**ДОКЛАД К КОНФИРЕНЦИИ**

**Тема: «Инновации в педагогической теории и их значение»**

За последние 25 лет в педагогической теории возникло большое число новых понятий, новых терминов, заимствованных из других дисциплин, что свидетельствует о большой связи педагогики с другими науками. В наибольшем количестве такие термины приходят из техники и экономики, так как именно они больше всего влияют на развитие общественной мысли. Так, сегодня часто говорят об экономичности и рационализации обучения, об обучающей техники и технологии и т. п. К междисциплинарной категории относят и понятие «инновация».

Педагогическая инноватика в отличие инноватики в других сферах рассматривает образование человека, а не иные процессы — материально-технические, экономические и др. Именно изменения в образовании человека являются главной задачей данной науки, а не формальные признаки образования вообще, как, например, количество часов, выделяемых на учебный предмет или обеспечение школ оборудованием. Условия, в которых происходит образование, конечно, важны, но не они являются целью инноваций. Об этом важно помнить, чтобы четко понимать, что планируется и происходит в образовании.

Инновационной доктрины в области образования в России на сегодня не существуют. Имеется «Национальная доктрина образования в РФ», охватывающая период до 2025 г., но в ней отсутствует четкое обозначение вопросов, относящихся к инновациям в образовании.

На основе обозначенной проблемы была сформулирована тема данной статьи: «Инновации в педагогической теории и их значение».

Объект данного доклада – педагогические инновации.

Предмет – значение и направления реализации педагогических инноваций.

Цель доклада – выделить практическое значение педагогических инноваций и раскрыть некоторые из направлений реализации педагогических инноваций в современном образовании.

Задачи доклада:

1. Дать характеристику термину «педагогическая инновация».

2. Раскрыть причины развития педагогических инноваций.

3. Раскрыть подходы к типологии педагогических инноваций.

4.Определить значение педагогических инноваций в системе профессионального образования как одной из сфер реализации современного образования.

Методами при написании доклада являлись анализ психолого-педагогической и методической литературы, опыта работы педагогов и психологов.

Данная статья состоит из двух разделов, выводов по каждому разделу, заключения, списка литературы.

**Общая характеристика инноваций в педагогической теории.**

Хотя невозможно точно определить происхождение термина «инновация» (новшество), считается, что этот термин в общественные науки попал из естественных, поскольку, прежде всего и в большом количестве, новшества применяются в области агрономии, промышленности и медицины. Хотя инновации сопровождают общество с самого начала его возникновения, как педагогическая категория они относительно молоды и в этом одна из причин того, что в их определении существует большой разнобой, хотя и нет существенных разногласий и непониманий.

Самые значительные различия в определении инноваций связаны с употреблением близких и родственных терминов для их характеристики. Эта пестрота хотя и отражает синонимическое богатство языка, в то же время указывает на необходимость их уточнения и не только ради теории, но ради практики.

Новшество, инновация, нововведение - трактовки этих понятий разными авторами оказываются различны.

Инновации - это изменения внутри системы [18. с. 230 - 231].

Инновации - это и идеи, и процессы, и средства, и результаты, взятые в единстве качественного совершенствования педагогической системы [18. с. 230 - 231].

Некоторые педагоги считают новшество узким пониманием модернизации образования, другие — широким и т. п. Некоторые термин нововведение заменяют терминами реформа, осовременивание, совершенствование, оптимизация, модернизация и т. п.

Остановимся на определении инноваций (новшеств) как педагогической категории, связанной с некоторыми определениями в социологии (новшество как социологическая категория).

Самым старым термином считается термин, данный Э. М. Роджерсом, сделавшим обширный обзор исследований, в основном американских и некоторых европейских, в области новшеств. В этих исследованиях преобладают агрономия, промышленность и медицина. Новшества в области педагогики, т. е. воспитания и образования, представлены относительно мало и отражают лишь их роль в стабилизации существующих общественных систем.

Роджерс так определяет новшества: «Новшество – это идея, являющаяся для конкретного лица новой. Не имеет значение, является ли идея объективно новой или нет, мы определяем её во времени, которое прошло с её открытия или первого использования» [18. с. 231 - 232].

Майлс пишет: «Специальное новое, особое изменение, от которого мы ждём эффективности и реализации систематических целей» [18. с. 235].

Американцы Бил и Болен определяют новшество как «изменение, которое включает в себя не только изменение материала, но и комплекс изменений во взгляде на его применение». Этим определением в сущности дается характеристика изменения или комплекса изменений [18. с. 235].

Найхоф определяет новшество как процесс: «Это процесс, который начинается какой-то идеей и воздействует на изменения, завершаясь их усвоением или отрицанием со стороны потенциальных потребителей» [18. с. 236].

Термин инновация (новшество) по-разному определяется и в энциклопедиях и словарях:

«Инновация (от латинского “inovatis”) — это новинка, новшество, изменение. Инновация обозначает ввод чего-то нового, введение новизны». Такое определение не может удовлетворить научные критерии [20. с. 15].

Слово «инновация» происходит из латинского языка и в переводе означает обновление новинку, «изменение» [20. с. 17].

В новом издании Общей энциклопедии термин новшество определяется как «новинка, обновление, новшество – практическое использование технических и технологических изобретений и достижений». [20. с. 17] В специальной и педагогической литературе этот термин по–разному определяется разными авторами, занимающимися этой проблематикой.

