
УДК 378
ББК 74.580
З 45

Н.Ю. Звягинцева

Старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Кубанского государственного университета; E-mail: zvyginceva@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье рассматривается структура готовности к инновационной деятельности как ключевой в образовательном процессе подготовки будущих педагогов, что позволяет с позиции субъектно-деятельностного и компетентностного подходов уточнить логико-содержательную основу подготовки специалиста к профессиональной инновационной деятельности; обосновывается формирование готовности к инновационной деятельности в условиях модульного обучения.

Ключевые слова: субъектно-деятельностный и компетентностный подходы, готовность к инновационной деятельности, компоненты деятельности, компетентность, модульные технологии.

N.Yu. Zvyagintseva

Senior Lecturer of the General and Social Pedagogy Department, the Kuban State University; E-mail: zvyginceva@mail.ru

SHAPING READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY IN THE FUTURE TEACHER IN THE CONDITIONS OF MODULE TRAINING

Abstract. The paper discusses the structure of readiness for innovative activity as the key in educational process of the future teachers' training. This allows specification of a logic-substantial basis of the expert training to professional innovative activity from a position of subject-activity and competence approaches. The author substantiates shaping readiness for innovative activity in the conditions of module training.

Keywords: a subject-activity and competence approaches, readiness of innovative activity, activity components, competence, module technologies.

На современном этапе отечественная система высшего образования характеризуется усилением компетентностных ориентиров, определяющих стратегию развития образования. Соответственно возникает необходимость осуществить переход от когнитивного подхода к компетентностному, который предполагает развитие готовности и возможности выпускника реализовать в трудовой деятельности свою профессиональную компетентность путем реализации необходимых компетенций.

Отсюда возникает понимание того, что необходимо формировать субъектные функции студента в процессе освоения профессиональной компетентности. Субъектные функции, способности и личностные качества специалиста формируются в деятельности: развиваются существенные силы и способности человека; проявляются инициатива и ответственность; усиливаются возможности для личностно-профессионального роста, самоопределения, самореализации, саморазвития растущего чело-

века. Деятельностный подход к организации учебной и воспитательной работы выступает в качестве общей концептуальной основы совершенствования образовательной деятельности в вузе. Активно развивающийся в настоящее время субъектно-деятельностный подход означает превращение студента из объекта, на который влияют обстоятельства, в субъекта, в активно действующую личность на основе формирования в деятельности субъектной позиции индивида. Соответственно для того чтобы выпускнику вуза стать субъектом освоения, применения и восполнения профессиональной компетентности, следует выделить элементы содержания образования, способствующие подобному развитию и содействующие процессу достижения результатов его личностного роста.

Основопологающим основанием в формировании необходимых компетенций в процессе обучения в вузе выступает **деятельность** как реализация познавательных, коммуникативных, праксиологических возможностей и **самодеятельность** как самостоятельно организованный процесс реализации обучающимся своих актуальных возможностей. Однако следует отметить, что недостаточно решён механизм формирования развития субъектных функций студента. Связано это, прежде всего, на наш взгляд, с тем, что при существующем многообразии форм работы со студентами они ориентированы не на развитие самосознания личности будущего специалиста как субъекта учебно-профессиональной деятельности, а на овладение самой этой деятельностью и достижение соответствующих результатов. Как субъекту жизни личности присуща функция связывания различных видов деятельности: активность личности, как пишет В.В. Столин, «предполагает внутреннюю активность по «сшиванию швов» между различными деятельностями человека» [1]. Субъектность позволяет человеку самостоятельно планировать и реализовывать свои жизненные замыслы. Субъектность в научной литературе выступает как предмет

