

МИНИСТЕРСТВО ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра педагогики и психологии

Людмила Куриленко

РАЗВИВАЮЩАЯСЯ ШКОЛА – ШКОЛА ИННОВАЦИОННАЯ

Учебное пособие

Издательство «Самарский университет»
1998

ББК 74.2
К 931

Куриленко Л.В. Развивающаяся школа школа инновационная: Учебное пособие. Самара: Изд-во " Самарский университет", 1998. 116 с.

ISBN 5-230-06122-7

Данное пособие - это теоретический и практический анализ. Автор предлагает по-новому взглянуть на современную школу и в связи с этим рекомендует новые, инновационные принципы и методы процесса обучения. В пособии представлены различные типы нововведений, которые могут внедряться как школами в целом, так и отдельными учителями. В приложении дается ряд примеров инновационных школ страны г.Самары, которые в своей учебно-воспитательной работе стараются использовать все новейшие достижения педагогики и психологии.

Пособие предназначено для студентов, учителей, организаторов учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях любого профиля.

Отв. редактор профессор, доктор педагогических наук Н.М.Магомедов

Рецензенты: академик РАО, профессор, доктор педагогических наук Б.Т.Лихачев, профессор, доктор педагогических наук Т.И.Руднев

430400000 - 004
К ----- без объявл.
6 К4(03) - 98

ISBN 5 - 230 - 06122-7

© Куриленко Л.В., 1998

ВВЕДЕНИЕ

Данное пособие имеет своей целью помочь студентам, учителям, а также другим работникам образования разобраться в тех новых процессах, которые получают все большее и большее распространение в отечественных школах и, в частности, в нашем городе.

Несмотря на то, что в современном отечественном педагогическом словаре недавно, по сравнению с Западом, появилось такое непривычное понятие как *педагогическая инноватика*, что означает науку о создании принципиально новых образцов педагогической деятельности с помощью внедрения нововведений, тем не менее нельзя сказать, что наша отечественная педагогика в чем-то уступала зарубежной. Если проследить историю развития российской школы, народного образования в целом, имея в виду определенную выше суть понятия «инновация», то впервые упоминание о нововведениях на педагогическом поприще появилось в «Повести писменных лет» (988 г.), где князь Владимир с целью распространения письменной культуры попытался обосновать свое желание организовать первую христианскую школу. Безусловно, в те далекие времена это новшество воспринималось как нечто опасное, способное разрушить вековые устои. По свидетельствам летописцев, по отданным в школу детям матери плакали «аки по мертвецам», они считали, что школа, обучив подрастающее поколение письменности, литературе и культуре, навсегда отзовет детей от родоплеменной принадлежности.

Однако первые христианские школы не получили широкого распространения. Причины этого заключались в следующем:

1) славянская языческая культура, не знавшая школы и не воспринимавшая ее как необходимость, отрицала книжное образование. Поэтому традиций школьного книжного обучения не существовало вообще на Руси;

2) государственные общественные институты Древней Руси не испытывали на себе влияния высокой цивилизации Римской империи, оказавшей мощное воздействие на другие страны Западной Европы. В результате Киевская Русь оказалась достаточно слабо развитым государством, в котором не требовалось большого притока грамотных людей. Весь уклад общественной жизни представлял собой узкую сферу деятельности для образования, что не стимулировало его развитие;

3) тормозом в ходе организации школьного обучения послужил церковно-славянский, родной язык Киевской Руси, т.к. в странах Запада бы-

ли распространены греческий и латинский языки при богослужениях. Следовательно, был затруднен процесс взаимовлияния и взаимопроникновения двух культур друг в друга, а также элементарное заимствование византийской школы.

Кроме того, следует отметить, что в качестве четвертой причины, повлиявшей на то, что первые школы на Руси так и не смогли сложиться в стройную и стабильную систему, выступила, как это ни странно, церковная организация. С постепенным своим упрочением и укреплением церковь забрала в свои руки устройство школ. Первостепенной профессиональной задачей она провозгласила освоение христианских ценностей и передачу профессии и связанных с ней знаний потомству. А это было возможно лишь на основе традиций семейного обучения. Значит, школьное обучение как таковое, не успев закрепиться и как следует освоиться на территории Древней Руси, делалось автоматически излишним. Таким образом, уже в то время одной из методологических закономерностей процесса воспитания как государственного дела становится известное положение: развитие школы как социального института полностью зависит от уровня социального развития общества и его потребностей и запросов.

Впоследствии, (до XIV) века школа как институт образования не получила широкого распространения в Киевской Руси, хотя под патронажем Ярослава Мудрого в Новгороде была открыта одна из школ (XI в.), а позже - и в Галиче и в Смоленске (XII-XIII вв.), во Владимире-на-Клязьме. Надо отметить, что в них обучались дети всех сословий, вплоть до «средних и убогих».

Тем не менее, важно подчеркнуть, что в этот период стала формироваться группа людей, обладавших широким кругом знаний, отличающихся начитанностью и образованностью. Знаменательным явился и тот факт, что среди этих людей были не только лица духовного звания и представители феодальной администрации, но и городское население.

XIV-XVII вв. - это период, когда в русском обществе стали появляться первые свободололюбивые идеи. Связано это с возникновением еретичества.

Еретическое движение послужило причиной следующего этапа распространения инноваций на Руси, который выразился в процессе целеполагания в процессе обучения. Дело в том, что до этого времени, как впрочем и в последующем, церковь управляла образованием и грамотностью русского народа. Она выступала за воспитание человека, послушного ей, следовавшего во всем постулатам православия, и, следовательно, основу обучения составляли религиозные науки. Русские еретики провозгласили совсем иные цели обучения: признавая роль школы в воспитании добродетельного христианина, они тем не менее выступали за то, чтобы школа, знание, грамота в наибольшей степени способствовали расширению возможностей человека.

К XVIII в. школа в России стала привычным явлением. Таким образом, потребовалось более шести столетий, чтобы инновация, введенная князем Владимиром, стала настоящим завоеванием российской культуры. В этот период одним из важнейших новшеств явилось бурное развитие профессиональных учебных заведений, а также значительный рост начальных школ для городского сословия.

Следовательно, в преддверии «золотого века» в России в области просвещения и образования прочно утвердилось господство инноваций, которые сейчас можно было бы отнести к нововведениям, полностью меняющим идеологию школ, т.к. инновационные процессы охватили все структурные компоненты деятельности школ.