Например, Н. Потконяк пишет: «Хотя выражения «новшество», «модернизация», «оптимизация», «усовершенствование», «развитие» образования не всегда точно определяются, что не так просто сделать, то в целом они подчеркивают желание «извлечь образование из кризиса», в котором оно сегодня находится, внести в образование изменения, то новое, которое сделает его более эффективным, успешным и улучшенным» [8. с. 20].

В определениях, что же такое новшество, преобладает мнение, что новшество означает изменение, хотя говоря об этом, некоторые имеют в виду новые, другие — количественные, третьи — качественные изменения и т. п. Некоторые авторы вместо изменений подразумевают просто новинки, нечто новое, процесс внесения нового, новых моделей, процесс обновления и др. Что касается специфики, специфических черт понятия «новшество», авторы в основном подчеркивают, что с помощью новшеств (изменений, новинок и т. п.) обеспечивается развитие, совершенствование, улучшение, более эффективная образовательно-воспитательная работа.

Под педагогическими инновациями подразумевают нововведения в педагогической системе, улучшающие течение и результаты учебно-воспитательного процесса. Однако нововведения могут и ухудшить систему [10. с. 36]. Словарь С.И. Ожегова предлагает следующее определение понятию «новый»: «впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый». Заметим, что в этом определении новый не означает лучший. Это важно для понимания новаций в образовании, где не всякое новое приводит к прогрессивному улучшению системы. Некоторые новшества могут быть или стать тормозом развития образовательной системы. Вопросы, относящиеся к результатам введения нового в образование, также относятся к области педагогической инноватики.

Новизна - один из основных критериев оценки педагогических исследований, результат нововведения. Новизна всегда относительна как в личностном, так и в объективно - временном плане.

То, что ново в одно время или для одного субъекта, может быть «пройденным этапом» для другого времени и субъекта.

Марклунд в одной из своих недавних работ в OECD дает следующее различие между новшествами и изменениями: «Понятие новшества как оно употребляется в учебных заведениях и преподавании часто синонимично (идентично) понятию изменения. Если это изменение охватывает широкий масштаб и всю школьную систему, о нем говорят как о реформе. Однако было бы неправильно считать любое изменение новшеством. Оно должно включать в себя улучшение согласно заранее поставленным целям. Новшество каждый раз ставит один или несколько качественных критериев» [6. с. 78 - 79].

Вот что говорится в документе OECD/CERI: «Мы считаем, что новшество должно означать попытку изменить систему образования, осуществляемую сознательно и намеренно с целью улучшения нынешней системы. Новшество не обязательно является чем-то новым, но обязательно чем-то лучшим и может быть продемонстрировано само по себе».

Новшество в качестве педагогического понятия означает «введение нового в образовательно-воспитательную работу. Новшества часто относятся к введению и применению новых методов, способов, средств, новых концепций, к реализации учебной литературы, новых учебных программ, мер воспитания и др. Как понятие новшество целиком входит в понятие модернизации или осовременивания образовательно–воспитательной работы» [5. с. 32].

Новшество в образовании - это может быть педагогическое средство, метод, методика, технология, программа и т.д. Под новшеством часто понимают целенаправленное прогрессивное изменение, т.е. определенный процесс. В других случаях новшеством называют само средство, введение которого в систему приводит к ее изменению.

Н. Р. Юсуфбекова под новшеством в педагогике понимает «такое содержание возможных изменений педагогической действительности, которое ведет (при освоении новшеств педагогическим сообществом и внедрении их) к ранее не известному, ранее не встречавшемуся в данном виде в истории образования состоянию, результату, развивающим теорию и практику обучения и воспитания» [20. с.75].

М. М. Поташник и О. Г. Хомерики пишут, что новшество — «это именно средство (новый метод, методика, технология, учебная программа и т.п.), а инновация — это процесс освоения этого средства» [20. с. 76].

В. С. Лазарев считает, что по своему смыслу инновация и нововведение — это тождественные понятия. Они рассматривают нововведение (инновацию) как внедренное (освоенное) новшество. «Если новшество — это потенциально возможное изменение, то нововведение (инновация) — это реализованное изменение, ставшее из возможного действительным» [8. с. 77].

Следует различать новшества и нововведения. Если под педагогическим новшеством понимать некую идею, метод, средство, технологию или систему, то нововведением в этом случае будет процесс внедрения и освоения этого новшества. Новшество - нечто новое, специально спроектированное, исследованное, разработанное или случайно открытое. Это может быть новое педагогическое знание, технология, методика, прием. Нововведение - это продукт освоения и внедрения новшества.

Мы в понятие «педагогическая инновация» будем вкладывать изменения, направленные на улучшение и развитие систем воспитания и образования.

**Причины развития педагогической инновации**

Одна из причин развития инновационного обучения и становления педагогической инноватики – это кризис образования, который признается во всем мире свершившимся фактом. При всех различиях форм его проявления в разных странах общими являются следующие рассогласования:

- между потребностями развивающейся общественной практики и уровнем реальной подготовленности выпускников высшей школы;

- новыми постановками целей высших учебных заведении и сложившейся организационной структурой и формами управления;

- интересами и возможностями субъектов образовательного процесса.

