



Copyright © 2013 by Academic Publishing House

Researcher

All rights reserved.

Published in the Russian Federation

European Journal of Contemporary Education

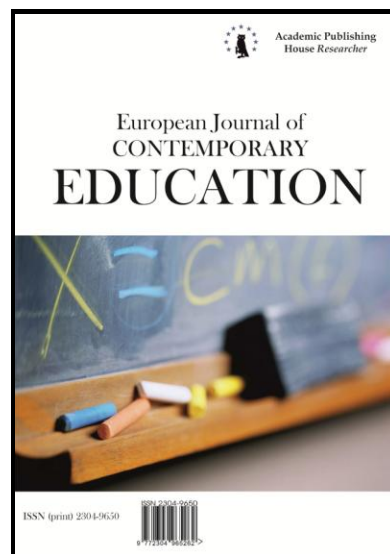
ISSN 2219-8229

E-ISSN 2224-0136

Vol. 7, No. 1, pp. 63-80, 2014

www.ejournal1.com

WARNING! Article copyright. Copying, reproduction, distribution, republication (in whole or in part), or otherwise commercial use of the violation of the author(s) rights will be pursued on the basis of Russian and international legislation. Using the hyperlinks to the article is not considered a violation of copyright.



Preparation of Future Pedagogues for Innovation Activity: the Present State and Unresolved Issues

Yurii S. Tyunnikov

Sochi State University, Russian Federation
Dr. (Pedagogy), Professor

Abstract. This article presents the actual state of the system of professional preparation of future pedagogues for innovation activity in the sphere of education. Based on the results of two interrelated examinations – individual expert assessments and subsequent expert discussions in special groups – the author defines the key issues in the streamlining of the system under study and puts forward specific suggestions on resolving them.

Ключевые слова: preparation of future pedagogues for innovation activity, assessment of the pedagogical system of preparation for innovation activity, issues in the preparation.

Введение.

Социокультурная и профессиональная значимость инновационной деятельности педагогов сегодня никем не оспаривается. Более того, педагогическим сообществом признается, что в условиях модернизации образования активное участие педагогов в инновационных процессах становится обязательным. Основы готовности к инновационной деятельности закладываются в условиях профессионального образования. Вполне очевидно, что поиску путей совершенствования системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности (в целом и по отдельным составляющим) должна предшествовать работа по анализу и оценке уже сложившейся практики и выявлению существующих проблем.

Методика и организация исследования.

Проводимое изучение практики вузовской подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в сфере образования преследовало следующие цели:

- получить общие представления о том, как функционирует система профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в современных условиях, какова ее эффективность;

- выявить наиболее слабые и сильные стороны такой подготовки;
- определить основные направления модернизации сложившейся практики.

Методологические ориентиры проводимой работы определялись следующей аксиоматикой: (1) готовность к инновационной деятельности во всех ее структурных компонентах имеет существенное значение не только для выполнения педагогом своих профессиональных функций, но вместе с тем и для его профессионального саморазвития, и для творческой самореализации в сфере образования; (2) подготовка к инновационной деятельности адаптивна к различным звеньям и ко всем уровням профессионального образования, то есть может эффективно реализовываться в разные периоды обучения и на материале дисциплин разного цикла; (3) подготовка к инновационной деятельности зависит от конкретных условий образовательного процесса и может осуществляться на качественном уровне в разных вариантах; (4) подготовку будущих педагогов к инновационной деятельности следует анализировать и оценивать в характерных для педагогической системы релевантных зависимостях.

В качестве основного средства для сбора эмпирического материала применялась анкета экспертов, разработанная согласно рекомендациям [1; 2; 3; 4] Содержание анкеты формировалось таким образом, чтобы ответы на поставленные вопросы давали необходимые представления о теоретических и практических сторонах рассматриваемой подготовки и позволяли оценивать эффективность сложившейся системы поэлементно и в целом. В разработке анкеты принимал участие академик РАО В.С. Лазарев, в организации и проведении экспертизы - проф. Е.И. Аргамонова.

В анализе и оценке состояния вузовской практики подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности принимали участие две группы экспертов. Первая группа экспертов отвечала на вопросы анкеты. В группу вошли преподаватели вузов, занимающихся подготовкой будущих педагогов. Эксперты имели ученую степень доктора и кандидата педагогических наук, публикации по проблемам педагогического образования. На вопросы анкеты ответили 202 преподавателя вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Воронежа, Екатеринбургa, Казани, Хабаровска, Читы, Биробиджана, Новосибирска, Томска, Барнаула, Челябинска, Перми, Саранска, Курска, Пензы, Рязани, Тамбова, Вятки, Ишима, Кургана, Ярославля, Армавира, Коломны, Костромы, Липецка, Майкопа, Сочи и др.

Вторая группа экспертов работала с результатами анкетного опроса экспертов первой группы. В ее задачи входили интерпретация полученных данных, выделение основных проблем, раскрытие причины их возникновения и вызываемых ими последствий. Экспертная группа формировалась из числа участников всероссийских и межрегиональных научно-практических конференций, посвященных проблемам подготовки педагогических кадров. В обсуждениях разных аспектов проблемы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности принимало участие от 12 до 22 исследователей. Общее количество участников такого рода дискуссий составило 118 человек.

Работа в группе организовывалась по схеме: выступление ведущего с разъяснением основных задач экспертизы; предъявление данных анкетного опроса; обсуждение по каждому элементу системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности; подведение итогов обсуждения. Основное требование, которого придерживались эксперты, заключалось в следующем: обсуждение того или иного вопроса завершалось после того, как выводы и суждение получали одобрение более 70% участников дискуссии.

Обсуждение и результаты.

При индивидуальной экспертизе (оценка экспертов первой группы) и коллективной экспертизе (оценка экспертов второй группы) в качестве основных элементов системы подготовки к инновационной деятельности анализировались:

- ценностно-смысловые ориентиры подготовки;
- содержание подготовки;
- структура процесса подготовки;
- педагогический инструментарий;
- организационно-педагогические условия.

Ценностно-смысловые ориентиры подготовки

Продуктивность целепостановки в указанной области профессиональной подготовки анализировалась и оценивалась по критериям: (1) полнота (системность) ценностно-смысловых ориентиров подготовки к инновационной деятельности, (2) согласованность ценностно-смысловых ориентиров на разных уровнях и в разных звеньях профессионального образования, (3) соответствие результата подготовки к инновационной деятельности ее основным целевым ориентациям.