Особенно активно они проявили себя уже в следующем веке, благодаря чему российская школа обрела наконец цельную структуру, в основу которой был положен принцип систематичности и преемственности в обучении (Устав 1804 г.).

XIX век - это век мощного общественно-педагогического движения. Его крупнейшие представители - В.Г.Белинский, А.И.Герцен, Н.А.Добролюбов, Н.Г.Чернышевский и, конечно, Н.И.Пирогов – прежде всего выступали за внедрение новшеств в содержание образования, тем самым отстаивая важность частных, модульных или системных инноваций.

Кроме того, нельзя не отметить выдающийся вклад К.Д.Ушинского, Л.Н.Толстого и др. в становление педагогической науки. Их идеи о цели воспитания, принципах обучения, методике преподавания различных предметов, отстаивание воспитывающей функции в обучении и т.д. послужили основой для становления в настоящее время гуманной педагогики, а также этнопедагогики.

Советский период развития отечественной школы отличался бурным расцветом различного характера новаций, особенно активное внедрение новшеств наблюдалось в разработке научных основ содержания обучения, методов обучения и в применении инновационных форм организации обучения.

В частности, в первые послереволюционные годы было внедрено комплексное построение программ, фундаментом которых было изучение трудовой деятельности людей . Вокруг комплексных тем - труд, природа, общество - строились учебные предметы, причем темы определялись исходя из актуальных задач современности.

Однако практика показала, что комплексное построение программ нарушало внутреннюю логику учебных предметов, вступало в противоречие с принципами прочности и систематичности в усвоении учащимися основ наук. Возникали большие, а иногда и непреодолимые трудности в установлении связей между учебными предметами, которые приобретали часто искусственный характер.

Постепенно принцип самостоятельности учебных предметов вновь получил признание, но тем не менее комплексные темы сохранялись при

условии последовательности в изложении образовательного материала, определении обязательного объема знаний, умений и навыков для усвоения. Таким образом, комплексное построение программ при всех своих недостатках способствовало повышению уровня и качества подготовки школьников, что в первую очередь отразилось на целостности и всесторонности знаний. Они давали детям возможность ориентироваться в окружающей действительности, увязывать теорию с практикой и т.д.

В 20-е гг. в дидактику обучения стал внедряться исследовательский метод и его разновидности - лабораторный, эвристический, экскурсионный. Определение этого метода как метода исканий, опытного, лабораторного и т.д. позволило сделать вывод, что внедрение этого новшества в педагогическую практику было нацелено на максимальную активизацию учебной деятельности школьников. Роль данных новаций была велика в теории обучения, и введение их в урочный обиход имело огромное значение для школы и школьной практики в целом.

В этот же период велся активный поиск организационных форм обучения, т.к. классно-урочная система воспитывала в детях пассивность, отрицала индивидуальность в обучении учащихся, отказывала в желании критически мыслить. Среди новшеств в данном направлении следует назвать Дальтон-план, дававший возможность индивидуализации обучения, развития самостоятельности учащихся.

Студийная система организации учебной работы, предложенная П.П.Блонским, имела своей целью научить школьников групповой работе по принципу разделения труда. Работа проходила не в классах, а в кабинетах-лабораториях, где учитель выступал в роли инструктора, помощника, советчика, коллеги.

Оба новшества имели как позитивные, так и негативные стороны, но что парадоксально в сегодняшней дидактике, в современной технологии можно встретить многое из того, что разрабатывалось в то далекое время.

Весьма примечателен и тот факт, что в 20-30-е гг. вводились новации и на этапе учета и контроля знаний учащихся. Именно тогда в России впервые стали использоваться стандартизированные виды учета - тесты.

Таким образом, 20-30-е гг. в развитии советской педагогики справедливо характеризуются как период активности, период проб, исканий, исследований. Поэтому многое из того, что внедряется сейчас в процесс обучения, с полным правом можно отнести к ретровведениям.

60-е гг. в развитии дидактики прошли под знаком исследования проблем индивидуализации обучения. Поиск путей решения этих вопросов привел к внедрению программированного обучения и прежде всего новой технологии обучения П.Я.Гальперина и Н.Ф.Галызиной. Их педагогическая система обеспечивала на основе поэтапной умственной деятельности учащихся непрерывный контроль за усвоением знаний, умений и навыков. Ученики систематически получали информацию о результатах своей

работы. Обучение велось в условиях групповой работы или при отсутствии контакта учащегося с учителем с помощью специальных устройств индивидуального пользования.

Данная технология обучения имела большие преимущества по сравнению с классно-урочной системой, т.к. повышала познавательную активность школьников, вооружала их необходимым объемом научных и практических знаний в минимальные сроки. Тем не менее она не получила широкого распространения. В первую очередь это было связано с объективными причинами: консерватизм командно-административной системы порождал консерватизм науки, все новое и оригинальное рассматривалось как инакомыслие и преследовалось. Но существовал ряд причин субъективного характера: затруднения в сочетании программированного обучения и традиционных форм и методов обучения; сложность при отборе учебного материала; роль учителя в условиях программированного обучения, формы, методы контроля, самоконтроля за учебной деятельностью учащихся.

В настоящее время педагогическая технология П.Я.Гальперина и Н.Ф.Гальзиной возродилась и также приобрела статус ретровведения, но с некоторыми модификациями.

В это же время активно разрабатывалась проблема соотношения обучения и развития. В ее решение значительный вклад внес и Л.В.Занков, создав развивающую систему обучения. Основная идея ее - достижение возможно более высокого уровня общего развития школьников. Технология обучения Л.В.Занкова строилась на совершенно иных принципах, среди которых необходимо отметить прежде всего обучение на высоком уровне трудности, быстрые темпы работы, осознание школьниками процесса обучения др.

В 70-е гг. на основе целостного подхода к анализу процесса обучения внимание ученых-дидактов было направлено на актуализацию и оптимизацию процесса обучения (Ю.К.Бабанский). Основным условием решения этой проблемы стала активизация познавательной деятельности школьников. С этой целью был выделен ряд критериев, которые способствовали пониманию того, за счет чего оптимизация процесса обучения будет иметь место: успешность учения школьников, воспитанность и уровень их развития, соответствие результатов обучения его целям, задачам, индивидуальным возможностям школьников.

Эти, а также другие экспериментальные системы обучения, их элементы и компоненты активно внедряются сейчас, что еще раз доказывает как жизненность всего того, что наработала педагогическая наука, так и необходимость и важность нынешних инновационных процессов.