В 1979 г. ученые - члены «Римского клуба» назвали сложившуюся систему образования «поддерживающей», т.е. имеющей в своей основе «фиксированные методы и правила, предназначенные для того, чтобы справляться с уже известными, повторяющимися ситуациями».

Альтернатива «поддерживающему» — «инновационное» обучение (в терминах «Римского клуба»), которое готовит обучаемых к ответственности за будущее и формирует у них веру в себя и в свои профессиональные способности влиять на это будущее. Группа ученых во главе с Дж. Боткиным в докладе «Римскому клубу» охарактеризовала инновационное обучение как особый тип овладения знанием, альтернативный по отношению к традиционному, «нормативному» обучению. Нормативное обучение «направлено на усвоение правил деятельности в повторяющихся ситуациях», тогда как инновационное обучение «подразумевает развитие способностей к совместным действиям в новых, возможно беспрецедентных, ситуациях».

Другая причина – отечественного плана, связана с периодом перестройки в России. Получив в начале 90-х гг. ХХ века возможность саморазвития, многие школы пытались осуществить инновационную деятельность, и оказалось, что для внедрения новых форм, методик, педагогических технологий недостаточно знать эти новшества, требуется понимание того, как эти новшества внедрять, осваивать и сопровождать. Возникла потребность в научной поддержке инновационной деятельности. В результате стала развиваться педагогическая инноватика.

Оказалось, что педагогические новшества какими бы они привлекательными ни были, не могут быть освоены без надлежащего управления и организации инновационных процессов. Инициативные инновационные группы или школы неизбежно сталкивались с проблемами, порождаемыми нововведениями, и вынуждены были искать пути их решения.

Приведем перечень проблем, возникающих у педагогов - инноваторов, решения которых находится в области педагогической инноватики:

- различия в потребностях учеников, их родителей, школы;

- существование в одном образовательном учреждении сторонников различных педагогических концепций и подходов;

- несоответствие концепций образовательных учреждений требованиям окружающего социума, образовательным стандартам;

- проблема совмещения инновационных учебных программ с традиционными;

- отсутствие учебно-методического обеспечения для работы по новым концепциям;

- адаптация новшеств к имеющимся условиям;

- отсутствие профессиональной подготовки нового типа педагога-новатора, а также руководителя инновационного образовательного учреждения;

- проблемы взаимодействия новшеств с административными органами, государственными системами мониторинга, диагностики и оценки образовательных результатов.

С инновациями в образовании связаны также следующие проблемы: технология подготовки педагогов и администраторов к инновационной деятельности, ее проектированию; зависимость распространения новшеств от особенностей данной среды; закономерности восприятия новшеств педагогами и учащимися; снятие психологических барьеров перед нововведениями; согласование с требованиями вузов к подготовке абитуриентов и др.

Новации могут быть инициированы управленческими структурами. Но одним из основных источников появления педагогических инноваций следует признать педагогическую науку. Именно в ходе развития этой науки меняются представления о смыслах и целях образования, его содержании, образовательном процессе. В результате педагогика в лице ученых должна выступать генератором педагогических инноваций. Однако такое происходит не всегда, поэтому ученые должны опираться на других заказчиков изменений - самих учащихся, их родителей, общество.

Педагогические инновации - не только результат деятельности ученых или чиновников. Они имеют свои истоки и в практике в частности как необходимость решения возникших противоречий, удовлетворения личных и общественных потребностей. Например, необходимость обеспечения профильности обучения в старшей школе вынуждает учителей и школьных руководителей обращаться за помощью к науке в составлении учебных планов учебно-методическом обеспечении процесса.

Благодаря усилиям ученых, педагогов-практиков, администраторов и политиков инновационные изменения в отечественном образовании идут по следующим направлениям: изменение целеполагания, приведение его в соответствие гуманистическим ориентирам и требованиям времени, таким, например, как информатизация общества; формирование нового содержания образования, такого, которое было бы приближено к стремительно изменяющейся жизни и сохраняло бы фундаментальные основы; введение 12-летней структуры общеобразовательной школы как наиболее оптимальной; создание профильного обучения в старшей школе; разработка и реализация новых образовательных стандартов; внедрение личностно ориентированных, т.н. «здоровье-сберегающих» технологий обучения; применение методов, приемов, средств индивидуализации обучения; создание условий для самоопределения личности в процессе обучения; создание и развитие творческих инновационных коллективов школ; изменения в деятельности преподавателей и учеников, связанные с введением единого государственного экзамена, ученического портфолио (портфеля достижений).

Изменения в содержании и организации деятельности образовательных учреждений, их инновационная направленность тесно связаны с изменениями в методологической и технологической подготовке педагогов и руководителей. Этот процесс и сегодня не имеет необходимой научно-организационной базы. Пока еще недостаточно научных исследований и рекомендаций по управлению инновационной деятельностью учителей, администраторов, руководителей регионального и общегосударственного уровней. Поэтому допускаются ошибки и просчеты даже на уровне правительственных решений. Примером является решение о подключении всех отечественных школ к Интернету без научно-педагогического и методического обеспечения происходящих инновационных процессов.

