкретное, продуманное и спланированное дело, предпринятое для достижения цели и решения проблемы определённым способом, включающее ограничения по срокам и ресурсам, учитывающее возможные риски и изменяющее изначальную ситуацию.

Программа – неограниченный во времени набор важных дел, акций, проектов и мероприятий, которые решают разные проблемы в одной или нескольких областях общественной жизни по определённому плану.

Доброе дело – спонтанное действие по оказанию помощи нуждающимся в заботе и поддержке, основанное на личностном (индивидуальном) представлении о нравственном поступке и стремлении делать добро.

Акция или добровольческая работа (волонтерство) – добровольная и периодически повторяющаяся работа, разовое действие по решению существующей проблемы, может быть как спланированным, так и спонтанным.

Мероприятие – выполнение определённых действий по требованию вышестоящей организации или лиц, исполнение распоряжений и обязательств, требующее отчётности по установленной форме, с преобладанием формального характера работы над содержанием.

Исследование – изучение и анализ явлений окружающей жизни, информации или событий, строящееся по определённому плану, изложенное в логической последовательности по определённой форме (в зависимости от целей и задач), доказывающее или опровергающее гипотезы или утверждения, вносящее предложения и рекомендации.

Владимир Сергеевич Зайцев

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Курс лекций

Изд-во ЗАО «Библиотека А.Миллера»,
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159

Подписано в печать 15.10.2019. Формат бумаги 60×84 1/16.
Усл. печ. л. 4,56 Уч.-изд. л. 5,13. Тираж 100 экз. Заказ № 80.
Отпечатано на лазерном принтере. Бумага «Снегурочка». Цена свободная.

ИП Петров А.И. ИНН 7447002994728.
Свидетельство: Серия 74 № 002890022 от 14 января 2005 г.
выдано Администрацией Калининского р-на г. Челябинска.
454001, г. Челябинск, пр. Бр. Кашириных, 108-а.
Телефоны: раб. +7 (351) 795-80-30, сот. +7-908-081-48-14