Таким образом, краткий анализ нововведений в российской школе дает основание считать, что данный процесс не является для отечественной педагогики чем-то новым и неизвестным. Российское просвещение всегда стремилось вперед. Были периоды, когда наши школы достигали

больших успехов в своих исканиях и экспериментах по сравнению со школами Запада. Об этом, в частности, писал один из знаменитых американских педагогов - Д. Дьюи в книге «Впечатления о революционном мире». Побывав в СССР в 1928 году и познакомившись с советским образованием, он отмечал необычайно высокий интеллектуальный уровень российских педагогов, их смелость и дерзость в новаторских начинаниях.

И в настоящее время деятельность инновационных школ, учителей является центром распространения новых идей, источником новых дискуссий об образовании, просвещении, развитии и т.д. Следовательно, инновационные школы постепенно превращаются в стабильный и устойчивый компонент целостной структуры обучения и воспитания в России.

В связи с этим у всех участников учебно-воспитательного процесса возникает ряд вопросов: у родителей они связаны с тем, какие именно новшества могут принести позитивный результат для ребенка, какие нововведения будут полезны для развития их способностей, интересов, помогут ли внедряемые инновации удовлетворить познавательные и другие потребности школьников и т.д.; для учителей - в какой степени необходимо менять стиль своей деятельности, помогут ли нововведения улучшению процесса обучения; для руководителей и управленцев - какое направление для внедрения новшества наиболее перспективное, не затруднит ли массовое распространение инновационных процессов осуществление контроля и проверку их результатов и т.д.

Именно поэтому первая глава полностью посвящена вопросу о сущности термина «инновация». Здесь рассматривается также целый ряд понятий, включенных в орбиту инновационного процесса: «новшество», «новое», «нововведение». Большое место уделяется и проблеме типологии инноваций, исходя из современных зарубежных и отечественных классификаций нововведений.

Вторая глава рассказывает об инновационных школах г. Самары. Выявляются причины их появления и особенности внедрения тех или иных новшеств.

Третья глава обращает внимание на своеобразие в подходах к построению учебно-воспитательного процесса в новых условиях. Это прежде всего касается принципов и методов обучения.

Четвертая глава полностью посвящена роли учителя в инновационной школе. В ней раскрываются те особенные качества, которые должны быть присущи учителю на данном этапе развития школы, выделяется ряд требований, которые предъявляют к нему инновационные школы.

В пособии представлен ряд приложений, которые помогут ближе познакомиться со школами, вставшими на путь коренных преобразований в учебно-воспитательном процессе. Кроме того, предлагается ряд методик, помогающих диагностировать свои способности на предмет работы в инновационной школе.

Пособие предлагает список литературы по исследуемой проблеме.

Безусловно, исследование находится в своей начальной стадии и ряд вопросов, как теоретических, так и практических, остались за пределами пособия. Данная работа лишь попытка показать необходимость общепедагогического подхода к решению современных школьных проблем, пробудить желание включиться в ход инновационных процессов, высказать свою точку зрения.

Автор считает необходимым выразить признательность за оказанную помощь в подготовке пособия доценту, заведующей городским отделом народного образования А.А.Волчковой, директору школы № 25 А.В.Воронцову, директору школы-гимназии «Перспектива» В.И.Шамотину, завучу школы № 174 Г.В.Кантария.

- Основные положения:*
- причины кризиса в образовании в современном мире;
 - понятие «инновационное обучение»;
 - приоритеты перестройки образовательной мировой системы;
 - причины запоздалого обращения отечественных школ к инновациям;
 - определение стержневых понятий инновационного процесса;
 - структура школы как самостоятельного организма;
 - критерии типологии инноваций.

§1. Роль образования на современном этапе развития общества

В новых политических, социально-экономических условиях предъявляются новые требования к сфере образования и просвещения. Это связано, во-первых, с возросшим уровнем развития наукоемких технологий, что, в свою очередь, требует работников с необходимым уровнем образования; во-вторых, с внедрением в производство автоматизированных систем управления, с всеобщей компьютеризацией производства. Становится очевидной и определенная степень квалификации работников в данной области. Таким образом, уровень образования и профессионализма участников производства находится в арифметической прогрессии с производительностью их труда, а значит, и с материальными благами, которые являются результатом труда.

Кроме того, образование является одним из основных факторов, влияющих на развитие человека и общество в их совокупности. Если иметь в виду человека как субъекта общественной жизни, то уровень образования влияет на формирование его как личности: на его сознание, привычки, обычаи, навыки. Здесь следует отметить и его жизненный уровень, условия семейной жизни. Если же брать систему «человек-общество», то необходимо выделить такие стороны их взаимоотношений, как общение между людьми, формы управления. Следовательно, становится очевидной зависимость общественного положения человека от уровня его образования: чем выше образование, тем больше возможностей подняться на высокую ступень общественной пирамиды.

Однако следует отметить, что в последнее время в общественно-культурной жизни страны наступил кризис, который характеризуется дефицитом духовности, низким уровнем общей культуры, безнравственностью и невежеством, проявлением агрессивности.

Все это и обуславливает необходимость обратить внимание на обучение, школу, где как раз и наметился рост разрыва между образованием и культурой, т.е. для серьезного духовного преобразования в нашем обществе обязательны активные перемены в учебно-воспитательном процессе, причем это касается не только отечественных школ. В качестве доказательства можно привести материалы программы ЮНЕСКО по образованию, где отмечается, что важнейшая черта современного обучения - «его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспосабливаться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен» [7: 3]. В этом документе отмечаются и важнейшие образовательные тенденции, среди которых наиболее важными представляются:

- ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности;
- адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности;
- направленность обучения на личность учащегося, обеспечение возможности его самораскрытия и самореализации.

Исходя из этого, идея о всестороннем развитии личности, о гармонизации всех его сфер и сторон, его психики постепенно из декларативной стала превращаться в действенное средство становления человека как активного деятельностного индивидуума.

С этой точки зрения необходима серьезная перестройка основных подходов к конструированию педагогической системы школы, тщательный пересмотр системы ценностей и приоритетов в государственной политике в области просвещения и образования, и, самое главное, изменение взгляда на главного участника обучения - ученика. Ребенок прежде всего не объект для учебных и воспитательных воздействий со стороны учителя, а субъект, способный к диалогу, сотрудничеству, совместной деятельности. Следовательно, очевидной становится задача обучения - развитие личности учащегося, а провозглашенная ранее и долго оставшаяся популярной цель - овладение знаниями, умениями и навыками превращается в средство решения данной задачи.