Очевидно, что интенсивность происходящих изменений ведет к росту потребности в новом теоретическом осмыслении сущности управления инновационными процессами на уровне, как государства, так и отдельных образовательных учреждений, в разработке педагогических условий, обеспечивающих эффективное инновационное движение. Немаловажно и то, что инновационные процессы позволяют профессионально развиваться и самореализовываться самим педагогам и администраторам, способствуют развитию у учащихся навыков жизни в изменяющемся мире.

Отдельно следует выделить вопрос о соответствии того или иного новшества образовательной системе, в которую оно может быть внедрено. Под «системой» может пониматься отдельный учебный курс, который ведет отдельный педагог, образовательное учреждение в целом, регион и т. д.

В качестве первичной оценки руководителем школы предлагаемого для внедрения новшества B.C. Лазарев называет следующие качества (характеристики) новшеств, которые закладываются в них ещё при разработке:

• предмет инновации, то есть тот элемент школы, который может быть преобразован с помощью этого новшества, и назначение изменения;

• глубина преобразований, то есть степень радикальности изменения предмета инновации;

• масштаб преобразований, то есть число вовлекаемых в нововведение элементов школы, связанных с предметом инновации;

• ресурсоёмкость новшества, то есть объём необходимых для его освоения материальных и человеческих ресурсов;

• уровень разработанности, то есть степень подготовленности новшества к внедрению [8. с. 8-9].

Перечисленные параметры выступают критериями предварительной диагностики нововведений по отношению к той или иной среде внедрения. В результате диагностики можно понять, следует ли при внедрении новшества ожидать новых качественных состояний учебно-воспитательной практики в конкретной школе или другой образовательной системе.

**Выводы по первой части доклада**

Причинами педагогических инноваций являются:

Кризис образования, который признается во всем мире свершившимся фактом.

Потребность в научной поддержке инновационной деятельности.

Под педагогическими инновациями подразумевают нововведения в педагогической системе, улучшающие течение и результаты учебно-воспитательного процесса, т. е. «педагогическая инновация» - изменение, направленное на улучшение и развитие системы воспитания и образования. Очевидно, что развитие педагогических инноваций ведет к росту потребности в новом теоретическом осмыслении сущности управления инновационными процессами на уровне, как государства, так и отдельных образовательных учреждений, в разработке педагогических условий, обеспечивающих эффективное инновационное движение. Немаловажно и то, что инновационные процессы позволяют профессионально развиваться и самореализовываться самим педагогам и администраторам, способствуют развитию у учащихся навыков жизни в изменяющемся мире.

**Роль педагогических инноваций в современном образовании.**

В данном разделе будут раскрыты разнообразные подходы к типологии педагогических инноваций, так как они отражают понимание учеными и педагогами - практиками в разное время сущностного значения инноваций в образовании, той роли, которую они им отводили.

Общепринятой типологии или классификации нововведений в образовании нами не обнаружено. Наоборот, существует более 20 критериев для классификации нововведений: долговременные и кратковременные, рассчитанные на малые группы и общества, радикальные и реформаторские в образовании, в труде, в досуговой деятельности, авторитарные и либеральные, инициативные и административные и т.д.

Разными авторами предлагаются различные подходы к данной проблеме.

Среди различных классификаций типов и форм инновационной деятельности авторы работы «Нововведения в организациях» выделяют репродуктивную и продуктивную.Идею выделения продуктивного и репродуктивного компонентов деятельности применительно к педагогической инноватике формулирует М В. Кларин. Он выделяет два основных типа инновационных подходов к обучению:

1) инновации-модернизации, которые направлены на достижение гарантированных результатов в рамках традиционной репродуктивной ориентации учебного процесса;

2) инновации-трансформации, преобразующие традиционный учебный процесс в сторону обеспечения его исследовательского характера, и организацию учебно-познавательной деятельности.

Первый подход автор называет технологическим, второй – поисковым.

Многообразие сегодняшней педагогической реальности не укладывается в предлагаемые два типа инновационных подходов. Педагогические инновации различаются не только по принципу модернизации или трансформации, но и по таким направлениям, как область применимости, имеющаяся образовательная среда, цели, уровни и сроки инноваций, естественные или искусственные причины их появления и т.д.

Французский ученый Э. Б Рансуик [19. c.10] различает три возможных вида педагогических новшеств:

1) в качестве новшеств выступают образовательные идеи и действия, полностью новые и ранее неизвестные. Таких полностью новых и оригинальных идей очень мало;

2) самое большое количество новшеств представляют собой адаптированные, расширенные или переоформленные идеи и действия, которые приобретают особую актуальность в определенной среде и в определенный период времени;

3) педагогические новшества возникают в ситуации, в которой в связи с повторной постановкой целей в измененных условиях оживают некоторые ранее существовавшие действия, поскольку новые условия гарантируют их успех и успех определенных положительных идей.

Существуют и другие основания для типологии нововведений в образовании. Так, О.Г. Хомерики [19. с. 11] выделяет следующие группы (типы) нововведений с точки зрения их отнесенности к той или иной части учебно-воспитательного процесса:

• в содержании образования;

• в методиках, технологиях, методах учебно-воспитательного процесса;

• в организации учебно-воспитательного процесса;

• в управляющей системе.