Ценностно-смысловые ориентиры интересовали нас в двух отношениях: как важнейшая характеристика проектирования педагогической системы, и как ключевой элемент ее организации и управления. При анализе мы исходили из следующего достаточного очевидного факта: создание и функционирование единой системы профессиональной подготовки к инновационной деятельности предполагает специальное целеполагание в масштабе всего образовательного процесса и согласование частных целей дисциплин разных циклов.

Первое, что обращает на себя внимание, это то, что абсолютно все опрошенные преподаватели (эксперты первой группы) признают безусловную актуальность подготовки современных педагогов к инновационной деятельности в сфере образования («очень актуально, и этому нужно уделять особое внимание»). Тем самым признаются социальная востребованность готовности педагогов к совершенствованию различных сторон образовательного процесса, а также обусловленность данной готовности факторами профессионального саморазвития и профессиональной самореализации.

В то же время, если рассматривать подготовку к инновационной деятельности с позиции «*социальная потребность – ожидаемый результат*», то между социальным заказом и его практической реализацией обнаруживаются существенные расхождения. Это подтверждают ответы на вопросы, поставленные относительно реальных результатов рассматриваемой подготовки. При оценке состояния сложившейся практики подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности только 18 % опрошенных считают, что она «частично не соответствует современным требованиям». Большая часть экспертов высказалась более категорично: «частично соответствует современным требованиям» – 72 %, «полностью не соответствует современным требованиям» – 10 %. Оценку «полностью соответствует современным требованиям» не дал ни один из экспертов.

Показательными в этом отношении выглядят ответы на вопрос «Какая доля выпускников педагогического профиля выходит из вуза подготовленной к инновационной деятельности на должном уровне?». Позицию «все или почти все» не поддержал никто. Всего лишь 4 % экспертов считают, что к инновационной деятельности подготовлены на должном уровне большая часть выпускников; 44 % отметили, что в общей массе выпускников подготовлена меньшая часть и 52 % – единицы.

Поскольку вопрос относительно состояния сложившейся системы подготовки к инновационной деятельности и вопрос относительно доли подготовленных к инновационной деятельности выпускников коррелируют между собой, то в ответах ожидалось близкие по значению результаты. Вместе с тем, в оценках возникло, казалось бы, принципиальное несоответствие: 18 % опрошенных оценивают подготовку студентов в целом положительно (как частично несоответствующую современным требованиям) и только 4 % признают готовность к инновационной деятельности большей части выпускников.

Необходимые уточнения полученных результатов были сделаны в ходе специально организованных обсуждений с экспертами второй группы на круглых столах и секционных заседаниях научно-практических конференций, проводимых по сходной проблематике. В частности, выяснилось, что в данном случае эксперты-преподаватели при оценке подготовки студентов к инновационной деятельности имели в виду возможность перенастройки всей системы профессионального образования педагогов с необходимыми центриациями на практических задачах инновационной деятельности.

При оценке профессиональной подготовки будущих педагогов по показателю «Ценностно-смысловые ориентиры подготовки к инновационной деятельности» нас интересовал вопрос: насколько выпускники вуза подготовлены к решению основных задач инновационной деятельности, какая часть из них может продуктивно участвовать в

создании и реализации программ развития образовательного учреждения по месту работы. Данные опроса по этой части анкеты представлены в табл. 1.

Результаты анкетирования показывают, что выпускники испытывают значительные трудности фактически по всему спектру практических задач инновационной деятельности. Наибольшие затруднения возникают при анализе состояния педагогической деятельности и выявлении того, что требуется улучшить; оценке предложений по внедрению новшеств; постановке целей развития образовательного учреждения; планировании развития образовательного учреждения; оценке программы развития образовательного учреждения; планировании опытно-экспериментальной работы педагогов; оценке результатов реализации программ развития образовательного учреждения; контроле и регулировании внедрения новшеств.

Как видим, по данной группе задач преобладают ответы с вариантами «подготовлена на должном уровне меньшая часть выпускников» и «подготовлены на должном уровне единицы». Показатели ответов по варианту «меньшая часть» колеблются от 28 % до 66 %, по варианту «единицы» – от 16 % до 72 %. По отдельным задачам оценка «меньшая часть» и «единицы» в суммарном отношении достигает 66–100 %, что фактически указывает на полное отсутствие у подавляющего большинства выпускников соответствующих групп профессиональных знаний и умений.

Несколько лучше, по мнению экспертов, выпускники справляются с такими задачами, как анализ и оценка результатов образования, поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов образования, оценка планов опытно-экспериментальной работы педагогов, оценка результатов внедрения отдельных новшеств, оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов. Суммарный показатель ответов «все или почти все» и «большая часть» колеблется от 23 % до 72 %. Показатели ответов по варианту «меньшая часть» колеблются от 28 % до 44 %. Хотя в целом оценка по указанным позициям также невысокая.

Таблица 1

Подготовленность выпускников вуза к решению практических задач инновационной деятельности

Задачи инновационной деятельности	а	б	в	г
Анализ и оценка результатов образования	23	49	28	
Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить		10	32	58
Поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов работы образовательного учреждения	4	62	34	
Оценка предложений по внедрению новшеств в работу образовательного учреждения		16	37	47
Постановка целей развития		8	36	56
Планирование развития образовательного учреждения			28	72
Оценка программы развития образовательного учреждения		10	36	54
Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов	4	12	66	18
Оценка планов опытно-экспериментальной работы педагогов	20	36	44	
Оценка результатов реализации программ развития образовательного учреждения		19	65	16
Оценка результатов внедрения отдельных новшеств в работу образовательного учреждения	15	44	41	
Оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов	12	52	36	

Контроль и регулирование внедрения новшеств в деятельность образовательного учреждения		34	49	17
--	--	----	----	----

Обозначение: (а) все или почти все, (б) большая часть, (в) меньшая часть, (г) единицы (в % к числу опрошенных)

При организации и практическом осуществлении подготовки студентов к инновационной деятельности фактически размываются цели профессионального самообразования. Эксперты подчеркивают данное обстоятельство, отвечая на вопрос: «В какой мере в условиях вуза осуществляется подготовка будущих учителей к профессиональному саморазвитию?». Суммарный показатель негативных оценок составил 81% (67% – «студенты получают лишь общие представления», 14% – «студенты не получают необходимых знаний и умений») против 19% положительных оценок («студенты получают необходимые знания и умения не в полном объеме»).

Для уточнения общей картины результаты, представленные в табл.1, обсуждались с экспертами-участниками всероссийских и межрегиональных научно-практических конференций. В ходе дискуссий был сделан вывод, что готовность педагога к инновационной деятельности до настоящего времени не стала самостоятельным объектом системного целеполагания.