философского осмысления (Н.А. Бердяев, В.И. Вернадский, М.С. Каган, В.М. Розин и др.); психологического изучения (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А. Бандура, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др.), педагогического анализа Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, П.Е. Решетников, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына и др.). В философии, психологии, педагогике понятие «субъект» обладает бинарной сущностью и рассматривается в двух значениях: во-первых, это субъект деятельности, способный ее освоить и творчески преобразовать; во-вторых, это субъект собственной жизни, внутреннего мира, способный планировать, выстраивать, критически относиться к своим действиям, поступкам, к стратегии и тактике (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн). По мнению М.С. Кагана, главным недостатком философского исследования субъекта является сведение его характеристик к гносеологическим функциям. С появлением работ Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна категория субъекта занимает прочные позиции в отечественных психологических исследованиях как основополагающая характеристика личности, позволяющая раскрыть индивидуальные способы организации собственной жизнедеятельности. Субъектность как педагогический феномен представляет собой аксиологическую характеристику личности, раскрывающуюся в продуктивности деятельности, в ценностно-смысловой самоорганизации поведения и жизнотворчества студента независимо от направления выбранной профессиональной специализации [1].

Основным критерием успешности реализации концепции становления субъектности является субъектная позиция будущего педагога в решении педагогических проблем в образовании, так как главное — сам студент, изменения в его опыте, формирование его профессиональной компетентности. Мы разделяем мнение П.М. Постникова о том, что субъектность — это си-

стемное качество студента, овладевающего разнообразными новыми видами и формами деятельности и социальных отношений. Субъект обладает индивидуальным комплексом личностно-психологических функций, которые определяют и отражают результативность осуществляемой деятельности, одновременно развиваясь в ней, и детерминируют его сущностную, интегральную характеристику. Суть этой характеристики: общая способность к осознанному, самостоятельному, целенаправленному, саморегулируемому преобразованию исходных способностей и свойств в социально значимые и профессионально важные качества. Она характеризует достигаемый обучающимся уровень продуктивности и успешности в реализуемых им видах деятельности. Этот уровень отражает его возможности по достижению целей и решению конкретных задач. Во внутриличностном плане для студента ощущение субъектности заключается в осознании значимости собственной роли в достижении успеха [1].

Развитие субъектных функций будущего педагога логично, по нашему мнению, осуществлять в процессе погружения студентов в инновационную деятельность (ИД). Применительно к педагогическим процессам инновация — это введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, в организацию совместной деятельности преподавателей и обучающихся. Субъективность процесса характеризуется готовностью субъекта осуществлять инновационную деятельность и выстраивать отношения в процессе ее реализации, обеспечивать востребованность когнитивного и операционно-деятельностного, мотивационного и рефлексивного компонентов на всех этапах решения педагогической задачи, выражается качественным своеобразием педагога как целеобразующего, производящего и развивающегося в ходе диагностики, изменения, анализа, оценки своих субъектных свойств, осуществляемой инновационной педагогической деятельности. Решая задачу формирования готовно-

сти студентов к ИД через развитие их субъектных функций, мы предусмотрели взаимосвязь компонентов инновационной и самообразовательной деятельности. Одним из важнейших условий повышения эффективности учебного процесса является организация и развитие самостоятельной учебной исследовательской деятельности, которая помогает обучающимся не только лучше усвоить содержание учебной программы, но и развить у них творческие способности, логическое мышление, создает внутреннюю мотивацию учебной деятельности в целом.

Когнитивный компонент включает систему профессионально-значимых знаний и умений, эмоционально-ценностных отношений с субъектами образования, опыт творческой преобразовательной педагогической деятельности; операционно-деятельностный — систему действий по проектированию педагогической деятельности, ее осуществлению, анализу, оценке результатов проектирования инновационных процессов; мотивационный содержит систему побудителей (потребностей, мотивов, интересов, стремлений, целей и др.), придающих инновационной педагогической деятельности разную педагогически-значимую направленность, и рефлексивный компонент отражает разные уровни осмысления педагогической значимости результата (предмета) деятельности. В структуре каждого компонента как инновационной, так и самообразовательной деятельности были выделены компетенции — совокупная характеристика знаний, умений и навыков, формируемых в процессе обучения, проявляемых как способность и готовность личности к самостоятельным выборочным и проектировочным действиям при решении различных поведенческих и действенно-практических задач, способствующих готовности к деятельности (рисунок 1). Данные компетенции предполагают взаимовлияние, взаимопроникновение и существование каждой в остальных. Поэтому для успешного решения обозначенной проблемы в русле субъектного подхода мы по-

