

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОСВОЕНИЮ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

Сущность модели, законы ее построения и компоненты

Л. А. Козинец,

доцент кафедры педагогики
БГПУ им. Максима Танка,
кандидат педагогических наук



Организация подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта предполагает переход от эмпирического описания, методологического и концептуального обоснования подготовки как системы и процесса к разработке ее ресурсного обеспечения и на его основе к практической реализации, объективной оценке образовательных результатов. Такой подход может быть обеспечен посредством метода моделирования, который достаточно полно охарактеризован в работах В. А. Штоффа [1], В. И. Михеева [2], К. Б. Малышева [3], В. В. Краевского [4] и др.

Моделирование в педагогической науке предполагает создание теоретической и нормативной моделей. Главным признаком теоретической модели выступает наличие структуры, то есть внутренней организации и взаимосвязей ее элементов. Сущность нормативной модели, по В. В. Краевскому, заключается в определении факторов и условий, направлений и способов деятельности, способствующих совершенствованию педагогической действительности (объекта исследования) и адекватному ее соответствию научно-теоретическим представлениям.

Теоретическое обоснование создания прогностической модели

При создании модели подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта нами учитывался тот факт, что в рамках модернизации система профессионального образования приобретает инновационно ориентированный характер, обуславливающий переход к использованию современных технологий, методов и приемов обучения, направленных на развитие инновационного мышления, навыков выявления и постановки проблем, приобретение нового знания, освоение накопленного успешными учителями педагогического опыта. Также мы опирались на устойчивое положение, что инновационно ориентированное профессиональное образование

рассматривается как процесс целенаправленного формирования комплекса компетенций в области разработки, распространения и внедрения инноваций за счет соответствующих методов и форм обучения [5].

В процессной модели формирования компетенций освоения инновационного педагогического опыта представлена системообразующая связь «цель – результат», выражаемая достижением готовности будущих учителей к инновационной деятельности на основе формирования комплекса компетенций освоения инновационного педагогического опыта.





Инновационная направленность деятельности в педагогическом вузе предполагает включение будущего учителя в процессы освоения инноваций педагогов-практиков, создания и реализации собственных новшеств, а также инновационной образовательной среды.

При построении модели учитывалось единство внешней (педагогической, стимулирующей) и внутренней (познавательной) деятельности в ходе развития личности, от качества которых зависит эффективность процесса [6]. Также мы опирались на положения, что основой любой модели выступает система доминирующих принципов; содержание модели зависит от особенностей моделируемого объекта и цели, которую ставит субъект моделирования; стороны изучаемого объекта в модели не могут быть соотнесены механически, должны существовать основания для их сопоставления; модель проектирует соотношение настоящего и будущего, а также способ движения к будущему [7; 8; 9; 10].

При разработке теории освоения инновационного педагогического опыта и построении прогностической модели этого процесса возникла необходимость постановки конкретных целей на каждом этапе. В качестве **главных целей** нами выделены следующие:

- приобретение студентами знаний о накопленном в образовательной практике инновационном педагогическом опыте и его развитии;
- формирование установки на устойчивое личностное и профессиональное саморазвитие;
- укрепление позитивного отношения к учительской профессии, нововведениям педагогов;
- развитие инновационного мышления и творческого потенциала;

- стремление к вершинам профессионального роста через овладение компетенциями освоения инновационного педагогического опыта.

При этом мы исходим из того, что наиболее высокий уровень активности человека проявляется на этапе его становления как субъекта профессиональной деятельности; нормы, эталоны, желаемый результат в подготовке будущих учителей определяют требования, выдвигаемые обществом на определенном этапе исторического развития; достижение вершин профессионализма и деятельности обеспечивается влиянием среды, готовностью будущего педагога использовать ее потенциал для личностного и профессионального развития. Большое значение для создания модели имеет проектная разработка, а также использование инновационных образовательных технологий в процессе подготовки будущих учителей. К таким технологиям относятся когнитивно-деятельностные и личностно ориентированные [11].

☞ Компоненты прогностической модели

При разработке модели в нашем исследовании акцент сделан на выделении **компонентов**, необходимых для понимания процесса организации подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта, созданию инновационной образовательной среды, обеспечивающей повышение эффективности этого процесса.

Ценностно-целевой компонент прогностической модели подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта отражает потребность общества в инновационно ориентированной личности, ценностное отношение личности к инновационной

деятельности, инновационному педагогическому опыту.

Данный компонент направлен на активное усвоение знаний, умений, необходимых для формирования инновационной компетентности и развития инновационного потенциала; формирование сознательного устойчивого интереса к инновациям и нововведениям успешных учителей-практиков. Компонент создает основу для проектирования подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта и служит основанием для прогнозирования результата.

Содержательно-когнитивный компонент модели подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта определяет содержание профессиональной подготовки, задаваемое стандартами высшего педагогического образования, программами по педагогическим дисциплинам и учебниками.

Данный компонент представляет собой отобранную систему знаний об инновационном педагогическом опыте, его изучении с доминирующей направленностью на создание и освоение новшеств, развитие теоретического мышления, формирование педагогической креативности, прогностических способностей, необходимых для успешного осуществления инновационной деятельности. Он включает осведомленность об особенностях инновационной педагогической деятельности, ее специфике и функциях, к выполнению которых должен быть готов будущий учитель (Н. В. Кузьмина); умение отражать и прогнозировать свою деятельность (О. Г. Хомерики), совокупность знаний студентов о специфике инновационного педагогического опыта, компетенциях его освоения. В совокупность входят знания комплекса понятий «педагогический опыт», «передовой педагогический опыт», «новаторство», «инновация», «творчество», «мастерство»; знания о взаимодействии педагогической науки и практики, инновационных проблемах образования, о нововведениях учителей-лидеров, их методическом арсенале; знания методов изучения и обобщения педагогического опыта.