Безусловно, в таких условиях возрастает роль учителя, к которому предъявляются все более высокие требования: учитель должен быть инициативным, обладать глубокими профессиональными знаниями, иметь способности к самопознанию, самостоятельному поиску, владеть творческими навыками и умениями, критичностью мышления и т.д. Все эти и другие качества нужны ему для того, чтобы привести учебно-воспитательный процесс в соответствие с новыми, более гуманными целями и задачами воспитания и обучения. Кроме того, в последнее время

появляются новые педагогические технологии, новые методики, новые программы, которые требуют досконального изучения, анализа и оценки.

Это тем более важно, т.к. в последнее время все большее значение начинает приобретать новый тип обучения, пришедший на смену старому, традиционному (его называют «поддерживающим» обучением или воспроизводящим). Новый тип обучения характеризуется прежде всего стимулированием активного отклика на возникающие перед человеком проблемные ситуации. Это означает:

- 1) создание возможностей для учащегося занять инициативную позицию в учебном процессе;
- 2) усваивание учебного материала через познание мира, посредством вступления с ним в активный диалог;
- 3) самостоятельный творческий поиск ответов на основе имеющегося опыта с одновременным обогащением его, а также последующее искание истины.

Все это, безусловно, окажет огромное влияние на качественные изменения в развитии учащегося, что отразится в образе его деятельности, в стиле мышления.

Такой тип обучения получил название «инновационного обучения». В конце 70-х годов в докладе Римскому клубу «Нет пределов обучению» была сформулирована принципиальная разница «поддерживающего» и инновационного обучения. Она заключается в отношении учащегося к существующей культуре, в способах накопления социального опыта, в восприятии социальной системы. Если при «поддерживающем» обучении деятельность ребенка направлена на поддержание, воспроизводство существующей культуры, социального опыта, социальной системы, то при инновационном обучении деятельность ученика направлена на желание усовершенствовать, изменить существующую культуру, социальную среду, обогатить социальный опыт.

Таким образом, образование должно стать приоритетной сферой деятельности государства, оно должно приобрести новое качество, иную функцию, другой характер.

Именно поэтому в последнее время наблюдается активное вторжение в деятельность школ ряда изменений, связанных с процессом обучения: с его содержанием, организацией, а в некоторых случаях и с целой системой образования. Суть этих изменений заключается во внедрении чего-то нового, что обычно называют новшествами или нововведениями. Они становятся одной из примет нашего времени и наблюдаются во всех сферах жизни - науке, технике, производстве, политике, армии, культуре, искусстве и даже в нашей бытовой жизни. Именно поэтому проблема нововведений становится предметом внимания различных конференций, семинаров, дискуссий. Этот вопрос стал центральным и для данного учебного пособия.

История педагогики констатирует тот факт, что именно XIX век стал веком рождения понятия «инновация». В тех первых исследованиях оно означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. С тех пор понимание данного термина претерпело ряд эволюционных изменений. Первоначальное его толкование сохранилось в этнографии, а в начале XX века в связи с появлением новой области знания - науки о нововведениях, понятием «инновация» стали обозначать те технические нововведения, которые наблюдались в то время в сфере материального производства. И лишь в конце 50-х годов XX века на Западе инновации стали предметом исследования педагогики, в России же этот процесс стал наблюдаться только в последнее десятилетие.

Столь запоздалое обращение к педагогической инноватике объясняется доминирующими стереотипами старого мышления, которые очень трудно сломать. Его характерными признаками являются:

- перенацеленность деятельности школы, т.к. она раньше работала на государство, а интересы ребенка и потребности общества оказывались за ее порогом;

- административно-командная система, заставляющая работать в режиме единомыслия, единообразия, единоначалия; тем самым школа готовила усредненную личность, «винтика» системы;

- постановка и следование тем целям в образовании и воспитании, которые не могли реализоваться в данных условиях или были не свойственны школе вообще, т.е. политика школы носила мифотворческий, нереалистичный характер, вследствие чего школа оказалась в глубоком противоречии с условиями развития общества в целом.

Таким образом, старые стереотипы, действовавшие в отечественной школе 70-80-х гг., привели к двойной девальвации школьной политики: с одной стороны, государство обесценило школу как институт образования, с другой - школа обесценила образование и культуру как духовную сферу общества.

Демократические перемены последних лет законодательно закрепили право на свободу, педагогический поиск, возродив к жизни творческий потенциал нашего учительства. Школы получили полное право на воплощение в жизнь своих проектов, планов, на осуществление заветных мечтаний, желаний, что раньше было невозможно. И вот тут школьная практика столкнулась с трудностями понятийного характера. Используя в научном лексиконе термины «новое», «новшество», «нововведение», «инновация» - школы не всегда верно представляют их конкретное трактование. Это и неудивительно, т.к. ученые-социологи, философы, педагоги как в России, так и на Западе, занимающиеся проблемами инноватики, сами по-разному объясняют их суть и не всегда однозначно.

Так, А.И.Пригожин, ученый-социолог, считает, что «новое», «новизна», «новшество», «обновление», «нововведение» - все эти понятия есть синонимы понятия «инновация». Но с другой стороны, давая определение нововведению как целенаправленному изменению, которое вносит в среду внедрения новые относительно стабильные элементы, А.И.Пригожин замечает, что последние могут представлять собой новшество, т.е. предмет нововведения; само же нововведение - суть процесса, переход некоторой системы из одного состояния в другое [19; 29].

Следовательно, все вышеперечисленные понятия никак не могут быть синонимами, все они представляют собой совершенно определенные значения и трактуются не так просто и однозначно.

Югославский ученый и педагог Крсте Ангеловски в своих исследованиях сужает терминологический спектр до понятий «новшество» и «инновация», ставя между ними знак равенства. Он пишет, что инновации или новшества - это введение нового в образовательную и воспитательную работу. Эти понятия целиком входят в понятие модернизации или осовременивания образовательно-воспитательной работы [1; 36].

Таким образом, К.Ангеловски рассматривает инновации как средство процесса модернизации, не беря во внимание или подменяя им инновационный процесс как таковой, хотя инноватика в ранге науки как раз и призвана рассматривать инновации, которые являются основным предметом ее исследования.

Поэтому М.М.Поташник и его коллеги очень подробно останавливаются в своих работах на трактовке данных терминов. Интересен их подход к существующей проблеме. В отличие от предыдущих ученых, М.М.Поташник различает понятия «новое», «новшество», «инновация», «нововведение», считая синонимами «новое» - «новшество» и «инновация» - «нововведение».