Данный вывод представляется достаточно принципиальным. Его наглядно иллюстрируют результаты анкетирования по поводу состояния педагогической практики студентов. Среди основных недостатков практики большинство экспертов (73%) отмечают целепостановочные моменты: «в программах педагогической практики, как правило, отсутствуют четко поставленные задачи участия студентов в инновационной деятельности образовательного учреждения».

Сложившееся положение отчасти объясняется тем, что целепостановка по данному направлению профессионального обучения вообще не закреплена нормативно. Безусловно, это отрицательным образом сказывается на проектировании и практической реализации всей системы подготовки к инновационной деятельности. Именно это обстоятельство имеют в виду эксперты, когда среди основных причин существующих недостатков в системе подготовки к инновационной деятельности выделяют позицию: «в государственном стандарте высшего педагогического образования нечетко определены требования к такой подготовке». Такой точки зрения придерживается 75 % опрошенных.

Обратим внимание на еще один важный момент, имеющий прямое отношение ценностно-смысловым ориентирам подготовки к инновационной деятельности и в целом к целеполаганию в системе педагогического образования. Подготовка к инновационной деятельности с необходимостью предполагает формирование мотивации к творческой работе, заинтересованности в результатах своего труда, потребности в постоянном саморазвитии. Однако эту важную сторону профессиональной подготовки эксперты оценили достаточно критично.

Оценивая по 5-ти балльной шкале, в какой мере профессиональная подготовка будущих педагогов формирует у них положительную мотивацию к инновационной деятельности, 46 % экспертов выставили 3 балла, 24 % – 2 балла, 14 % – 1балл.

Близкие по значению результаты были получены при оценке процесса формирования у будущих педагогов потребности в творческой самореализации (58 % – 3 балла; 18 % – 2 балла), потребности в профессиональном саморазвитии (56 % – 3 балла; 25 % – 2 балла).

В этой связи весьма показательны и другие ответы. Так, 58 % экспертов, отмечая основные недостатки педагогической практики, указывают на слабую мотивацию практикантов на решение задач совершенствования образовательного процесса.

Эксперты второй группы, комментируя результаты анкетного опроса, указывают, что целепостановка по обсуждаемому направлению осуществляется в условиях высшего педагогического образования фрагментарно, лишь по отдельным задачам инновационной деятельности и отдельным группам знаний и умений. Главным образом это обусловлено отсутствием единого понимания целей подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. По мнению участников дискуссии, серьезным препятствием для

планирования полномасштабной подготовки по данному направлению является неразработанность нормативных требований.

Содержание подготовки к инновационной деятельности

Продуктивность учебного содержания анализировалась и оценивалась по трем критериям: (1) целостность содержания проводимой подготовки к инновационной деятельности, (2) реальный вклад отдельных составляющих в общий процесс формирования готовности к инновационной деятельности, (3) реализация междисциплинарного ресурса.

Оценка содержания рассматриваемой подготовки в целом показывает, что только 8 % опрошенных удовлетворены его состоянием («содержание требует локальных изменений»). Мнение остальных экспертов распределилось в интервале отрицательных значений: «содержание требует значительных изменений» (76 %), «такое содержание необходимо формировать «с нуля»» (16 %).

Для конкретизации общей оценки был поставлен вопрос: «В какой мере содержание реализуемых программ обеспечивает формирование у будущих педагогов компетенций, необходимых для решения практических задач инновационной деятельности?» (Табл. 2).

Как следует из полученных ответов, образовательные программы не обеспечивают на должном уровне формирование у будущих педагогов компетенций, связанных с решением ключевых задач инновационной деятельности. Прежде всего, это относится к задачам «Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить», «Оценка предложений по внедрению новшеств в работу образовательного учреждения», «Постановка целей развития», «Планирование развития образовательного учреждения», «Оценка программы развития образовательного учреждения», «Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов», «Оценка результатов реализации программ развития образовательного учреждения», «Контроль и регулирование внедрения новшеств в деятельность образовательного учреждения».

Компетенции по данной группе практических задач фактически образуют ядро профессиональной готовности педагога к инновационной деятельности. Низкая оценка сформированности отмеченных компетенций (от 21% до 61% по показателю «частично обеспечивают» и от 12% до 79% по показателю «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем») указывает то, что выпускники вуза не владеют необходимыми группами знаний и умений, прежде всего, по системной ориентировке в сфере образования, педагогическому прогнозированию и принятию проектных решений, проектированию инновационных педагогических процессов под заданные цели, конструированию междисциплинарных дидактических структур.

Таблица 2

Обеспечение процесса формирования компетенций инновационной деятельности образовательными программами

Задачи инновационной деятельности	а	б	в	г
Анализ и оценка результатов образования	11	52	37	
Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить		14	36	50
Поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов работы образовательного учреждения	12	68	20	
Оценка предложений по внедрению новшеств в работу образовательного учреждения		27	61	12
Постановка целей развития		14	35	51
Планирование развития образовательного учреждения			21	79
Оценка программы развития образовательного учреждения		15	59	30

Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов		32	56	12
Оценка планов опытно-экспериментальной работы педагогов	12	49	39	
Оценка результатов реализации программ развития образовательного учреждения		27	58	15
Оценка результатов внедрения отдельных новшеств в работу образовательного учреждения	14	42	38	6
Оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов		58	35	7
Контроль и регулирование внедрения новшеств в деятельность образовательного учреждения		46	39	15

Обозначение: (а) обеспечивают полностью; (б) обеспечивают в основном; (в) частично обеспечивают; (г) слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем (в % к числу опрошенных).

В экспертных оценках, безусловно, отражена главная мысль: «деятельностную составляющую» содержания подготовки к инновационной деятельности следует усилить. Для этого ее необходимо как можно прочнее связать с практикой инновационного развития образовательных учреждений, реальным участием студентов в совершенствовании процесса, содержания, форм, средств, технологий обучения.

Примечательно в этой связи, что эксперты заметно выше оценили вклад образовательных программ в формирование у будущих педагогов компетенций, связанных с другой группой задач: «Анализ и оценка результатов образования», «Поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов работы образовательного учреждения», «Оценка результатов внедрения отдельных новшеств в работу образовательного учреждения», «Оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов». Данная группа задач имеет характерную особенность. Их выполнение в большей мере, чем первая группа, опирается на общую и педагогическую эрудицию, достаточно распространенные инварианты анализа, сравнения, обобщения, переноса и др. В ряде случаев их выполнение допускает получение положительного результата на интуитивном уровне, за счет «неосознанного опыта» (А.М. Матюшкин). Очевидно, полученные результаты по этой группе задач инновационной деятельности в определенной мере отражают отмеченную особенность. Хотя, очевидно, что содержание образовательных программ не обеспечивает на должном уровне формирование профессиональных компетенций и по этой группе практических задач и также требуют серьезной переработки.