В рамках последней группы автор предлагает рассмотреть деление нововведений по масштабу (объему) преобразований на частные (локальные, единичные, не связанные между собой); модульные (комплекс частных, связанных между собой, относящихся например, к одной группе предметов, одной возрастной группе учащихся и т. д.); системные (охватывающие все образовательные учреждения).

В. Л. Аношкина и С. В. Резванов [19. с. 12] так истолковывают предложенную О.Г. Хомерики типологию нововведений: «Если, например, осваивается программа по предмету, ранее не преподававшемуся, несколько предметов объединяются в один интегративный курс - это частные нововведения. Если вводится блок новых либо модифицированных программ (например, по математике) во всех классах или же в одной параллели классов, если осваивается и новая программа, и специально разработанная под нее новая технология, а также соответствующая названным новшествам иная, чем прежде, организация учебно-воспитательного процесса в этой же параллели, и в управляющей системе образовательного учреждения у кого-то из заместителей директора появляется новая функция по курированию этого нововведения, и для его научно-методического обеспечения создается новая структура (временный творческий коллектив, объединение, микрогруппа, кафедра и т.д.), то такое нововведение мы считаем модульным, Если же нововведение охватывает все ранее названные части деятельности образовательного учреждений, то такое нововведение относится к группе системных. Для освоения системных нововведений необходимой является разработка программы развития образовательного учреждения.

В.И. Беляев [19. с 13] выделяет два типа инновационных процессов, происходящих в области образования по характеру их происхождения. Первый - инновации, происходящие в значительной мере стихийно, без точной привязки к самой потребности, их порождающей, либо без полноты осознания всей системы условий, средств и путей осуществления инновационного процесса. Этот тип инноваций может быть назван эмпирическим: педагог идет к инновации от своего нетрадиционного опыта, организуемого зачастую стихийно. Второй тип инноваций - это те, которые являются результатом осознанной и целенаправленной деятельности, построенной на альтернативных идеях и принципах. Результатом такой деятельности и становится инновационная педагогика. Этот тип инноваций может быть назван научно организованным. Он является высшим по отношению к первому типу по уровню абстракции и теоретического осмысления, значимости и масштабности результатов.

Выделим значимость именно эмпирического типа нововведений, в наибольшей степени приближенных к личности ученика и учителя, кроме того, второй тип нововведений может быть не отдельным, а проистекающим из первого. Педагог-новатор с помощью ученых может теоретически осмыслить и достроить свое педагогическое новшество, которое затем приобретёт черты воспроизводимости в других условиях, нежели его образовательная практика.

Еще одно основание группировки нововведений по типам - это их инновационный потенциал. Новшество обладает потенциалом - совокупностью изменений, которое оно способно осуществить в окружающей среде в течение своего полного жизненного цикла [19. с. 22].

Потенциал новшества измеряется по степени новизны его предметного содержания на два типа:

1) радикальные нововведения, которые открывают принципиально новые средства удовлетворения новых или уже известных потребностей, вносят качественные изменения в способы человеческой деятельности,

2) модифицирующие нововведения, обеспечивающие совершенствование существующих практических средств, для быстрого удовлетворения текущих изменений общественных потребностей.

Такое разделение на два типа характерно для западных исследователей А. И. Пригожин [19. с 14] делит нововведения по инновационному потенциалу на три типа:

• радикальные или базовые (принципиально новые технологии, методы управления);

• комбинаторные (использование различных сочетаний конструктивного соединения элементов);

• модифицирующие (улучшение, дополнение исходных конструкций, принципов, форм).

Каждое базовое нововведение, как правило, продолжается в серии модифицирующих Модифицирующие или, как их по-другому называют, модификационные нововведения [19. с. 23] связаны с усовершенствованием, рационализацией того, что имеет аналог или прототип. Это могут быть программы, методики, алгоритмы и т.д. Модернизация может быть направлена как на технологическую, так и на личностную сторону обновляемого средства. Примером модификационного нововведения, реализуемого путем как технологической, так и личностной модернизации, может считаться введение ученического портфолио.

Модификационные нововведения появляются чаще базовых, адаптируя последние к меняющимся условиям и задачам. Но адартационные возможности нововведений не беспредельны. И базовые, радикальные нововведения представляют собой особую ценность тогда, когда будут исчерпаны все возможности нововведений модифицирующих. Модифицирующие, совершенствующие нововведения могут играть и консервативную тормозящую роль.

Существуют новшества, состоящие из отдельных, уже известных элементов, каждый из которых представляет собой модифицированное новшество. Но в своём сочетании эти элементы никогда не применялись, и их найденная комбинация дала новый эффект. Примеры таких новшеств можно найти в опыте многих учителей-новаторов: С.Н. Лысенковой, И. П. Волкова, Е.И. Потаповой и др.

Примером радикального нововведения является технология обучения методом «погружения», предложенную Щетининым М.П., которую впоследствии развили его последователи Остапенко А. А., Тубельский А.Н. и др. В наших инновационных исследованиях был спроектирован и реализован метод эвристического погружения, модифицирующий базовое новшество.

Более детализированную типологию практически на тех же основаниях предлагает Н.Ю. Посталюк, [19. с 15] Образовательные нововведения он классифицирует по признаку интенсивности инновационного изменения или уровню инновационности. В таком ракурсе выделяются восемь рангов или порядков инноваций:

• Инновации нулевого порядка - это практически регенерирование первоначальных свойств системы (воспроизводство традиционной образовательной системы или её элемента).