Новшество - это именно новое средство, новый метод, методика, технология, программа и т.д. Инновация-нововведение - это процесс освоения этого средства [25; 6].

Заслуживает внимания та зависимость, которую выделяют ученые: успех нововведения в максимально возможной степени гарантирует грамотно отобранное новшество. Следовательно, инновационный процесс тогда можно считать успешным, когда в его основу положено новое средство, позволяющее решить задачу развития школы.

Таким образом, под инновационным процессом следует понимать комплексную деятельность по созданию, разработке, освоению, использованию и распространению новшеств [25; 71].

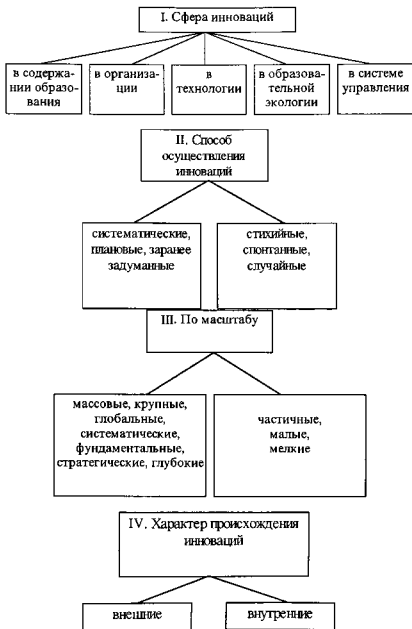
М.В.Кларин, в отличие от М.М.Поташника и его коллег, считает, что инновации имеют более широкие возможности и более существенны по своим качествам. Он, в частности, отмечает, что инновация - это не просто и не только создание и распространение новшеств, но это и изме-

нения, которые носят важный характер и сопровождаются особенными переменами в образе деятельности, в стиле мышления, т.е. категория новизны относится не только и не столько ко времени, сколько к качественным чертам изменений [7; 4].

Подводя итог в рассмотрении вопроса о сущности основополагающих понятий в педагогической инноватике, можно сделать вывод о том, что инновационный процесс следует рассматривать как некую модель, преобразующую характер обучения в отношении таких его сущностных и инструментально значимых свойств, как целевая ориентация, характер взаимодействия педагога и учащихся, их позицию в ходе обучения, т.е. инновационный процесс - это процесс, активно влияющий на всю философию обучения, на его методологию в целом.

§3. Современная типология инноваций

Школа как самостоятельный организм представляет собой довольно сложную структуру, в которую входят следующие компоненты: совокупность целей, для которых существует школа; деятельность, обеспечивающая их реализацию; сообщество взрослых и детей, ее организующих и в ней участвующих; отношения, их объединяющие; среда внутренняя и внешняя, освоенная детьми и взрослыми; управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов в единое целое, его целесообразное функционирование и развитие. В этом контексте новшества могут коснуться любого компонента, тем самым пробуждая к жизни инновационный процесс различного характера. Именно поэтому ученые разделяют все нововведения на определенные виды, опираясь при этом на разнообразные методологические основания. Примером может служить классификация К.Ангеловски, который, проанализировав типологии инноваций западных исследователей, предложил свою.



Таким образом, К. Ангеловски берет за основу лишь те основания, которые охватывают определенную часть учебно-воспитательного процесса, упуская из вида такой структурный компонент целостного школьного организма как сообщество взрослых и детей или отношения «учитель-ученик». Так, первое основание - сфера инноваций - затрагивает целевой и деятельностный компонент, второе и третье - способ существования и масштабность инноваций - касаются создания новой образовательной структуры для претворения в жизнь какой-то идеи или концепции. Четвертое основание определяет уровень внедрения новшества: либо инновации вводятся во всей системе образования и воспитания (внешние), либо наблюдаются в отдельных школах или даже на отдельных предметах (внутренние).

Учитывая особенности проведения данных нововведений, можно предложенную классификацию укрупнить, выделив лишь два основных критерия: 1) систематически-организационные проблемы и 2) рационализация учебного процесса или образовательная технология.

Более развернутую типологию представляет М.М.Поташник и его коллеги.

Критерии	Типы
I. Отнесенность к той или иной части учебно-воспитательного процесса	1. Содержание образования 2. Методика, технология, формы, методы, приемы, средства учебно-воспитательного процесса 3. Организация учебно-воспитательного процесса 4. Управленческая система школы
II. По масштабу	1. Частные, локальные, единичные, не связанные между собой 2. Модульные (комплекс частных, связанных между собой инноваций) 3. Системные, охватывающие всю школу
III. Инновационный потенциал	1. Модификационные (усовершенствованные видоизменения, модернизированные программы, структуры, разработки и т.д.) 2. Комбинаторные (новое конструктивное соединение элементов ранее известных методик, которые в данном сочетании не использовались) 3. Радикальные (введение в содержание обучения, методике преподавания и т.д. принципиально нового)
IV. Отношение к своему предшественнику	1. Замещающие (вводятся вместо каких-то конкретных устаревших средств) 2. Отменяющие (прекращение деятельности какого-то органа, формы работы, отмена программы и т.д.) 3. Открывающие (освоение новой программы, новой технологии и т.д.) 4. Ретровведения (освоение нового в данный момент, но когда-то уже использовавшегося в образовательной практике)

Очевидно, что при некотором сходстве с классификацией К.Ангеловски, вторая классификация представляет собой более широкий спектр тех оснований, исходя из которых и образуются представленные типы нововведений. В частности, автор подробно рассматривает пути и условия возникновения инноваций (третья и четвертая типологии), а также в третьей типологии конкретно касается деятельности учителя (модификационные нововведения), и что важно - ученика, выделяя комбинаторные нововведения. Это различные методы работы учеников на уроках, например, методика оптимизации обучения детей-шестилеток

письму, методика подготовки голосового аппарата у детей на уроках музыки, разминка ученика на уроках физкультуры и т.д.

Таким образом, имея в виду и в первой, и во второй классификациях одно общее основание, а именно, сферу применения инноваций, которое затрагивает весь учебно-воспитательный процесс, можно говорить о кардинальных нововведениях в структуре и содержании деятельности школы вообще. Следовательно, **первый** и основной критерий, по которому можно выделить типы инноваций, это - философия школы, ее идеология или концепция. Сюда относятся нововведения: в содержании обучения, в технологии обучения, в организации учебно-воспитательного процесса и в системе управления школой.

