

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: КЛАССИФИКАЦИЯ И ТИПОЛОГИЗАЦИЯ

*И.И. Цыркун, Л.А. Козинец
БГПУ им. М. Танка (г. Минск)*

Проблема всегда выступала одной из важнейших категорий методологии педагогики. Еще К. Поппер подчеркивал, что наука начинается с проблем, а ее развитие есть переход от одних проблем к другим – от менее глубоких к более глубоким. Научная проблема, по его мнению, выражается в наличии противоречивой ситуации, которая требует соответствующего разрешения [1].

Исследованию инновационных проблем посвящены работы В. Г. Афанасьева, В. Ф. Беркова, Б. С. Грязнова, Е. С. Жарикова, В. П. Кохановского, В. П. Копнина, А. И. Ракитова, В. С. Степина, В. С. Швырева, Э. Г. Юдина и др. В последнее время сделаны определенные шаги по созданию на стыке логики, методологии, психологии, кибернетики, педагогики и других наук проблемологии общей теории проблем, механизмов их постановки и решения. Одним из достаточно согласованных в проблемологии является тезис о том, что проблема есть вопрос, для ответа на который недостаточно средств. В процессе ее разрешения осуществляется привлечение дополнительных средств и их упорядочение. Присоединение этих средств к предпосылкам позволяет получить исчерпывающий ответ.

Инновационной проблемой обозначим ситуацию, характеризующуюся в основном «достаточностью ценностно-ориентационных и познавательных средств для повышения эффективности обучения и недостаточностью преобразовательных, управленческих и всей взаимосвязанной совокупности средств, которые можно назвать инновационными» [2, с. 123]. При разрешении инновационных проблем обычно неизвестными являются способы применения уже имеющихся знаний о реальном процессе обучения, что, однако, не исключает и добывание новых знаний, касающихся конкретных ситуаций и

обстоятельств. Инновационная проблема восходит к практической деятельности учителя и предполагает при ее разрешении повышение эффективности обучения. От научных проблем, которые решаются в естественных науках, инновационная проблема отличается «преобладанием при ее разрешении правильности над истинностью» [2, с. 124]. Это выражается в эквивалентности альтернатив.

Проблема в педагогике не выдвигается произвольно, а является результатом глубокого изучения состояния педагогической практики и научной литературы. Источники педагогической проблематики чрезвычайно многообразны и имеют самую различную природу. Опираясь на научные наработки Г. В. Воробьева, разделим источники педагогической проблематики на пять классов: 1) педагогические концепции прошлого; 2) динамичность современной социальной ситуации развития образования; 3) характер проявления основных тенденций и закономерностей развития образования, требующих теоретического осмысления и соответствующего научно-методического обеспечения; 4) развитие педагогической науки, усиление ее интегративного характера; 5) изменение парадигмы социального познания в целом.

Обращаясь к проблемам педагогической инноватики и практики образования, мы в определенной мере согласны с В. С. Степиным, который в истории человечества выделил два основных типа цивилизаций: традиционную и техногенную [3]. Каждый тип реализуется в многообразии конкретных видов общества. В культуре традиционного общества приоритет отдается традициям, образцам и нормам, аккумулирующим опыт предыдущих поколений. Инновационная деятельность не воспринимается в традиционном обществе как высшая ценность, напротив, она имеет ограничения и допустима лишь в рамках веками апробированных традиций.

Техногенную цивилизацию В. С. Степин определил как общество, постоянно меняющее свои основания. Поэтому в ее культуре активно поддерживается и ценится постоянная генерация новых образцов, идей,

концепций. Некоторые из них могут реализовываться в сегодняшней действительности, а остальные предстают как возможные программы будущей жизнедеятельности.

Сформированность техногенной цивилизации в относительно зрелом виде привела к тому, что темп социальных изменений стал раскручиваться с огромной скоростью, а экстенсивное развитие истории стало заменяться интенсивным. Резервы роста, по выражению И. Ф. Игропуло, стали черпаться «уже не за счет расширения культурных зон, а за счет перестройки самих оснований прежних способов жизнедеятельности и формирования принципиально новых возможностей» [4, с. 79]. Инновация, инновационный опыт, оригинальность, новое постепенно превратились в главную ценность. В сложившейся ситуации образование оказалось тем главным и единственным социальным институтом, через который только и возможны трансляции и воплощение базовых ценностей и целей развития современного общества с одной стороны и освоение перспективных инновационных подходов с другой [5].

В науковедческой, социологической и педагогической литературе неоднозначным является вопрос классификации инновационных образовательных проблем. Этот факт объясняется тем, что специалисты классифицируют проблемы не по одному, а по разным критериям.