В содержательно-когнитивный компонент мы включаем учебные дисциплины, педагогическую практику, факультатив, творческо-эвристическую деятельность студентов, педагогическое сопровождение процесса подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта.

Процессуально-технологический компонент модели определяет устойчивый, последовательный, целенаправленный характер процесса подготовки студентов к освоению инновационного педагогического опыта.

Данный компонент основан на комплексе умений и навыков, компетенций освоения инновационного педагогического опыта. Он включает умение изучать инновационный педагогический опыт, критически анализировать инновационные идеи успешных учителей и разработанные ими новшества, внедрять и обосновывать собственные новшества, осмысливать свою профессиональную деятельность в понятиях педагогической науки (В. А. Сластенин); наличие исследовательских навыков, позволяющих анализировать педагогические находки учителей-практиков, использовать в профессиональной деятельности созданные инновационные продукты, а также компетенции освоения инновационного педагогического опыта.

Процессуально-технологическому компоненту соответствуют три блока: технологический, инфраструктурный и педагогического сопровождения.

Технологический блок отражает пролонгированный процесс формирования представлений будущих учителей об инновационном педагогическом опыте, умений, необходимых для его освоения, и включает следующие этапы: исходный, мотивационно-моделирующий и научно-инновационный. **Инфраструктурный блок** определяет педагогические условия, которые способствуют созданию в вузе оптимальной среды для освоения будущим учителем инновационного педагогического опыта. **Блок педагогического сопровождения** обеспечивает деятельностную реализацию процесса подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта. Он представлен методами, приемами, средствами обучения студентов.

Реализация процессуально-технологического компонента находит отражение в проектировании будущими учителями своей предстоящей профессиональной деятельности, направленной на создание новых инновационных продуктов, а также в использовании продуктивных форм педагогического взаимодействия: мастер-классов, практикумов, уроков-путешествий, круглых столов, выставок и др.

Оценочно-результативный компонент прогностической модели заключается в оценке сформированности инновационной направленности, инновационной компетентности и инновационной креативности будущих учителей, оценке изменений, которые произошли в результате целенаправленного педагогического сопровождения. Оценка осуществляется с применением наблюдений, анкет, педагогических задач.

Данный компонент модели включает внутренние процессы осмысления и самоанализа, оценку собственной инновационной деятельности и

ее результатов; определение на основе собственного инновационного опыта оптимальных методов и приемов работы; оценку соотношения своих возможностей и уровня притязаний в творчестве. В данный компонент мы включаем и психофизиологическую сферу, то есть такие качества личности, как работоспособность, способность прилагать усилия для достижения поставленной цели, способность к анализу и оценке собственной инновационной деятельности, самооценке личных возможностей, умение отстаивать свои новшества.

Включение оценочно-результативного компонента в структуру модели подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта ориентировано на аналитическое и информационное обеспечение этого процесса. Данный компонент обеспечивает установление

обратной связи в процессе реализации педагогического сопровождения и получение информации об уровне сформированности компетенций освоения инновационного педагогического опыта, проверку и оценку результатов исследуемого процесса, выявление причин возникновения трудностей, внесение необходимых корректив.

Представленное таким образом смысловое наполнение прогностической модели подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта через ценностно-целевой, содержательно-когнитивный, процессуально-технологический, оценочно-результативный компоненты дает возможность описать содержание и процесс организации подготовки, разработать ее педагогическое сопровождение и технологическое обеспечение.

Резюме автора

Прогностическая модель подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта, законы ее построения основаны на системном, деятельностном, эвристическом, компетентностном, культурно-праксиологическом, акмеологическом и средовом подходах. Ценностно-целевой, содержательно-когнитивный, процессуально-технологический, оценочно-результативный компоненты модели подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта позволяют обосновать, спроектировать и разработать педагогическое сопровождение и технологическое обеспечение изучаемого процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Штофф, В. А. Проблемы методологии научного познания / В. А. Штофф. – М.: Высшая школа, 1978. – 271 с.
2. Михеев, В. И. Моделирование и методы изменений в педагогике / В. И. Михеев. – М.: Высшая школа, 1987. – 198 с.
3. Мальшев, К. Б. Моделирование в психолого-педагогической деятельности: монография / К. Б. Мальшев. – М.; Вологда: Русь, 1997. – 224 с.
4. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования / В. В. Краевский. – Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1994. – 165 с.
5. Дворецкий, С. И. Инновационно-ориентированная подготовка инженерных, научных и научно-педагогических кадров: монография / С. И. Дворецкий, Е. И. Муратова, И. В. Федоров. – Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2009. – 308 с.
6. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб.; Рыбинск, 1993. – 54 с.
7. Вартофский, М. Модели. Репрезентации и научное понимание / М. Вартофский, пер. с англ. – М.: Прогресс, 1988. – 506 с.
8. Пегов, С. А. Интегральные характеристики в системно-экологическом моделировании / С. А. Пегов // Системные исследования. Методологические проблемы: ежегодник. – М.: Знание, 1985. – С. 109–125.
9. Селезнева, Е. В. Развитие акмеологической культуры личности / Е. В. Селезнева. – М.: РАГС, 2004. – 259 с.
10. Щедровицкий, Т. П. Структурный анализ и моделирование сложных систем / Т. П. Щедровицкий // Проблемы исследования систем и структур: матер. конф. – М.: Издание АН СССР, 1965. – С. 12–26.
11. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования / И. А. Зимняя // Россия в Болонском процессе: труды методологического семинара. – М.: Издат. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 156 с.