• Инновации первого порядка характеризуются количественными изменениями в системе при неизменном ее качестве.

• Инновации второго порядка представляют собой перегруппировку элементов системы и организационные изменения (например, новая комбинация известных педагогических средств, изменение последовательности, правил их использования и др.).

• Инновации третьего порядка - адаптационные изменения образовательной системы в новых условиях без выхода за пределы старой модели образования.

• Инновации четвёртого порядка - содержат новый вариант решения (это чаще всего простейшие качественные изменения, а отдельных компонентах образовательной системы, обеспечивающие некоторое расширение её функциональных возможностей).

• Инновации пятого порядка инициируют создание образовательных систем «нового поколения» (изменение всех или большинства первоначальных свойств системы).

• В результате реализации инноваций шестого порядка создаются образовательные системы «нового вида» с качественным изменением функциональных свойств системы при сохранении системообразующего функционального принципа.

• И, наконец, инновации седьмого порядка представляют высшее, коренное изменение образовательных систем, в ходе которого меняется основной функциональный принцип системы. Так появляется «новый род» образовательных систем.

Преимуществом приведённой типологии является детальное ранжирование педагогических новшеств, определяющих специфику соответствующих инновационных процессов.

А. И. Пригожин [19. с 16] отмечает ещё один тип новшеств - «возвратные», суть которых состоит в том, что после некоторого использования новшества обнаруживается его несостоятельность и приходится возвращаться к его предшественнику.

Итак, нами обнаружено, что в зависимости от поставленных задач используются различные типологии педагогических нововведений, каждая из которых задает определённое основание для классификации инноваций.

Согласно разработанной А.В. Хуторским [19. с 17] систематики педагогические нововведения подразделяются на следующие типы и подтипы:

1. По отношению к структурным элементам образовательных систем: нововведения в целеполагании, в задачах, в содержании образования и воспитания, в формах, в методах, в приёмах, в технологиях обучения, в средствах обучения и образования, в системе диагностики, в контроле, в оценке результатов и т.д.

2. По отношению к личностному становлению субъектов образования в области развития определенных способностей учеников и педагогов, а сфере развития их знаний, умений, навыков, способов деятельности, компетентностей и др.

3. По области педагогического применения: в учебном процессе, в учебном курсе, в образовательной области, на уровне системы обучения, на уровне системы образования, в управлении образованием.

4. По типам взаимодействия участников педагогического процесса: в коллективном обучении, в групповом обучении, в репетиторстве, в семейном обучении и т. д.

5. По функциональным возможностям: нововведения-условия (обеспечивают обновление образовательной среды, социокультурных условий и т.п.), нововведения-продукты (педагогические средства, проекты, технологии и т.п.), управленческие нововведения (новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование).

6. По способам осуществления: плановые, систематические, периодические, стихийные, спонтанные, случайные.

7. По масштабности распространения: в деятельности одного педагога, методического объединения педагогов, в школе, в группе школ, в регионе, на федеральном уровне, на международном уровне и т. п.

8. По социально-педагогической значимости: в образовательных учреждениях определенного типа, для конкретных профессионально-типологических групп педагогов.

9. По объёму новаторских мероприятий: локальные, массовые, глобальные и т. п.

10. По степени предполагаемых преобразований: корректирующие, модифицирующие, модернизирующие, радикальные, революционные.

В предложенной систематике одна и та же инновация может обладать одновременно несколькими характеристиками и занимать свое место в различных блоках. Например, такая инновация, как образовательная рефлексия учащихся, может выступать нововведением по отношению к системе диагностики обучения, развитию способов деятельности учащихся, в учебном процессе, в коллективном обучении, нововведением условием периодическим, в старшей профильной школе, локальным, радикальным.

Термины «инновация», «инновационный процесс» и т. п. в педагогической литературе еще сравнительно недавно практически не встречались. Однако в последние годы ситуация существенно изменилась, эти термины уже широко используются и в педагогике, что несомненно является следствием объективных процессов, происходящих в сфере образования и призванных сформировать отлаженную систему введения инноваций с целью реализации одного из основополагающих принципов современного образования - принципа личностного подхода.

Важная особенность инноваций в системе профессионального образования заключается в том, что субъектами инновационного процесса являются ученик и педагог. Если это не учитывать, то из педагогической инновации выпадает все собственно образовательное, связанное с учеником и самим педагогом, вся гуманистическая, гуманитарная составляющая инновационной деятельности, относящаяся, в частности, к формированию инновационного мышления и инновационной культуры как ученика, так и учителя.

Второй отличительной особенностью педагогической инновации является необходимость системного охвата возможно большего числа педагогических проблем, относящихся к сфере профессионального образования. Разрозненные локальные инновации теряют смысл и не имеют серьезных перспектив, если отсутствуют их координация, взаимообусловленность и поддержка педагогическим коллективом.

Условием, определяющим эффективность педагогической инновации, является исследовательская деятельность педагогов, которые, решая проблемы частной методики, задаются более общими вопросами и начина ют по-новому переосмысливать существующие дидактические принципы.

Однако деятельность педагога-новатора в условиях традиционного обучения может оказаться неприемлемой, а сам педагог восприниматься в коллективе как некая инородная личность.