строили модель формирования готовности к инновационной деятельности будущих педагогов через взаимосвязь компетенций, которые необходимы для инновационной и самообразовательной деятельности. Каждый компонент ИД взаимосвязан с компонентами самообразовательной деятельности, при этом выполняет вполне самостоятельную функцию, но только все компоненты в совокупности обеспечивают итоговый результат. В таблице 1 на примере мотивационного компонента представлен фрагмент взаимосвязи компетенций инновационной (M1, M2, M3) и самообразовательной (m1, m2, m3) деятельностей в модели формирования готовности будущих педагогов к ИД.

В процессе развития готовности будущих педагогов к ИД особое место отводится педагогическим условиям, обеспечивающим результативность этого процесса. В рамках данного исследования под педагогическими условиями развития готовности к ИД мы понимаем следующее: 1) опору на субъектно-деятельностный и компетентностный подходы; 2) разработку модели развития готовности (компетентности);

3) проектирование содержания и структуры учебного курса по изучению основных направлений инновационной деятельности в системе образования; 4) конструирование педагогической технологии развития готовности.

Проблема построения технологии формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности осложняется тем, что современные инновации больше направлены на решение проблем, инициированных «сверху», нежели идущие от самого педагога по обновлению или модернизации существующих проблем. В.С. Лазарев и Т.Н. Разуваева, рассматривая проблемы практики инновационной деятельности в современной школе, говорят о слабой готовности школы к программе своего развития. Обобщая наметившиеся подходы к сущности инновационных процессов в педагогике, можно заметить, что в их основе лежат две важнейшие проблемы — проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику.

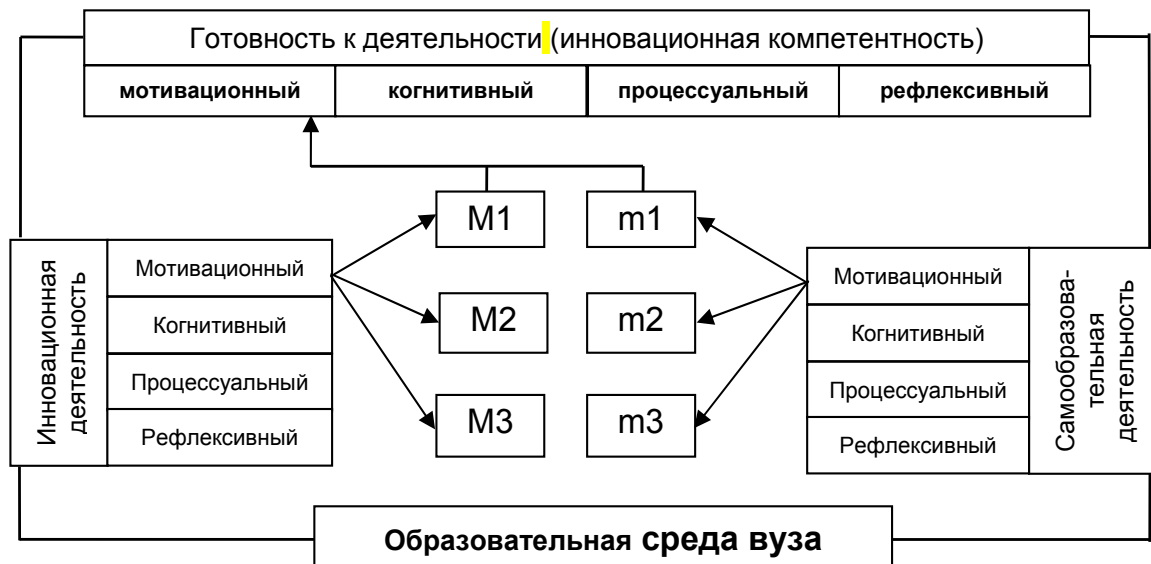


Рисунок 1. Модель интеграции деятельностей при формировании готовности будущих педагогов к инновационной деятельности (на примере мотивационного компонента)

Таблица 1.