Неслучайно, среди пяти основных причин существующих недостатков в системе подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности на второе место (72 %) эксперты поставили: «содержание образовательных программ не обеспечивает формирование необходимых компетенций».

Обратимся к мнению экспертов по поводу вклада дисциплин в процесс формирования готовности к инновационной деятельности.

Большая часть экспертов (78%) положительно оценивают потенциал дисциплин общегуманитарного цикла. Из них 12% считают, что они «достаточно высоки», а 66 % – что они «значительны». И только 22% опрошенных придерживается мнения, что они «не значительны».

Реальные возможности общепрофессиональных дисциплин также оцениваются положительно: «достаточно высоки» – 15 %, «значительны» – 68 %, «не значительны» – 17 %.

Наибольшим потенциалом в части формирования у студентов инновационной компетентности, по мнению экспертов, обладают специальные дисциплины. Так считают 85 % опрошенных. При этом оценки смещаются: «достаточно высоки» – 31 %, «значительны» – 54 %, «не значительны» – 15 %.

Как видим, при переходе от содержания общегуманитарных дисциплин к содержанию общепрофессиональных и специальных дисциплин оценка их реальных возможностей заметно повышается. Это вполне объяснимо. Специальные дисциплины непосредственно

связаны с профессиональными функциями педагога, имеют больше содержательных проекций на практические задачи инновационной деятельности. В тоже время в результатах анкетирования обнаруживается некоторый парадокс: при значительном и даже высоком потенциале дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального цикла они малоэффективны при формировании необходимых профессиональных компетенций.

Основная причина такого несоответствия, по мнению экспертов второй группы, кроется все в тех же целях. Содержание дисциплин (в большей мере общегуманитарного цикла, в меньшей специального цикла) недостаточно сфокусировано на тех компетенциях, которые обеспечивают формирование готовности будущих педагогов к инновационной деятельности. Другая причина, снижающая реальный вклад дисциплин разных циклов, заключается в их слабом взаимодействии с реальной практикой инновационной деятельности, реальными инновационными процессами и, что немаловажно, - с практикой самопроектирования педагогом своего профессионального развития.

В ходе специально организованной дискуссии эксперты также отметили важную особенность дисциплинарного преподавания. Готовность к инновационной деятельности формируется, прежде всего, путем овладения студентами характерными функциями и ролями. Преподавание же строится главным образом в объектно-дисциплинарном ключе. Преодоление указанного противоречия требует от преподавателей определенных усилий по перестройке содержания дисциплин, что на практике встречается крайне редко. Хуже всего обстоит дело с дисциплинами общегуманитарного цикла, несколько лучше – с дисциплинами специального цикла. И дело здесь заключается не столько в желании и ответственности преподавателей, сколько в их методической подготовленности к такой работе.

Структура процесса подготовки к инновационной деятельности

Экспертная оценка данной позиции выполнялась по критериям: (1) адекватность структуры подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, (2) согласованность основных звеньев в системе подготовки к инновационной деятельности.

Несмотря на достаточно высокую оценку потенциала дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального цикла в части формирования инновационной компетентности, преподаватели вуза критически оценивают их согласованность в решении поставленных задач. На низкую эффективность и слабую координировать взаимодействия различных кафедр в процессе формирования у студентов инновационной компетентности указали 70 % экспертов.

Фактически из системы профессиональной подготовки к инновационной деятельности выпадает такое важное звено, как научно-исследовательская деятельность студентов. На вопрос «В какой мере в целях формирования у студентов инновационной компетентности используются возможности научно-исследовательской деятельности в вузе?» 76 % опрошенных дали отрицательный ответ: из них 61 % считает, что возможности НИРС задействованы лишь частично, 15 % – что они фактически не задействованы и только меньше четверти (24 %) отмечают, что возможности НИРС в целом используются неплохо («частично не задействованы»).

Слабым звеном в системе подготовки к инновационной деятельности, по мнению экспертов, является педагогическая практика студентов. Оценивая состояние практики-эксперты отмечают, что она «слабо способствует» (69 %) или же «умеренно способствует» (23 %) формированию готовности к инновационной деятельности. При этом эксперты указывают на необходимость совершенствования всей программы практики (73 %), изменения ее регламента (56 %) и условий организации (65 %), создание принципиально новых дидактических средств, обеспечивающих активное включение студентов в инновационные процессы (64 %) и др.

Эксперты полагают, что структуру подготовки к инновационной деятельности необходимо совершенствовать в целом, в том числе и за счет введения в учебный план самостоятельных дисциплин. На этот определенно значимый ресурс указали 54 % опрошенных.

Фактически в этом же ключе оцениваются курсы по выбору, применяемые с целью подготовки студентов к инновационной деятельности. По мнению 66 % экспертов, такие

курсы проводят меньшая часть вузов, 22 % считают, что, как правило, такие курсы не проводятся вообще и только 12 % – что такие курсы проводят большинство вузов.

В последующем полученные результаты стали предметом специального обсуждения с участниками всероссийских и межрегиональных научно-практических конференций, посвященных проблемам качества профессиональной подготовки современных педагогов. В ходе дискуссии был сделан главный вывод: при построении и реализации подготовки к инновационной деятельности нарушаются главные требования целостного подхода: не определена структура такой подготовки и не определены основные условия ее реализации в заданной структуре. Проблема структуры обсуждалась главным образом в двух аспектах.

Первый – признание объективной необходимости координации всех звеньев подготовки к инновационной деятельности с ориентацией на единые цели и задач. Практически все участники дискуссии высказались однозначно за реализацию целостного подхода и согласование различных звеньев подготовки. Было высказано мнение, что в условиях, когда четко не заданы приоритеты, преподавателям разных дисциплин и кафедр трудно осуществлять скоординированное взаимодействие даже при полном понимании единых задач подготовки к инновационной деятельности. Однако при определении такого рода приоритетов согласия не было достигнуто.

Второй аспект проблемы структуры подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности касался принципов и условий преемственного решения поставленных задач. Готовность к инновационной деятельности, в силу своей сложности, наличия разнохарактерных по своему составу элементов и связей между ними, не может быть освоено сразу и полностью. Поэтому весьма актуальной является проблема обеспечения последовательного формирования у студентов названной готовности. Главная мысль, получившая поддержку всех выступающих, сводилась к необходимости постоянного подкрепления образовательных программ практикой адаптивного погружения обучаемых в инновационную среду образовательных учреждений.