Поэтому инновационный образовательный процесс, разворачиваемый в педагогическом коллективе, требует активного участия в исследованиях каждого педагога, что будет способствовать формированию инновационной культуры всего коллектива.

В ряде работ рассмотрены подходы к формированию понятия «образовательная педагогическая инновация». Подробный анализ подходов к формированию понятия «образовательная инновация», выполненный в работе, привел нас к выводу о том, что, несмотря на многочисленные исследования ученых и все усиливающийся интерес к данной проблематике, признанной трактовки понятия «образовательная инновация» до сих пор нет ни в педагогической литературе, ни в самой инновационной образовательной среде. Действительно, имеющиеся в ряде работ определения образовательной (педагогической) инновации по своему содержанию и смыслу лишь подтверждают отсутствие среди исследователей единого взгляда на эту принципиально важную дефиницию в рамках бурно развивающейся дисциплины - педагогической инноватики:

- «педагогическая инновация» - это образовательная деятельность, связанная с иным, чем в массовой практике и в культурной традиции, процессом становления личности, с иным взглядом и подходом к образовательному процессу»;

- «педагогическая инновация» - это такое содержание возможных изменений «педагогической действительности, которое ведет (при освоении новшеств педагогическим сообществом и внедрении их) к ранее неизвестному, ранее не встречавшемуся в данном виде в истории образования состоянию, результату, развивающих теорию и практику обучения и воспитания»;

- «инновационная деятельность» - это целенаправленное преобразование практики образовательной деятельности за счет создания, распространения и освоения новых образовательных систем или каких-то их компонентов» [12. c. 5].

Автор упомянутой выше работы считает возможным (в силу в слишком «жесткой» но в то же время и не «расплывчатой» характеристики) принять определение образовательной инновации, сформулированное в работе, в которой понятие образовательной инновации трактуется как «целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое». По мнению автора работы, «осмысленное привнесение новых элементов, которое позволяет качественно менять саму образовательную ситуацию, и дает нам возможность характеризовать данное действие как инновацию». Далее в работе в развитие этого определения приводятся примеры «осмысленно привнесенных новых элементов», которые могут рассматриваться в качестве образовательных инноваций:

- возникновение новых педагогических профессий, таких как тьютор или фасилитатор;

- инновации в методике преподавания конкретных учебных дисциплин;

- опыты по переносу зарубежных педагогик на «российскую почву», например, образовательные системы М. Монтессори, Вальдорфской педагогики, системы Френе и пр.

Не исключая возможной полезности и приемлемости перечисленных «образовательных инноваций», все же принятое в работе определение нельзя считать корректным по ряду причин.

Во-первых, указанный в определении признак «целенаправленное изменение» может характеризовать как конструктивное, так и деструктивное, приемлемое и неприемлемое изменение образовательной среды. В определении отсутствует целеполагающий фактор.

Во-вторых, признак «вносящее в среду внедрения новые элементы» также не характеризует смысл «новых элементов». Сама по себе новизна не определяет характер ее влияния на среду - положительный или отрицательный.

В-третьих, признак «вызывающие переход системы из одного состояния в другое» не обязательно указывает на то, что система в новом состоянии будет лучше и будет лишена кризисных явлений, вызвавших необходимость поиска новых решений по их преодолению.

Неопределенность признаков, содержащихся в анализируемой дефиниции, не дает оснований считать, что «целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое», можно принять в качестве определения образовательной инновации. При такой формулировке оно может быть отнесено к любой сфере деятельности (политической, технической, социальной, военной и т. п.), но во всех случаях в нем будут присутствовать указанные недостатки.

Анализ приведенных выше и других известных из литературы определений понятия «педагогическая инновация» указывает на то, что им также присущи недостатки, аналогичные рассмотренным.

Исключить имеющуюся некорректность в определении педагогической инновации можно, если оно будет иметь смысловое содержание о причинах появления и цели реализации новшества, о характере его влияния на среду внедрения и условия его социализации. Для этого можно воспользоваться приведенным в работе общефилософским определением инновации как «комплексного процесса создания, распространения и использования нового практического средства для удовлетворения человеческих потребностей, меняющихся в ходе развития социокультурных систем и субъектов».

В данном общесистемном определении указано следующее:

- причины появления новшества - возникновение изменений в развитии системы (субъектов);

- характер влияния на среду новшества при его внедрении - удовлетворение возникающих потребностей системы;

- условие социализации новшества - практическая направленность, комплексный учет возможностей создания, распространения и использования.

В явном виде в данном определении отсутствует признак, относящий инновации к образовательной сфере, и признак, определяющий цель создания новшества.

Дополнить (видоизменить) данное общее определение, при котором оно наиболее полно будет соответствовать понятию «педагогическая инновация», можно, сформулировав общую цель системы профессионального образования в условиях изменяющейся социокультурной среды.

На современном этапе образовательная система призвана перейти к концепции развивающего личность образования, структурирующего систему непрерывного формирования творческого мышления и развития способностей обучающихся, призванного «разбудить» в человеке творца и развить заложенный в нем творческий потенциал, воспитать смелость мысли, уверенность в своих творческих силах, потребность в творческом образе жизни, способность генерировать новые нестандартные идеи, имеющие общечеловеческую ценность и в то же время не наносящие вреда природе, т. е. привить человеку те качества, которые характеризуются понятиями «инновационное мышление» и «инновационная культура». Эти понятия, подробно рассмотренные в работе, характеризуют восприимчивость человека к новому, его способность к созданию новшеств и их реализации.