**Взаимосвязь компетенций в мотивационном компоненте
инновационной и самообразовательной деятельности**

Мотивационный компонент инновационной деятельности	Компетенции			Мотивационный компонент самообразовательной деятельности
	<i>мотивация деятельности (целеполагания)</i>			
	М1. Понимание сущности инновационной деятельности	Mm1. Понимание необходимости самообразования в процессе инновационной деятельности	m1. Понимание необходимости непрерывного самообразования	
	<i>мотивация личностного смысла деятельности (внутренние мотивы)</i>			
	М2. Желание участвовать в инновационной деятельности	Mm1. Осознание значимости получаемых знаний в процессе самообразования для эффективной инновационной деятельности	m2. Осознание значимости получаемых знаний в процессе самообразования	
	<i>мотивация реализации деятельности (внешние мотивы)</i>			
М3. Удовлетворённость от творческой работы в процессе инновационной деятельности	Mm1. Осознание важности своего труда для общества, появление интереса к развитию уровня своей компетентности.	m3. Удовлетворённость использования современных информационных ресурсов в процессе самообразования		

Одни исследователи инновационных процессов работают над первой проблемой, другие над второй. Мы согласны с В.Ф. Исаевым в том, что предмет инноватики — содержание и механизмы инновационных процессов — лежит в плоскости объединения этих проблем: «их объективная взаимосвязь заключается в изучении, обобщении и распространении опыта работы преподавателей, имеет конечной целью внедрение нового, передового в массовую практику. Всё это позволяет нам рассматривать в качестве важнейшего условия формирования готовности к инновационной деятельности специально организованную деятельность по изучению, освоению и внедрению педагогических новшеств. В то же время необходимо учитывать, что студенты не могут быть включены в реальную практическую инновационную деятельность, но эта деятельность может быть специально смоделирована в рамках образовательного процесса.

В модели формирования готовности к инновационной деятельности буду-

щих педагогов мы учли перспективно-ретроспективные связи между стандартом образования и выполняемой системой заданий, которые способствуют достижению единства между целями и результатами профессионального образования и могут усилить его компетентностный потенциал. Технология формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности проектировалась нами на основе принципов модульного обучения, где предполагается функционально-структурная детализация образовательного процесса с направленностью овладения знаниями, практическими умениями и навыками, адаптированными к реальным условиям. Несмотря на недостаточную «зрелость» модульного обучения (большую популярность в 70-х гг. прошлого века модульное обучение приобрело в США, Англии и др. странах), существуют различные точки зрения на понимание модуля и технологии его построения. При определении понятия «модуль» ряд авторов рассматривают его как единицу учебного

