

Л. С. Гавриленко

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Работа представлена кафедрой педагогики
Красноярского государственного университета.*

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор А. В. Александрович

В статье обосновывается актуальность подготовки будущего учителя к инновационной деятельности, рассматривается структурно-функциональная модель подготовки будущего учителя к инновационной деятельности, представлен ход и результаты опытно-экспериментальной работы по внедрению модели в образовательную практику вуза.

The issue of future teachers' preparation for innovative activity is observed in the article. The author views structural and functional components and contents of the model of future teachers' preparation for innovative activity and also presents the process and results of the experiment on introduction of the model into university educational practice.

Современная российская система образования находится на стадии динамичного обновления, импульсом которому послужили, с одной стороны, процессы реформирования общества в целом, с другой – логика развития самой образовательной системы.

Широкое распространение инноваций в образовании обуславливает изменения в системе подготовки учителя к профессиональной деятельности. Одной из важных задач, стоящих перед вузом в современных условиях, является подготовка учителя, способного осуществлять инновационную деятельность.

Общие вопросы инновационной деятельности, взаимосвязь ее эффективности и профессиональной компетентности учителя рассматривается в исследованиях В. И. Загвязинского, М. В. Кларина, Н. Д. Никандрова, В. А. Сластенина, И. Д. Чечель и др. Возможность осуществлять целенаправленную подготовку учителя к инновационной деятельности и проектировать инновационные процессы в школе обоснована в работах Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина, П. И. Третьякова, Т. И. Шамовой.

Анализ педагогической литературы¹ показывает, что понятие «инновационная деятельность учителя» определяется как целенаправленное преобразование практики субъектом образовательной деятельности за счет создания, распространения и освоения новых образовательных систем или каких-то ее компонентов.

Подготовку к инновационной деятельности целесообразно осуществлять в период профессиональной подготовки будущих учителей. Процесс подготовки к инновационной деятельности представляет собой целенаправленную деятельность всех его участников, результатом которой выступает готовность к выполнению искомых действий. Данный процесс характеризуется критериями и уровнями готовности, а реализуется в содержании, формах и методах

вузовского обучения. Выбор форм, методов обусловлен частными дидактическими принципами подготовки будущих учителей к инновационной деятельности. Рассматривая принципы как руководящую идею, основное требование к деятельности субъектов образовательного процесса, вытекающее из установленных наукой закономерностей, мы выделяем частные дидактические принципы преподавания и учебной деятельности. Данный подход к выбору принципов подготовки будущего учителя к инновационной деятельности вытекает из самого определения педагогических инноваций и инновационной педагогической деятельности, где первостепенное значение отводится становлению субъектной позиции будущего учителя при подготовке к инновационной деятельности.

Нами выявлены следующие частные дидактические принципы подготовки будущего учителя к инновационной деятельности: принципы преподавания и принципы учебной деятельности. Принципы преподавания: персонификации, педагогического управления, последовательности, проблематизации. Принципы учебной деятельности: активности, самоопределения, трансляции культуры, рефлексии собственной деятельности.

Принципы (преподавания и учения) подготовки к инновационной деятельности есть определенная система исходных требований, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность в достижении целей, определяет общее направление, содержание, совокупность способов, применяемых в процессе подготовки будущего учителя к инновационной деятельности, и служит основанием для создания модели подготовки будущего учителя к инновационной деятельности.

Модель подготовки будущего учителя к инновационной деятельности строится на теории педагогических систем² и структу-

рирована (следуя за В. А. Адольфом³) как система, включающая в единстве и взаимосвязи 3 основных компонента:

- мотивационно-ценностный;
- содержательно-операциональный;
- рефлексивно-исследовательский.

Оценка состояния готовности будущего учителя к инновационной деятельности должна отражать интегральную характеристику перечисленных выше компонентов. В оценке готовности к инновационной деятельности, как показывает отечественный и зарубежный опыт диагностики, нет единого критерия, а каждый из перечисленных компонентов инновационной деятельности имеет свои критерии.

Критериями сформированности *мотивационно-ценностного* компонента являются: мотив самосовершенствования инновационной деятельности; мотив преодоления затруднений в инновационной деятельности; восприимчивость к педагогическим инновациям, самореализация, самоактуализация. Критерии *содержательно-операционального* компонента – научная компетентность и целесообразность совершаемых действий; сформированность умений по реализации инновационных действий, а именно: по введению новшества в педагогический процесс и отслеживанию хода его развития, по осуществлению контроля и коррекции введения новшества и всей инновационной деятельности. *Рефлексивно-исследовательский* компонент характеризуется следующими критериями: вариативность выбора, трансформация чужого и своего опыта, альтернативность мышления, готовность к внесению новых приемов и путей решения различных учебных задач.

В качестве одного из функциональных компонентов мы рассматриваем содержание обучения, в котором происходит формирование выявленных структурных компонентов готовности к инновационной деятельности.

Так, формирование мотивационно-ценностного компонента происходит в ситуациях, позволяющих проявить отношение будущего учителя к изменениям в образовании, нововведениям. Содержательно-операциональный компонент формируется главным образом в процессе изучения педагогической инноватики и инноваций, доминирующих в образовании в целом и в образовательной системе города; в условиях моделирования инновационной деятельности. Рефлексивно-исследовательский компонент формируется в процессе создания и внедрения авторских проектов в практику обучения и воспитания школьников. Кроме того, формирование каждого компонента осуществляется в конкретной форме, методе, виде деятельности.