«Инновационное мышление» - высшая ступень познания, постижения возникающих в общественных отношениях противоречий, творческого их разрешения на основе осознания соответствия или несоответствия нового потребностям и интересам человека» [14. с. 8].

«Инновационная культура человека» - это область его духовной жизни, отражающая его ценностную ориентацию, закрепленную в мотивах, знаниях, умениях, навыках, в образцах и нормах поведения и обеспечивающая восприимчивость им новых идей, готовность и способность к поддержке и реализации новшеств во всех сферах жизни» [14. с. 9].

В эпоху интеллектуального передела мира, эволюционно сменившего территориально-сырьевой передел, у России нет альтернативы пути инновационного развития. Для этого необходимо, чтобы достижения научной и технической мысли внедрялись, и достаточно быстро; чтобы перемены в управлении, образовании, праве не отставали от технических перемен и помогали им; чтобы здоровый консерватизм, присущий людям, не перерастал в косность и тормоз развития. Наконец необходимо сформировать в вузе «дружелюбную» инновационную среду, в которой конструктивное отношение к новой идее, любому нововведению будет в числе наиболее значимых ценностей. Следовательно, приоритетной задачей системы профессионального образования является обеспечение эффективного использования внутреннего потенциала, для чего требуется создать необходимые образовательные технологии, правовые и управленческие механизмы, позволяющие наиболее полно осуществлять стоящие перед вузом задачи по подготовке профессиональных кадров для инновационной экономики.

Принимая во внимание, что целью инновационной деятельности в системе профессионального образования является формирование человека с развитым инновационным мышлением и высоким уровнем инновационной культуры, можно дать следующее определение: образовательная (педагогическая) инновация - комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства для формирования у обучающегося инновационного мышления и инновационной культуры [14. с. 10-11].

При таком понимании педагогической инновации система профессионального образования будет не только способствовать более масштабному освоению результатов фундаментальных и прикладных исследований вузовской науки в реальном секторе экономики страны, но и обеспечит подготовку кадров с развитым инновационным мышлением с уровнем инновационной культуры, готовых к реализации инновационной политики государства.

**Выводы по второй части доклада.**

Итак, нами обнаружено, что в зависимости от поставленных задач используются различные типологии педагогических нововведений, каждая из которых задает определённое основание для классификации инноваций.

Значением инновационной деятельности в системе профессионального образования является формирование человека с развитым инновационным мышлением и высоким уровнем инновационной культуры, из этого следует определение что образовательная (педагогическая) инновация - комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства для формирования у обучающегося инновационного мышления и инновационной культуры.

Если не получается воплощать желаемое обновление в полной мере, то делать задуманное надо не частично, а системно, стараясь извлекать максимальную пользу из имеющихся условий. Тогда есть шанс, что даже неблагоприятные внешние факторы будут преобразовываться в благие и осмысленные направления деятельности.

**Заключение.**

Инновации - это и идеи, и процессы, и средства, и результаты, взятые в единстве качественного совершенствования педагогической системы [18. с. 230 - 231].

Основными причинами педагогических инноваций являются:

Кризис образования, который признается во всем мире свершившимся фактом.

Потребность в научной поддержке инновационной деятельности.

Немаловажное значение в педагогических инновациях являются типологии. Раскрытие разнообразных подходов к типологии педагогических инноваций важно, так как они отражают понимание учеными и педагогами - практиками в разное время сущностного значения инноваций в образовании, той роли, которую они им отводили.

Общепринятой типологии или классификации нововведений в образовании не существует. Наоборот, учеными выделено более 20 критериев для классификации нововведений: долговременные и кратковременные, рассчитанные на малые группы и общества, радикальные и реформаторские в образовании, в труде, в досуговой деятельности, авторитарные и либеральные, инициативные и административные и т.д. Разными авторами предлагаются различные подходы к данной проблеме. Например, О.Г. Хомерики [19. c. 11] выделяет следующие группы (типы) нововведений: в содержании образования; в организации учебно-воспитательного процесса; в методиках, технологиях, методах учебно-воспитательного процесса; в управляющей системе школы и т. д.

Согласно разработанной А.В. Хуторским [19. с. 17] систематики педагогические нововведения подразделяются на следующие типы и подтипы:

1. По отношению к структурным элементам образовательных систем.

2. По отношению к личностному становлению субъектов образования в области развития определенных способностей детей и педагогов.

3. По области педагогического применения: в учебном процессе.

4. По типам взаимодействия участников педагогического процесса: в коллективном обучении, в групповом обучении, в репетиторстве. в семейном обучении.

5. По функциональным возможностям.

6. По способам осуществления.

7. По масштабности распространения.

8. По социально-педагогической значимости.

9. По объёму новаторских мероприятий.

10. По степени предполагаемых преобразований.

Таким образом, в данном докладе были раскрыты суть и практическое значение педагогических инноваций, игнорировать которые нельзя, так как их возникновение и реализация отвечают современному уровню развития образования.