Педагогический инструментарий

Анализ и оценка продуктивности педагогического инструментария (образовательных технологий, методов, дидактических средств, форм организации познавательной деятельности), применяемого в подготовке к инновационной деятельности, проводились по двум критериям: (1) соответствие инструментария задачам формирования компетенций инновационной деятельности, (2) полнота применяемого инструментария.

Прежде всего, нас интересовал главный вопрос, в какой мере применяемые в вузовской практике образовательные технологии обеспечивают формирование у студентов профессиональных компетенций, необходимых для решения основных задач инновационной деятельности. Эксперты должны были определить эту меру по каждой отдельно взятой задаче в соответствии с заданной в анкете градацией (Табл. 3).

Результаты экспертной оценки позволяют подразделить образовательные технологии на две группы. Технологии первой группы обслуживают процесс формирования базовых компетенций, составляющие ядро готовности к инновационной деятельности. Главным образом от компетенций этой группы зависит понимание задач и выполнение основных этапов инновационной деятельности. Вторая группа образовательных технологий в большей мере ориентирована на вспомогательные компетенции, которые являются как бы «вторым планом» инновационной деятельности, носят по отношению к ней сопутствующий, соподчиненный характер.

Применяемые образовательные технологии, по мнению экспертов, слабо ориентированы на выявление «узких мест» в образовательном процессе (суммарная оценка «частично обеспечивают», «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем» составляет 82%), оценку предложений по внедрению новшеств (суммарная оценка – 79%), постановку целей развития образовательного учреждения (суммарная оценка – 92%), планирование развития образовательного учреждения (суммарная оценка – 100%), оценку программы развития образовательного учреждения (суммарная оценка – 81%), планирование опытно-экспериментальной работы (суммарная оценка – 72%), оценку результатов реализации программ развития образовательного учреждения (суммарная оценка – 49%), контроль и регулирование внедрения новшеств (суммарная оценка – 63%).

Таблица 3

Обеспечение процесса формирования компетенций инновационной деятельности образовательными технологиями

Задачи инновационной деятельности	а	б	в	г
Анализ и оценка результатов образования	4	50	46	
Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить		18	43	39
Поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов работы образовательного учреждения	8	50	42	
Оценка предложений по внедрению новшеств в работу образовательного учреждения		21	51	28
Постановка целей развития		8	40	52
Планирование развития образовательного учреждения			33	67
Оценка программы развития образовательного учреждения		19	56	25
Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов		28	57	15
Оценка планов опытно-экспериментальной работы педагогов	22	37	41	
Оценка результатов реализации программ развития образовательного учреждения		41	36	13
Оценка результатов внедрения отдельных новшеств в работу образовательного учреждения	19	46	35	
Оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов	20	33	36	11
Контроль и регулирование внедрения новшеств в деятельность образовательного учреждения	18	19	40	23

Обозначение: (а) обеспечивают полностью; (б) обеспечивают в основном; (в) частично обеспечивают; (г) слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем (в % к числу опрошенных).

Обращает на себя внимание оценка образовательных технологий по показателю «слабо обеспечивают или не обеспечивают совсем». Она колеблется от 13 % до 67 %. Полученные результаты показывают, что по ряду задач инновационной деятельности профессиональные компетенции в операционном отношении фактически не отрабатываются, в лучшем случае студенты получают общие сведения. Прежде всего, это относится к таким ключевым задачам, как определение проблем развития образовательного учреждения (39 %), формирование пакета предложений для совершенствования работы образовательного учреждения (28 %), постановка целей (52 %) и планирование развития образовательного учреждения (67 %), оценка программы развития образовательного учреждения (25 %), мониторинг развития образовательного учреждения (23 %). Формирование компетенций данной группы требует технологий, отличительной особенностью которых является выход в инновационную практику образовательных учреждений, системная прогностика, проектная деятельность с элементами эвристики, принятие самостоятельных решений. На отсутствие в вузовской практике такого рода образовательных технологий как раз и указывают большинство экспертов.

Инструментальное обеспечение процесса формирования компетенций инновационной деятельности имеет существенные недостатки и по другой группе практических задач, хотя экспертная оценка здесь в основном положительная и в среднем составляет около 50 %. Такая оценка применяемого инструментария представляется достаточно обоснованной. Образовательные технологии с указанной направленностью, как правило, применяются в преподавании дисциплин общепрофессионального и специального цикла, а также при выполнении курсовых и дипломных работ на старших курсах.

В этом же контексте следует рассматривать оценку экспертов применяемых в настоящее время дидактических средств. Отвечая на вопрос «Если вы считаете, что существуют недостатки в системе подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, то каковы основные причины этого», эксперты на четвертое место поставили «образовательные технологии не обеспечивают формирование необходимых компетенций» (67 %), на шестое – «отсутствие (недостаток) дидактических средств, необходимых для осуществления такой подготовки» (59 %).

Определенный дефицит такого рода дидактических средств обнаруживается при анализе недостатков педагогической практики студентов. Значительная часть экспертов (64 %) констатируют, что «задания, предусмотренные программой педагогической практики, не ориентированы на анализ результатов развития образовательного учреждения (включая оценку просчетов и неудачных решений)».

При обсуждении полученных результатов с участниками научно-практических конференций (эксперты второй группы) было обращено внимание на необходимость усиления направленности образовательных технологий по таким значимым задачам подготовки, как инновационное проектирование, системная ориентация в социокультурной сфере, прогнозирование инновационного развития образовательных учреждений, принятие ответственных решений, культура профессионального общения, самопроектирование готовности к инновационной деятельности.

Организационно-педагогические условия

Организационно-педагогические условия подготовки студентов к инновационной деятельности оценивались по критериям (1) согласованность структурных составляющих системы подготовки к инновационной деятельности, (2) подготовленность профессорско-преподавательского состава к решению стоящих задач.

Оценивая в целом общую направленность подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, 68% экспертов полагают, что все или почти все вузы создают условия для побуждения студентов к обсуждению проблем совершенствования образования. В тоже время почти каждый третий эксперт (32 %) дал иную оценку: «такие условия создают меньшая часть вузов».

Очевидно, организационно-педагогические условия должны не только создавать предпосылки для обсуждения актуальных проблем развития современного образования, но, прежде всего, обеспечивать практическую подготовку студентов к проектированию инновационных педагогических процессов, формирование ключевых механизмов саморегуляции инновационной деятельности и саморазвития готовности к такой деятельности. Результаты, полученные в ходе экспертного опроса и последующего экспертного обсуждения, позволяют проанализировать в том числе и эти организационные аспекты подготовки будущих педагогов.