материала, другие как единицу учебной деятельности. В отечественной литературе под модулем понимают определённый объём учебной информации, необходимый для выполнения конкретной деятельности. [2, 3, 4] Наиболее значимым для эффективной реализации модульного обучения является соблюдение принципа модульности. [1, 2] Принцип модульности определяет динамичность и мобильность функционирования системы, представленной из совокупности модулей. Модули могут быть как взаимосвязанными, так и самостоятельными. Наряду с принципом модульности П.А. Юцявечене выделяет принцип метода деятельности, предполагающий стратегическую направленность обучения на активное овладение деятельностью на базе системы действенных знаний. Для реализации этого принципа необходимо, чтобы дидактические цели формулировались в терминах методов деятельности и способов действий, достижение этих целей осуществлялось на основе применения методов проблемного обучения и возможностью переноса обучаемыми знаний из одной сферы деятельности в другую. Потенциал технологии модульного обучения реализовывался посредством ее структурных компонентов: когнитивного, мотивационного, операционального и рефлексивного. Когнитивный компонент готовности включает в себя знание методологических основ инновационной деятельности, принципов её осуществления; потребность в необходимости овладения нужной информацией как основное условие для дальнейшей успешности в инновационной деятельности, осмысленное и осознанное осуществление этой деятельности (внутреннее и внешнее побуждение студента, связанное с удовлетворением потребности в самореализации). Мотивационный компонент готовности предполагает желание использовать современные информационные технологии и получать необходимую информацию в отечественных и международных базах данных для проведения инновационной деятельности. Операциональный компонент готовности предполагает

умение представлять отчеты о проделанной работе, публично защищать и аргументировать собственные идеи; владение навыками самостоятельной научно-исследовательской деятельности. Рефлексивный компонент формирует осуществление самоконтроля и рефлексии.

Организация педагогического эксперимента осуществлялась в 2008-2011 гг., предусматривала несколько этапов. Первый, аналитический этап (2008-2009 гг.), включал в себя разработку концепции, построение модели, предварительное определение общего содержания наполнения модулей, подготовку учебно-методического материала, который был разбит на 4 блока (модуля) и оформлен в виде учебно-методического комплекса; формирование критериев оценивания знаний и умений студентов; определение методов и средств реализации модульной модели, а также анкетирование и срез знаний студентов 2-го курса факультета педагогики, психологии и коммуникативистики, из которых были сформированы контрольная ($n=26$) и экспериментальная группы ($n=27$), а также анализ его результатов. Совокупная выборка составила 110-120 обучающихся. Динамика изменения уровня сформированности основных компонентов готовности определялась на основе разработанной диагностики, используемой на констатирующем и формирующем этапах эксперимента. На втором этапе эксперимента (2009-2011 гг.) в практике учебного процесса применялась технология, направленная на повышение самообразовательной деятельности студентов. Эффективность применения разработанной нами технологии проверялась на заключительном этапе эксперимента (2010-2011 гг.) при сопоставлении результатов в экспериментальной и контрольной группах. Сравнивая уровни сформированности основных компонентов готовности к инновационной деятельности (когнитивного, мотивационного, операционального, рефлексивного) в контрольной и экспериментальной группах, на каждом этапе мы убедились в подтверждении рабочей гипотезы (таблица 2).

Таблица 2.

Изменение уровней сформированности основных компонентов готовности будущих педагогов к инновационной деятельности

Критерии	Уровни сформированности	Начальный этап				Итоговый этап			
		ЭГ% n=	КГ% u=	t (по Стю- денту)	p	ЭГ% n=	КГ% u=	t (по Стю- денту)	p
Мотивационный	Высокий	32,0	31,7	0,05	>0,05	60,0	34,1	4,23	<0,05
	Средний	22,4	19,5	0,56	>0,05	32,8	18,7	2,57	<0,05
	Низкий	45,6	48,8	0,50	>0,05	7,2	47,2	7,91	<0,05
Когнитивный	Высокий	28,8	27,6	0,21	>0,05	62,4	30,1	5,39	<0,05
	Средний	18,4	18,7	0,06	>0,05	29,6	17,9	2,19	<0,05
	Низкий	52,8	53,7	0,14	>0,05	8,0	52,0	8,59	<0,05
Операцио- нальный	Высокий	24,0	22,8	0,22	>0,05	54,4	25,2	4,92	<0,05
	Средний	20,8	19,5	0,26	>0,05	33,6	22,0	2,06	<0,05
	Низкий	55,2	57,7	0,40	>0,05	12,0	52,8	7,61	<0,05
Рефлексивный	Высокий	28,8	27,6	0,21	>0,05	56,0	30,1	4,27	<0,05
	Средний	21,6	22,0	0,08	>0,05	34,4	21,1	2,54	<0,05
	Низкий	49,6	50,4	0,12	>0,05	9,6	48,8	7,51	<0,05