Вторым критерием может выступить общая направленность школы. Под ней понимается совокупность устойчивых мотивов целого школьного организма, которые ориентируют деятельность школы и обеспечивают относительную независимость от наличных ситуаций. Сюда можно отнести: открывающие нововведения и ретровведения, комбинаторные и радикальные нововведения, а также систематические, плановые и заранее задуманные. Кроме того, данное основание включает в себя инновации, выделенные учеными по масштабу внедрения: модульные, системные, крупные, глобальные, фундаментальные, стратегические, глубокие.

Третий критерий, которого нет ни в первой, ни во второй классификациях, но который необходим, это *ценности и принципы деятельности учителя*. По данному критерию можно выделить: частные, локальные, единичные, модификационные, замещающие, отменяющие, малые. Здесь необходимо отметить, что, безусловно, все нововведения претворяются в жизнь силами учителя. Но данный критерий имеет в виду прежде всего активность и самостоятельность учителя, работающего по собственной инициативе в режиме инновационного процесса.

Таким образом, предложенная классификация будет выглядеть следующим образом:

Типизированная классификация нововведений

Критерии	Типы нововведений
I. Философия школы или концепция ее деятельности	1. Содержание обучения 2. Технологія обучения 3. Организация учебно - воспитательного процесса Система управления школой
II. Общая направленность школы	1. Открывающие 2. Ретровведения 3. Систематические 4. Плановые 5. Заранее задуманные 6. Модульные 7. Системные 8. Крупные 9. Глобальные 10. Фундаментальные 11. Стратегические 12. Глубокие
III. Ценности и принципы деятельности учителя	1. Частные 2. Локальные 3. Единичные 4. Модификационные 5. Замещающие 6. Отменяющие 7. Малые

В заключение необходимо отметить следующее. Выделение типов нововведений на основе масштаба и качества инновационной деятельности, мотивации и ценностно-личностного отношения участников инновационных процессов к собственному творчеству имеет огромное значение прежде всего для руководителей школ. Именно им необходимо в первую очередь разобраться в объекте развития школы, в его направлении, выявить наиболее благоприятные условия для внедрения того или иного новшества, найти оптимальный вариант его введения в систему учебно-воспитательного процесса, а также составить определенную характеристику осваиваемого новшества с точки зрения вычленения его особенностей, нахождения того общего, что объединяет данное новшество с другими, и того особенного, что выделяет его среди других новшеств. Таким образом, данная классификация не исчерпывает всего многообразия типов инновационных процессов, т.к. творческий процесс сам по себе не имеет границ и совершенству предела нет.

- Основные положения:*
- причины инновационной образовательной деятельности в современных отечественных школах;
 - основные направления развития образования в г. Самаре;
 - характерные черты самарских инновационных школ;
 - особенности самарских инновационных школ;
 - типы инновационных школ в г. Самаре.

§1. Сущность инновационных процессов в школах Самары

Конец 80-х годов - это период всеобщей эйфории, эйфории от вдруг появившейся свободы, воспринимавшейся вначале как вседозволенность, эйфории от крушения постоянного идеологического контроля и надоевшей административно-командной системы. Взамен этому пришли новые гуманные идеи - о демократии, об уважении к личности, о правах и свободе человека и т.п.

В новых условиях учительство получило возможность впервые за многие годы воплотить в жизнь оригинальные идеи, реализовать сокровенные желания, планы. Первые творческие попытки коснулись поисков новых методов обучения, новой системы отношений «учитель-ученик», «учитель-родители» и др. Именно в этой сфере педагог мог внести определенные новации, т.к. произвести соответствующие изменения в учебных программах, в учебниках было нелегко, т.к. это заняло бы много времени.

Таким образом, спустя 100 с лишним лет Россия пережила вторую волну общественно-педагогического движения за обновление образования.

Следовательно, инновационные процессы получили столь широкое распространение, исходя прежде всего из причин субъективного характера - общественно-экономические, политические реформы пробудили надежды и энтузиазм у огромной армии педагогов. Но этот процесс имеет глубокие социальные корни. Характерными чертами прежнего традиционного урока являлись:

- 1) коллективная форма обучения;
- 2) сообщающая форма передачи знаний, умений и навыков школьникам;

3) воспроизведение учениками нового материала.

Оценка учителем этого воспроизведения относилась к репродуктивному стилю работы. Учитель ориентировался на изложение готовых знаний и являлся главным действующим лицом учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, назрела необходимость разрешения серьезных противоречий в самой идее образования:

1) между установившимися стереотипами обучения и познавательно-творческими, инициативными возможностями ребенка;

2) между коллективным характером современной школы и индивидуализацией учения;

3) между взрослой культурой и спонтанностью ребенка.

Данные противоречия, несомненно, фундаментальны, и устранить их раз и навсегда невозможно. Поэтому появление инновационных процессов в жизнедеятельности современных школ это своего рода попытка разрешения данных противоречий. Суть этих процессов заключается в следующем: обнаружение противоречий и разрешение их в конкретной ситуации. Следовательно, инновационный процесс требует постоянного возрождения, исходя из основательности характера противоречия. Этим и объясняется повсеместное появление так называемых инновационных школ, а в педагогической науке - нового направления - инноватики.

А.И.Пригожин дает следующее определение этого направления: «Инноватика - это наука о нововведениях, ее основной предмет исследования - иницилируемые и контролируемые изменения» [19;29].

«Инновационная школа - это такая организация жизни и деятельности всех участников образовательного процесса, при котором регулярно происходит возвращение педагогов к основаниям этого процесса, анализ этих оснований, целей и средств их реализации, а затем смена целей, средств, техники» (24; 15).

Из данного определения следует, что инновационная школа очень тесно связана с реальными и актуальными проблемами как окружающей действительности, так и самой школы. На основе критического анализа современного состояния дел в области образования и воспитания, трудностей и ценностей всех участников учебного процесса формулируются цели обновления, перестройки нынешней школы. Это, безусловно, способствует постоянному движению школы вперед, что очень важно в условиях невиданных темпов смены жизненных укладов.

Учитывая такие особенности инновационной школы, основными методами ее работы должны стать дискуссии по всем проблемам обучения и воспитания ребенка, выявление трудностей в связи с использованием в современных условиях привычных ходов в преподавании, а также проблема отказа от сложившихся за многие годы стереотипов педагогического мышления.