Прежде всего, отметим, что при оценке доли выпускников, подготовленных к участию в инновационных процессах (Табл. 1), продуктивности содержания дисциплин различного цикла (Табл. 2) и продуктивности образовательных технологий (Табл. 3) мы фактически имеем дело с двумя характерными группами компетенций: базовыми компетенциями, определяющими ядро готовности к инновационной деятельности, и вспомогательными компетенциями. Эмпирический материал, полученный в каждом из этих трех экспертных срезов, показывает принципиально сходную картину. Для наглядности сравнения представим результаты экспертных оценок в сводных таблицах по каждой группе компетенций отдельно (см. Табл. 4, 5).

Как уже было показано, наибольшие затруднения у будущих педагогов возникают при выполнении задач, имеющих непосредственное отношение к базовым компетенциям. При формировании именно этой группы компетенций обнаруживается невысокая продуктивность содержания дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального циклов, а также наиболее слабая обеспеченность педагогическим инструментарием (см. Табл. 4).

Несмотря на крайне низкую общую оценку (по всем трем измерениям), сопоставление показателей продуктивности учебного содержания и продуктивности образовательных технологий позволяет в определенной мере судить об их взаимосвязи. Если рассматривать

данную взаимосвязь на фоне показателей доли готовности выпускников к инновационной деятельности, то правомерно сделать определенные выводы.

При формировании базовых компетенций инновационной деятельности образовательные технологии снижают показатели продуктивности учебного содержания от 4 % («Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить») до 16 % («Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов»).

Вместе с тем, следует иметь в виду, что после определенного порога отрицательных значений продуктивности учебного содержания (по мнению экспертов второй группы, порог составляет около 65 %) влияние технологической поддержки на показатели продуктивности подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности резко снижается. Согласно выводам все той же группы экспертов, происходит это главным образом потому, что технологии фактически теряют свою содержательную опору. В том случае их взаимная поддержка в рамках единых задач подготовки к инновационной деятельности становится невозможной.

Таблица 4

Сводные данные по результатам оценки базовых компетенций инновационной деятельности, продуктивности учебного содержания и образовательных технологий

Задачи инновационной деятельности	а + б	в + г
Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить	10/14 /18	90/86/82
Оценка предложений по внедрению новшеств в работу образовательного учреждения	16/27/21	84/73/79
Постановка целей развития	8/14 /8	92/86/92
Планирование развития образовательного учреждения		100/100/100
Оценка программы развития образовательного учреждения	8/15/19	92/85/81
Планирование опытно-экспериментальной работы педагогов	16/32/28	84/68/72
Оценка результатов реализации программ развития образовательного учреждения	19/27/41	81/73/49
Контроль и регулирование внедрения новшеств в деятельность образовательного учреждения	34/46/37	66/73/49

Обозначение: а, б, в, г – см., соответственно, в табл.1-3.

Примечание: в таблице показатели в области положительных значений (а и б) и показатели в области отрицательных значений (в и г) объединены.

Следует также обратить внимание на задачу «Планирование развития образовательного учреждения», по которой показатели подготовленности выпускников, продуктивности содержания и продуктивности образовательных технологий находятся исключительно в зоне отрицательных значений и составляет 100%. Результаты экспертизы означают, что данная задача вообще выпадает из системы подготовки к инновационной деятельности.

Фактически не обрабатывается ни в содержательном, ни в методическом, ни в организационном отношении такие ключевые задачи инновационной деятельности, как «Постановка целей развития образовательного учреждения», «Оценка программы развития образовательного учреждения», «Анализ состояния педагогической деятельности в образовательном учреждении и выявление того, что требуется улучшить».

Экспертная оценка процесса формирования профессиональных компетенций по второй группе задач заметно выше (см. Табл. 5). Здесь также можно проследить взаимосвязь продуктивности учебного содержания и продуктивности применяемых технологий. Образовательные технологии незначительно усиливают продуктивность содержания дисциплин при отработке задач анализа и оценки результатов образования, оценки результатов внедрения отдельных новшеств, оценки результатов опытно-экспериментальной работы педагогов. Показатели по отмеченным задачам колеблются в диапазоне от 3 % до 9 %.

При формировании компетенций, связанных с поиском педагогических новшеств и оценкой планов опытно-экспериментальной работы педагогов, применяемые технологии снижают возможности учебного содержания на 14 % и 5 %, соответственно.

Сравнение данных экспертного опроса позволяет констатировать, что учебное содержание и образовательные технологии в их дидактическом значении несоразмерны инновационной деятельности. В свою очередь это указывает на низкое качество организационно-педагогических условий подготовки к инновационной деятельности и, прежде всего, на определенные недостатки в управлении данным процессом, включая его планирование, работу с учебным содержанием, междисциплинарную поддержку необходимой структуры.

Таблица 5

Сводные данные по результатам оценки вспомогательных компетенций инновационной деятельности, продуктивности учебного содержания и образовательных технологий

Задачи инновационной деятельности	а + б	в + г
Анализ и оценка результатов образования	72/63/54	28/37/46
Поиск педагогических новшеств, внедрение которых могло бы быть полезным для улучшения результатов работы образовательного учреждения	66/80/58	34/20/42
Оценка планов опытно-экспериментальной работы педагогов	56/61 /59	44/39/41
Оценка результатов внедрения отдельных новшеств в работу образовательного учреждения	59/56/65	41/44/35
Оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов	64/58/53	36/42/47

Обозначение: а, б, в, г – см., соответственно, в табл.1-3.

Примечание: в таблице показатели в области положительных значений (а, б) и показатели в области отрицательных значений (в, г) объединены.

Так, формирование компетенций, входящих в первую группу, в обязательном порядке предполагает конструирование учебного содержания и образовательных технологий под конкретные задачи инновационной деятельности. Причем делать это нужно постоянно, в режиме определенной междисциплинарной координации с поэтапным контролем и коррекцией. Именно к такой работе, по мнению большинства экспертов (и первой, и второй группы), не подготовлена значительная часть преподавателей вуза.

Неслучайно при ранжировании основных причин существующих недостатков в системе подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности 77 % экспертов на первое место поставили «профессорско-преподавательский состав вузов не обладает для этого нужной готовностью».

Примечательно, что ни один из экспертов не отметил в анкете позицию «к такой работе готовы все или почти все». Почти две трети экспертов (64 %) считают, что к такой работе готова меньшая часть преподавателей. Каждый десятый (11 %) высказался еще категоричней – «к такой работе готовы единицы». И только каждый четвертый из

опрошенных (25%) оценил подготовленность преподавателей положительно («к такой работе готова большая часть»).