По *субъекту* (носителю) проблемы выделяют личные, групповые и общесоциальные (характерные для всей системы образования). По *масштабу* проблемы делятся на глобальные, региональные, локальные и характерные для отдельных образовательных учреждений. По *временному признаку* – текущие и перспективные. По *признаку интенсивности* – первостепенные и второстепенные. По *времени возникновения* – традиционные и новые. По *характеру проявления* – непосредственные и опосредованные другими причинами. По *степени сложности* – элементарные и сложные.

Сложнее обстоит дело с типологизацией проблем, поскольку в данном вопросе необходима опора на материалы конкретных исследований, а их

пока недостаточно. В сугубо предварительном порядке можно указать на несколько наиболее распространенных типов педагогических проблем: 1) характерные для отдельных уровней систем непрерывного образования (дошкольного, школьного, вузовского, послевузовского); 2) характерные для образовательных институтов (школа, гимназия, лицей, колледж, университет и т.д.).

Важное значение имеет деление проблем на традиционные и новые. К первым относятся те, которые сохранились со времен предшествующей социокультурной обстановки и требуют дополнительных усилий для своего окончательного разрешения. Ко вторым, те, что возникли при сложившейся новой обстановке, по которым еще не предпринималось попыток разрешения и которые требуют эвристического, принципиально нового подхода. Часто граница между традиционными и новыми проблемами является условной.

Практика показывает, что отдельные традиционные и новые проблемы успешно решаются как бы «автоматически» по мере изменения социокультурной ситуации. Другие проблемы назревают, усложняются, но не обнаруживают тенденции к благополучному разрешению без серьезных целенаправленных усилий, без качественно нового подхода к их разрешению. Следует подчеркнуть, что на практике любая проблема никогда не выступает в «чистом» виде, изолированно от других проблем.

Более серьезный взгляд на проблематику сферы образования показывает, что проблемы занимают неодинаковое место и играют неодинаковую роль. Одни лежат в основе и без их успешного разрешения заведомо невозможно решение остальных проблем (например повышение профессиональной компетентности педагогов). Другие занимают промежуточное положение: их решение зависит от успешности решения лежащих в основе проблем, но, в свою очередь, служит предпосылкой решения проблем, производных от них. Существуют проблемы, «замыкающие» систему: они полностью зависят от предыдущих, но сами уже

не играют никакой роли в создании предпосылок для решения других проблем.

Рассмотрение проблематики привело специалистов к построению так называемого «*дерева проблем*». Одна или несколько проблем занимают на этом «дереве» «корневое» (ключевое) положение. Еще несколько проблем являются как бы субключевыми («ствол дерева»), затем следуют «ветви дерева».

В идеале «дерево проблем» может иметь три стороны:

- простейшая – разложение проблем на все более детальные составляющие;
- более сложная – производные первого, второго, третьего и т.д. порядков, логически вытекающих одна из другой;
- наиболее сложная – возникновение существенно новых проблем.

Проблему образования не следует рассматривать саму по себе или даже на фоне нескольких смежных проблем, так как это может привести к неверным оценкам ее особенностей, характера и путей решения. Малоэффективно приступать к решению проблем, располагающихся на «ветвях» иерархической системы, не обеспечив предварительно решения основополагающих проблем на «стволе», и, прежде всего, ключевых, «корневых».

Специалисты выделяют три основных типа инновационных проблем. К первому типу относятся проблемы, для решения которых необходимо разрабатывать целевые программы республиканского, регионального уровня. Ко второму типу – проблемы, решаемые посредством разработки целевых программ на уровне образовательного учреждения. К третьему типу – проблемы, решение которых не требует программно-целевых методов управления.

Проблемы, решаемые современными учителями-лидерами, относятся к третьему типу. Они касаются повышения качества образовательного процесса, освоения новых образовательных технологий, оптимизации

структуры управления в образовательном учреждении. Такие проблемы сложны, а альтернативы их достижения требуют поиска. В решении таких проблем важную роль играет личность педагога, его опыт, профессионализм, степень сформированности инновационной культуры.

Литература

1. Поппер, К. Р. Логика и рост научного знания / К. Р. Поппер. – М. : Прогресс, 1983. – 605 с.
2. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск : Тэхналогія, 2000. – 326 с.
3. Степин, В. С. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации / В. С. Степин, Л. Ф. Кузнецова. – М. : ИФРАН, 1994. – 274 с.
4. Игропуло, И. Ф. Управление инновационными процессами в образовательном учреждении: методология, теория, технология: монография / И. Ф. Игропуло. – М. : Народное образование; Ставрополь: Сервисшкола, 2003. – 312 с.
5. Пунченко, О. П. Археология ноосферного образования: монография / О. П. Пунченко, Н. О. Пунченко. – Одесса : Друкарський дім, Друк Південь, 2017. – 376 с.