Многочисленные исследования ученых-педагогов показали, что инновационные школы в большинстве своем имеют следующие характерные черты:

- активность, самостоятельность, творчество педагогов;
- новые взаимоотношения «учитель-родители», когда родители сознательно и охотно принимают участие в делах школы;
- разумный выбор родителями той школы, которая наиболее подходит их ребенку по тем или иным критериям;
- наличие у школы собственной идеи, концепции развития, когда школа приобретает свое собственное лицо, что способствует развитию такого качества как школьный патриотизм. Важность его особенно очевидна, т.к. многие школьники чаще посещают школу по обязанности, а не по желанию и интересу.

Таким образом, начавшееся в 80-е годы общественно-педагогическое движение возродило к жизни новый организм - инновационную школу, призванную жить и работать нетрадиционно, необычно, оригинально, давая возможность ребенку занимать не просто активную, но и инициативную позицию в учебном процессе, с одной стороны, а с другой - давать возможность педагогу выступать не только в качестве информатора, но и в качестве сотрудника, собеседника, коллеги по творчеству. Именно это позволяет обучению превратиться из скучного и неинтересного в живое, заинтересованное решение проблем на основе активного диалога и самостоятельного исследования различных учебных вопросов.

Самарская область - один из крупнейших регионов Российской Федерации-переживает те же экономические, социальные трудности, что и вся страна. Позитивным остается тот факт, что система образования, несмотря ни на какие потрясения в политической сфере, в народном хозяйстве, продолжает существовать, а некоторые учебно-воспитательные учреждения не только смогли выстоять, но и найти новые перспективы развития, обрести «второе дыхание».

Основные направления принятой концепции развития образования в Самарской области касаются непосредственно как личности ребенка, так и той системы образования и воспитания, в которой он вращается в течение 9-11 лет.

Если говорить о первом направлении, то здесь необходимо выделить следующие приоритетные ориентации:

- удовлетворение со стороны школы, образования потребностей личности в индивидуальном развитии, в раскрытии ее творческих возможностей;
- вероятность применения полученных знаний в практической деятельности;

- культуросообразность воспитания, т.е. воспитание в соответствии с законами гармонии в отношениях личности ребенка и природы, общества, а также самого себя;

- прививание навыков самообразования, саморазвития, самовоспитания.

Второе направление прежде всего имеет в виду развитие самой школы. Здесь также просматривается несколько важнейших, в свете нынешней ситуации, аспектов. Первый связан с решающей ролью школы в становлении и развитии личности ребенка. С этой точки зрения перед школой стоит задача устранения всех препятствий, мешающих развитию школьника и выстраивания такой педагогической системы, которая могла бы всемерно стимулировать это развитие. Второй аспект имеет в виду активное вхождение школы в макросоциум как основополагающего фактора экономического, социального и духовного прогресса, нравственного обновления общества.

Провозглашение данных приоритетов повлекло за собой активное внедрение в практику работы как самарских школ, так и вузов, новой области знаний в педагогической науке - педагогической инноватики. Как уже говорилось, она призвана изучать процессы развития школы, связанные с целенаправленными изменениями, т.е. нововведениями, вносящими в школу новые стабильные элементы (или новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое, а также с созданием новой практики образования. Эти процессы называются инновационными. Они коснулись всех компонентов, из которых складывается учебно-воспитательная деятельность школы.

Анализ работы самарских школ, работающих в инновационном режиме, показывает, что в основном нововведения коснулись содержания образования, методики, технологии, а также форм, методов, средств и приемов учебно-воспитательного процесса.

Особенности инновационной работы, своеобразие внедрения новшеств, а также ориентация на определенный тип нововведений - это вопросы следующего параграфа.

§2. Типы инновационных школ в Самаре

Различные виды нововведений нашли свое отражение и во многих самарских школах. Будет весьма полезно в этой связи рассмотреть подробно существующее положение образования в нашем городе, беря за основу, с одной стороны, инновационные процессы как таковые, а с другой - образовательные учреждения и услуги, имеющие место в настоящее время.

Анализ существующего положения инновационных процессов в Самаре показывает, что в городе активно развиваются следующие виды образовательных учреждений и формы получения образования :

- гимназии;
- лицеи и колледжи;
- школы с классами профильного обучения (по профилю учреждений высшего профессионального образования);
- школы с классами углубленного изучения отдельных предметов;
- школы с изучением национальных языков, истории и культуры народов РФ;
- негосударственные образовательные учреждения.

Следовательно, просвещение и образование в Самаре развивается по следующим направлениям:

вариативность организационно-правовых форм деятельности образовательных учреждений, их типов и видов;

- вариативность форм получения образования;

- вариативность содержания образования;

- вариативность систем общеобразовательных учреждений.

Тщательный разбор существующих образовательных учреждений показывает, что согласно представленной в первой главе данного пособия классификации, нововведения, имеющие место в нашей области, можно отнести как к первой, так и ко второй и третьей группе инноваций, в частности, в некоторых школах наблюдаются частные преобразования. Они касаются освоения таких программ по отдельным предметам, которые раньше в школе не изучались. В этом случае необходимо упомянуть школы, где наряду со стандартным набором общеобразовательных предметов преподаются *национальные языки, а также история и культура народов РФ и народов, проживающих в настоящее время на территории России*: школа № 6, в которой работает воскресная корейская школа; школа № 132, где открыта воскресные украинская и польская школы и преподается польский язык с 1-го класса; школа № 148 - еврейская воскресная школа, такая же школа работает и при школе № 41, причем изучение иврита ведется с 1-го класса. Следует добавить, что во многих школах г.Самары работают также воскресные немецкие, армянские, татарские школы, а в школе № 85 татарский язык введен в качестве обязательного предмета.

Одновременно нововведения, наблюдаемые в данном типе школ, можно отнести и к третьей группе инноваций и конкретно - к *ретровведениям*. Суть их заключается в освоении нового в данный момент для школы, но когда-то уже использовавшегося в образовательной практике вида образовательных услуг или программы. Это ныне новое - по сути давно забытое старое, но долгое время не употреблявшееся по различным причинам: либо упразднено по ошибке, либо утратило свою первоначальную актуальность. Основной мотив, возродивший к жизни изучение данных

предметов, - это возвращение к родным истокам и обращение к главной идее из наследия К.Д.Ушинского, которая заключается в организации народных школ, где основным средством обучения должен стать родной язык.

Дальнейший обзор существующих типов и видов школ, форм получения образования показывает, что многие общеобразовательные учреждения пошли по пути *организации классов с углубленным изучением отдельных предметов*. Выделяются следующие направления: гуманитарные дисциплины, естественно-научные и математические; иностранный язык; экономический и эстетический профили, а также другие ориентации - юридическая, экологическая, медицинская, социально-психологическая, инженерная. *Цель данных школ* - более полное раскрытие творческого потенциала каждого учащегося, удовлетворение его повышенного интереса к определенной области знаний.