В общем организационном контексте, предполагающем опору на характерную систему целей, ресурсы междисциплинарного взаимодействия, специально подобранный педагогический инструментарий, следует рассматривать результаты преподавания дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального циклов. 67 % экспертов, оценивая пятибалльной шкале работу преподавателей специальных дисциплин по формированию у студентов инновационной компетентности, выставили 3 балла, 33 % – 4 балла. Еще ниже была оценена аналогичная работа преподавателей общепрофессионального дисциплин: 73% экспертов поставили 3 балла, 27 % – 4 балла. Работа преподавателей общегуманитарного цикла получила самую низкую оценку: 84 % опрошенных поставили 3 балла, 16 % – 4 балла.

Организационно-педагогические условия подготовки к инновационной деятельности требуют повышенного внимания и на других проблемных участках формирования у студентов инновационной компетенции. 72 % экспертов считают, что руководители педагогической практики недостаточно подготовлены к планированию и организации инновационной деятельности студентов в условиях образовательного учреждения. Среди основных недостатков использования возможностей педагогической практики эта позиция поставлена на первое место. Эксперты отмечают отсутствие необходимых условий для включения практикантов в инновационную деятельность образовательного учреждения (65 %). Прежде всего, этими обстоятельствами во многом объясняются затруднения практикантов в налаживании творческого взаимодействия с педагогическим коллективом образовательного учреждения (позицию выделили 51 % экспертов).

Отвечая на вопрос «Создаются ли в процессе обучения в вузе условия для вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность, имеющую практическое значение для совершенствования образовательного процесса», 59 % экспертов констатируют «как правило, такие условия создают меньшая часть вузов», 22 % – «как правило, такие условия вузы не создают».

В контексте оценки качества организационно-педагогических условий следует рассматривать указание экспертов на отсутствие четких показателей и критериев подготовленности студентов к инновационной деятельности (оценка 66 % опрошенных), несформированность системы оценивания готовности (оценка 68 % опрошенных). Фактически тем самым признаются затруднения преподавателей вуза в анализе, построении и координации междисциплинарного процесса подготовки к инновационной деятельности, затруднения в разработке в рамках общей стратегии локальных дидактических структур.

С этими выводами и результатами вполне согласуются мнение участников дискуссии (эксперты второй группы) относительно причин фрагментарности подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Данный вопрос стал предметом специально организованного обсуждения на круглых столах двух научно-практической конференций.

Главные причины фрагментарности и низкой эффективности подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности эксперты видят в следующем: во-первых, преподаватели вуза не имеют четких представлений о задачах и содержании инновационная деятельность педагога, не знают особенности ее реализации в условиях образовательного учреждения того или иного типа; во-вторых, у преподавателей, как правило, отсутствуют четкие представления о самой системе подготовки к инновационной деятельности, включая ее цели и задачи, объем и структуру содержания, специализированные образовательные технологии, средства контроля и коррекции; в-третьих, они не владеют в полном объеме методологией проектирования данной подготовки.

Полученные в ходе экспертного опроса и последующего экспертного обсуждения выводы и суждения позволяют заключить, что осуществляемая в настоящее время подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности не выстроена в проектном отношении как система. В ней имеют место целе-функциональные, содержательные, структурные и технологические разрывы, в результате чего она функционирует как побочный продукт профессионального образования и не является предметом целенаправленных скоординированных действий со стороны преподавателей и студентов.

Выводы.

Проделанная работа позволяет обозначить круг наиболее актуальных проблем рассматриваемой подготовки.

Методология системного подхода предполагает дифференциацию и рассмотрение проблем относительно каждого элемента системы подготовки к инновационной деятельности. Собственно, именно это и предусматривала проводимая экспертиза. Полученные данные в целом позволяют сгруппировать проблемы и рассматривать их в определенном соподчинении. Вместе с тем, следует выделить стержневую проблему, которая предшествует решению других проблем. Таковой, безусловно, является проблема концептуальной модели подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, поскольку именно к этой проблеме, так или иначе, обращены проблемы других уровней.

Таким образом, необходимость создания продуктивной системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности актуализирует решение шести групп взаимосвязанных проблем: моделирования педагогической системы, целепостановки, формирования содержания, структурирования, инструментального обеспечения и управления.

Проблемы моделирования. Концептуальное моделирование системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности предшествует планированию и практической реализации данной системы. Концептуальная модель определяет смысловую структуру рассматриваемой подготовки, свойства ее структурных компонентов и причинно-следственные связи.

Проблемы целепостановки. Целепостановка связана с решением двух основных проблем – выделение целей подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности и согласование целей на разных уровнях проводимой подготовки.

Проблема выделения педагогических целей. Целепостановка предполагает исследование структуры готовности к инновационной деятельности в качестве онтологического основания ценностно-смысловых ориентиров рассматриваемой подготовки. Вместе с тем, целепостановку нельзя сводить только к переводу структурных составляющих готовности в систему педагогических целей, хотя это, безусловно, является главным. Немаловажную роль в решении проблемы играет анализ детерминирующих социокультурных и собственно педагогических факторов, разработка педагогических целей в соответствии с исходными данными.

Проблема согласования педагогических целей. Готовность к инновационной деятельности должна разрабатываться в двух подсистемах педагогических целей. Первая подсистема разрабатывается, главным образом, относительно процесса обучения методологии и технологии решению практических задач инновационной деятельности, вторая - относительно процесса обучения методологии и технологии профессионального саморазвития. Формирование и согласование указанных подсистем целей необходимо осуществлять на разных уровнях подготовки к инновационной деятельности и применительно к разным звеньям профессионального образования.

Проблемы формирования содержания. Разработка содержания системы подготовки к инновационной деятельности предполагает решение проблем экспликации учебного содержания, перевода профессиональных компетенций в содержание дисциплин различного цикла, нормирования потенциала дисциплин относительно задач подготовки к инновационной деятельности.

Проблема экспликации учебного содержания. Формирование содержания подготовки к инновационной деятельности предполагает решение проблемы онтологических оснований учебного содержания. В этой связи актуальным становится определение состава и содержания профессиональных компетенций, на которых базируется готовность педагога к инновационной деятельности в условиях современного образования.

Проблема перевода содержания профессиональных компетенций в учебное содержание связана с определением реального потенциала дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального цикла в решении задач подготовки студентов к инновационной деятельности.

Проблема нормирования потенциала дисциплин делает акцент на соотношении необходимого и возможного в рамках каждой привлекаемой дисциплины, включая

обоснование пропорций теоретической и практической составляющей в подготовке к инновационной деятельности.