Рассматривая модель подготовки будущего учителя к инновационной деятельности как педагогическую систему, состоящую из ряда этапов, мы полагаем, что на каждом этапе осуществляется целостное формирование готовности в соответствии с выделенными доминирующими компонентами: на первом этапе (первый год обучения) – формируется мотивационно-ценностный компонент; на втором этапе (второй–третий год) – содержательно-операциональный; на третьем этапе (четвертый–пятый год обучения) – рефлексивно-исследовательский компонент. Предлагаемая нами модель была апробирована поэтапно в рамках дисциплин курса «Педагогика» (с первого по пятый год обучения).

Исследование проводилось в Лесосибирском педагогическом институте – филиале Сибирского федерального университета в период с 2002 по 2007 г. Выборка исследования представлена студентами факультета «Педагогика и методика начального образования» в количестве 75 человек.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в 3 этапа. Для исследования

состояния готовности будущего учителя к инновационной деятельности, нами использовался специально подобранный набор методик⁴.

Первый этап опытно-экспериментальной работы – констатирующий. Результаты данного этапа убедили нас в необходимости проведения целенаправленной работы по подготовке будущего учителя к инновационной деятельности. Были сформированы 2 группы – контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). В ЭГ вошли студенты в количестве 25 человек с высокими и средними результатами, полученными в ходе диагностики готовности будущих учителей к инновационной деятельности, педагогическая подготовка которых осуществлялась в соответствии с моделью в рамках и нормах, установленных учебными планами и программами. КГ составили студенты в количестве 50 человек, подготовка которых осуществлялась традиционным способом.

Второй этап опытно-экспериментальной работы – промежуточный. Он осуществлялся в ЭГ по окончании каждого из трех этапов, что позволило изучить каким образом функциональные компоненты модели (содержание обучения, формы, методы, виды деятельности) влияют на формирование готовности будущего учителя к инновационной деятельности в отдельности по каждому компоненту, а также в дальнейшем проследить динамику изменения показателей промежуточного этапа и показателей, полученных в результате формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Третий этап опытно-экспериментальной работы – формирующий, в ходе которого проверялось предположение об эффективности использования модели подготовки будущего учителя к инновационной деятельности.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил прийти к следующим выводам:

1. Необходимость проведения целенаправленной работы по подготовке будущего учителя к инновационной деятельности (по результатам констатирующего эксперимента).

2. Ход промежуточного этапа в ЭГ выявил динамику изменения показателей, полученных в результате констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы:

- исследование сформированности у будущих учителей мотивационно-ценностного компонента инновационной деятельности показало несущественные изменения, так как студенты к окончанию первого курса имели возможность ознакомиться только с некоторыми аспектами инновационной педагогической деятельности. Следовательно, необходима дальнейшая работа по формированию мотивационно-ценностного компонента инновационной деятельности будущего учителя, чему способствует последующая реализация содержательно-операционального и рефлексивно-исследовательского компонентов модели подготовки будущего учителя к инновационной деятельности;

- исследование сформированности содержательно-операционального компонента инновационной деятельности, позволило увидеть положительную динамику – возросло количество испытуемых (до 52%) с высокими показателями осведомленности в области педагогической инноватики, но наряду с позитивной динамикой формирования содержательного компонента инновационной деятельности некоторые студенты испытывали затруднения в применении полученных знаний. Возможно, на наш взгляд, это вызвано отсутствием навыка применения теоретических знаний на практике, либо недобросовестным отношением некоторых студентов к дисциплинам педагогического цикла, что влияет на качество подготовки к инновационной деятельности;

- анализ показателей сформированности у будущих учителей рефлексивно-исследовательского компонента инновационной деятельности позволил увидеть, что произошли позитивные изменения по среднему и низкому уровню рефлексии, высокий уровень рефлексии показали 36% студентов; при этом возросло количество испытуемых, характеризующихся высоким и средним уровнями развития творческой активности.

3. В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы подтвердилось предположение об эффективности использования модели подготовки будущего учителя к инновационной деятельности. На это указывают данные, полученные в результате анализа:

- уровень сформированности у будущих учителей мотивационно-ценностного компонента инновационной деятельности в ЭГ выше по сравнению с результатами, полученными в КГ;

- значительно выше в ЭГ уровень знаний в области педагогической инноватики,

высокий уровень в ЭГ показали 84% испытуемых, в КГ – 32%;

- существенная разница в показателях исследования сформированности операционального компонента инновационной деятельности: высокий уровень в ЭГ показали 64% испытуемых, в КГ – 6%;

- показатели сформированности у будущих учителей рефлексивно-исследовательского компонента инновационной деятельности, также позволяют убедиться в эффективности применения модели подготовки будущих учителей к инновационной деятельности. Так с высоким уровнем рефлексии в КГ – 14% испытуемых, в ЭГ – 44%. Значительно большее количество будущих учителей, характеризующихся высоким уровнем развития чувствительности к проблемам в ЭГ – 72%, по сравнению с КГ – 16%.

В целом исследование показало, что уровень готовности будущих учителей к инновационной деятельности выше при использовании предлагаемой нами модели в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ *Сластенин В. А., Подымова Л. С.* Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. С. 34; *Юсуфбекова Н. Р.* Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. М., 1991. С. 25.

² *Кузьмина Н. В.* Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности: Дис. на соис. учен. степени д-ра пед. наук. Л.: ЛГУ, 1964. С. 72.

³ *Адольф В. А., Ильина Н. Ф.* Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: Монография. Красноярск: Поликом, 2007. С. 29.

⁴ *Писарева И. Е.* Методика диагностики готовности будущего учителя к инновационной деятельности. М., 2002.