На сегодняшний день одной из актуальных задач развития системы образования является выявление основных тенденций и возможных путей повышения потенциала педагогов в сфере инновационной компетентности, которая является существенным компонентом профессиональной подготовки современного педагога. При формировании готовности к инновационной деятельности бу-

дущих педагогов в условиях модульного обучения, осуществляемом через взаимосвязь инновационной и самообразовательной деятельности, явилось определяющим в ориентации на подготовку специалиста как активного субъекта своей профессиональной деятельности, способного сознательно, ответственно, творчески решать многообразные проблемы современного общества.

Примечания:

1. Ольховая Т.А. Становление субъектности студента университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Оренбург, 2007.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М., 1990.
3. Борытко Н.М., Мацкатова О.А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока. Волгоград, 2002.
4. Горбунова О.В. Развитие субъектности у студентов в процессе дистанционного обучения: дис.... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2005. 219 с.
5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1980.
6. Белошицкий А.В., Бережная И.Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза // Педагогика. 2006. №5.
7. Гареев В.М., Куликов С.М. Принципы модульного обучения // Вестник высшей школы. 1987. №8. С. 30-37.
8. Магомедов Р.Р. Кутепова Л.С. Сущность и соотношение понятий «профессиональная компетенция» и «компетентность» в контексте модернизации образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. 2009. Вып 4.
9. Постников П.М. Управление качеством профессионального образования на основе развития субъектности студента. Новосибирск, 2008. URL: <http://www.sipk.ru/conference>
10. Решетников П.Е. Психолого-педагогические основы субъектного развития специалиста. Белгород, 2001.
11. Слатенин В.А. Антропологический подход в педагогическом образовании // Народное образование. 1994. №9-10. С. 124-126.
12. Юцявечене П.А. Теория и практика модульного обучения. Каунас, 1989. 270 с.

References:

1. Olkhovaya, T.A. The formation of the subjectiveness of the university student 13.00.01 — general pedagogics, history of pedagogics and education. Dissertation abstract for Doctor of Pedagogy degree. Orenburg, 2007.
2. Abdullina, I.A. General pedagogic training of a teacher in the system of the higher pedagogical education. M., 1990.
3. Borytko, N.M., Matskatova, O.A. The formation of a subject position of the pupil in the humanitarian field of a lesson. Volgograd, 2002.
4. Gorbunova, O.V. The development of the student's subjectiveness in the course of remote training: Dissertation for Candidate of Pedagogy degree: 13.00.01 N. Novgorod, 2005. 219 pp.
5. Ananjev, B.G. Selected psychological works: in 2 vol. M: Pedagogics, 1980.
6. Beloshitsky, A.V., Berezhnaya, I.F. The formation of the students' subjectiveness in higher school educational process // Pedagogics. 2006. №5.
7. Gareev, V.M., S.M. Kulikov. The principles of modular training // Higher School Bulletin. 1987. №8 P. 30-37.
8. Magomedov, R.R. Kutepova, L.S. The essence and the interrelation of concepts "professional competence" and "competence" in the education modernization context // The Bulletin of the Adyghe State University. Series «Pedagogics and Psychology». Issue 4. 2009.
9. Postnikov, P.M. The control of vocational training quality on the basis of student's subjectiveness development. Novosibirsk, 2008. URL:<http://www.sipk.ru/conference>.
10. Reshetnikov, P.E. Psychological and pedagogical bases of the specialist's subject development. Belgorod, 2001.
11. Slastenin, V.A. The anthropological approach in pedagogical education // National education. 1994. №9-10. P. 124—126.
12. Yutsyavechene, P.A. Theory and practice of modular training. Kaunas, 1989. 270 pp.