Проблемы структурирования. Разработка структуры подготовки к инновационной деятельности предполагает решение трех взаимосвязанных проблем: функционально-ролевой доминанты, поэтапного развергивания содержания, междисциплинарной интеграции.

Проблема функционально-ролевой доминанты. Представления о структуре процесса подготовки к инновационной деятельности вводятся как логико-содержательное основание моделирования данного процесса применительно к конкретным условиям педагогического образования. Согласно этим представлениям вертикаль рассматриваемой системы должна строиться на принципе иерархического соподчинения с постепенным изменением доминанты объектно-дисциплинарного обучения на доминанту функционально-ролевой подготовки. Сложность наличествующей здесь проблемы состоит в том, что первоначально функционально-ролевая динамика должна быть смоделирована как саморазвивающийся процесс реального участия педагога в решении практических задач инновационной деятельности.

Проблема поэтапного развергивания содержания. Структурирование учебного содержания с необходимостью предполагает определение и согласование профессиональных знаний и умений общего и более специализированного характера при переходе студентов от одного этапа подготовки студентов к другому.

Проблема междисциплинарной интеграции. Развергивание учебного содержания в рамках общей стратегии подготовки к инновационной деятельности должно осуществляться поэтапно с опорой на ресурсы междисциплинарной интеграции. В частности, проблема предполагает выделение внутренних линий интеграции, которые должны послужить задачам согласования содержания дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального и специального цикла на разных этапах подготовки к инновационной деятельности. Структура подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности должна быть выстроена в целом относительно всего процесса вузовского обучения и закреплена в концептуальной модели.

Проблемы инструментального обеспечения. Формирование педагогического инструментария «по всему фронту» задач подготовки студентов к инновационной деятельности, включая подготовку к решению практических задач инновирования, а также подготовку к профессиональному саморазвитию, связано с решением трех основных проблем: номенклатуры педагогического инструментария, проектирования педагогического инструментария, создание банка педагогического инструментария.

Проблема номенклатуры педагогического инструментария. Первое, в чем остро нуждается практика вузовской подготовки к инновационной деятельности, – это развернутые характеристики состава и содержания применяемых образовательных технологий, проблемных ситуаций, способов и приемов социокультурного анализа практики инновационной деятельности в образовательных учреждениях разного типа, эвристических моделей проектной деятельности, форм, методов и средств деловой коммуникации при решении практических задач совершенствования образовательного процесса.

Проблема проектирования педагогического инструментария. Проблема имеет прямое отношение к методическому обеспечению процесса подготовки к инновационной деятельности на различных его этапах. Одна сторона этой проблемы связана с разработкой педагогического инструментария (форм, технологий, средств и т.п.) в общем контексте преподавания, другая, собственно методическая, – с его применением в контексте конкретных задач теоретических и практических занятий согласно намеченного плана.

Проблема создание банка педагогического инструментария. Задача накопления информации о продукции, направлениях, технологиях, методах и средств инновационной деятельности ставит проблему создание банка данных с оперативным допуском и получением необходимой информации. Главное назначение банка данных состоит в создании условий для быстрого вхождения студентов в пространство инновационной деятельности за счет возможности постоянного обращения к образцам инновационной деятельности, материалам из реальной практики образовательных учреждений.

Проблемы управления. Управление подготовкой к инновационной деятельности предполагает решение ряда проблем, связанных с созданием необходимых организационно-педагогических условий, включая повышение квалификации преподавателей, планирование системы подготовки к инновационной деятельности, создание среды профессионального творчества, мониторинг качества подготовки.

Проблема повышения квалификации преподавателей. Подготовка преподавателей к решению задач по обсуждаемому направлению осуществляется путем сочетания самообразования и обучения по специально разработанной программе. Программа должна разрабатываться с учетом современных требований к инновационной деятельности педагога и представляет собой законченный курс, после завершения которого выдается удостоверение о краткосрочном повышении квалификации.

Проблема планирования подготовки. Проблема акцентирует внимание на оперативном и перспективном планировании подготовки к инновационной деятельности в условиях междисциплинарного взаимодействия. Проблема ориентирована на обеспечение слаженности в работе преподавателей и установление определенной пропорциональности и ритмичности между всеми звеньями процесса подготовки к инновационной деятельности, включая все виды педагогических практик и научно-исследовательскую работу студентов.

Проблема создания среды профессионального творчества. Проблема направлена на создание комфортных условий для творческого общения преподавателей и студентов, оптимизацию основных путей и форм сотрудничества вуза с базовыми и инновационными образовательными учреждениями, разработку и использование информационных технологий и информационно-организующих элементов (информация об инновационных разработках студентов, аспирантов, научных достижениях ученых, сотрудничестве с образовательными учреждениями, выделении грантов на психолого-педагогические исследования; выставки инновационных разработок преподавателей и студентов) и др.

Проблема мониторинга качества подготовки. Управление подготовкой к инновационной деятельности основывается на своевременном получении информации о динамике процесса формирования у будущих педагогов инновационной компетентности. Для того чтобы мониторинг стал действенным средством повышения качества проводимой подготовки, а собираемая о нем информация была достаточно полной и достоверной, необходимо выделить наиболее значимые критерии и показатели и разработать адекватные процедуры их применения.

Заключение. В заключении еще раз подчеркнем, что представленные группы проблем имеют иерархическую структуру «концептуальная модель – цели – содержание – структура – педагогический инструментарий – организационно-педагогические условия», решение которых (в каждой группе проблем и в представленной последовательности в целом) ориентировано на создание эффективной системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

Примечания:

1. Алексеева М.Н. К вопросу о системном исследовании текста и его единиц // Вестник Российского нового университета. 2004. № 5. С. 20-22.
2. Казаков И.С. Информационная компетентность как объект педагогического проектирования // Известия Сочинского государственного университета. № 1. 2013. С.98-101.
3. Лазарев В.С., Маргирисян Б.П. Педагогическая инноватика. М., 2006.
4. Tyunnikov Yu.S. Integral Assessment of Future Teachers' Professional Preparation for Innovative Activity // European Journal of Contemporary Education, 2013, Vol.(5), № 3. p.183-200.

Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности: современное состояние и нерешенные проблемы

Юрий Станиславович Тюнников

Сочинский государственный университет, Российская Федерация
Доктор педагогических наук, профессор

Аннотация. В статье показано фактическое состояние системы профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности в сфере образования. На основе результатов двух взаимосвязанных экспертиз – индивидуальных экспертных оценок и последующего экспертного обсуждения в специально организованных группах – определяются ключевые проблемы совершенствования изучаемой системы, делаются конкретные предложения по их решению.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности, оценка педагогической системы подготовки к инновационной деятельности, проблемы подготовки.