По существующей типологии настоящие нововведения можно отнести одновременно и к частным, и к модификационным инновациям.

Модификационные нововведения связаны с усовершенствованием, рационализацией, видоизменениями, модернизацией того предмета, той науки, которые подлежат углубленному изучению, но которые имеют свой аналог или прототип. Это касается, например, модифицированных программ по литературе, биологии, химии и т.д. в рамках гуманитарной или экологической школы.

Кроме того, они могут быть частными преобразованиями, если осваиваются новые, ранее не существовавшие программы по предмету, например, в экономических классах «Экономика и бизнес»; открываемыми преобразованиями, связанными как с введением нового курса, так и с переходом к информационным технологиям. Так, в классах с углубленным изучением математики таким нововведением является компьютеризация образовательного процесса.

Цель открытия школ с классами профильного обучения (по профилю учреждений высшего профессионального образования) - оказание помощи школьникам в профессиональной ориентации, в повышении уровня их подготовки. В таких школах, как правило, устанавливаются тесные связи и контакты с вузами различной направленности: разрабатываются индивидуальные планы и программы по углубленному изучению дисциплин вузовской ориентации, привлекаются к преподавательской деятельности высококвалифицированные специалисты вузов.

Для такого типа школ характерно введение модификационных программ в профильных классах, освоение новых программ, разработка новых технологий. Необходимо отметить, что существующие новшества, как правило, требуют иной организации учебно-воспитательного процесса, а также изменений и в управляющей системе школ. Последняя инновация связана с появлением новой административной единицы - заместитель директора по курированию этого нововведения. Для того, чтобы

обеспечить его научно-методическое руководство в школах с профильным обучением, создаются новые структуры в виде кафедр, микрогрупп, объединений, творческих коллективов, работающих во имя общей идеи.

Таким образом, данные нововведения следует отнести одновременно и к модульным, и к системным, и к радикальным, и к модификационным группам инноваций.

Гимназии - это вид государственного среднего общеобразовательного учреждения в системе непрерывного образования, ориентированного на обучение и воспитание детей, способных к активному и творческому интеллектуальному труду.

Цель гимназий - предоставить благоприятные условия учащимся для получения универсального классического образования по программам повышенного уровня сложности, для формирования системного подхода к овладению знаниями, для осознанного выбора профиля дальнейшего образования.

Само название данного вида учебного заведения позволяет отнести гимназии к *ретровведениям*, т.к. гимназии имели широкое распространение как в России, начиная с XVIII века, так и на Западе. Первые гимназии существовали уже в Древней Греции (7-5 вв. до нашей эры.).

Ретровведения касаются и содержания образования, т.к. в гимназиях помимо традиционных дисциплин в учебные планы включаются предметы, которые раньше были упразднены, однако в настоящее время их преподавание стало весьма злободневным. Это, например, латинский язык, логика, риторика, история мировых религий, психология и др.

Нововведения, связанные с возникновением гимназий, относятся к такому типу инноваций, которые подразделяются в зависимости от содержания образования, от методик, методов, приемов и средств учебно-воспитательного процесса в этом виде образовательного учреждения. Их можно причислить и к *системным преобразованиям*, когда разрабатываются и внедряются новые программы развития школы, когда кардинальным образом перестраивается вся школа под определенную идею, концепцию, или же когда создается новое образовательное учреждение на базе прежнего. Последнее как раз напрямую имеет отношение к гимназиям.

Этот же тип нововведений связан с такими новыми учебными заведениями, как лицеи и колледжи. Относительность термина «новые» очевидна, т.к. лицеи и колледжи, также как и гимназии, имеют богатую историю. Известно, что первый лицей в России был основан в Царском Селе в 1811 году и знаменит тем, что дал государству целую плеяду выдающихся политиков, ученых, общественных деятелей, писателей и поэтов, среди которых на первом месте - великий Пушкин. Прототипом современного лицея стала знаменитая философская школа - Ликей, основанная Аристотелем в 335 г. до нашей эры в Афинах.

Цель лицеев - предоставление учащимся оптимальных возможностей для получения полноценного среднего образования, повышенная подготовка по отдельным предметам различных циклов, овладение навыками самостоятельной и научной работы, создание условий для нравственного, гуманитарно-эстетического развития.

Современные лицеи создаются обычно при высших учебных заведениях соответствующего профиля, и поэтому они тесно взаимодействуют с вузами по всему комплексу проблем учебно-воспитательного процесса, а выпускные экзамены являются, как правило, одновременно и вступительными экзаменами в тот или иной вуз. Примером таких лицеев могут служить технический лицей на базе СамГТУ; медико-технический лицей на базе СамГТУ, СамГМУ, СамГУ; экономический лицей на базе СамЭА и др.

Колледжи, как гимназии и лицеи, также можно отнести и к *ретровведениям*, и к *модификационным*, и к *открывающим*, и к *радикальным*, и к *системным*.

Отличие колледжей от двух предыдущих типов ретрошкол заключается в самой концепции создания достаточно старого вида учебного заведения.

Колледж - это среднеспециальное учебное заведение, цель которого - сочетание общеобразовательной подготовки и профессионального обучения молодых людей. Причем учащиеся колледжа по его окончании приобретают профессию на уровне среднего специального образования. Среди подобных колледжей можно назвать политехнический колледж, выпускники которого наряду с аттестатом зрелости получают свидетельство о присвоении разряда начальной рабочей квалификации; педагогический колледж № 2, тесно сотрудничающий с СамГПУ и СамГУ. Учащиеся этого учебного заведения получают диплом учителя русского языка и литературы в 5-9-ом классах средней школы уровня среднего специального образования, кроме того они имеют возможность на договорных условиях стать студентами филологического факультета СамГПУ, куда принимаются без экзаменов.

Последний тип школ, реально имеющийся в г. Самаре, относится к тем инновационным процессам, которые затрагивают **организационно-правовые формы деятельности образовательных учреждений**. Имеются в виду частные школы и школы, частично существующие на средства родителей. Это прежде всего школа-гимназия «Перспектива», разрабатывающая модель гуманитарной гимназии.

Среди частных школ, или негосударственных образовательных учреждений, работающих только при наличии лицензии на право ведения образовательной деятельности, выдаваемой Управлением образования администрации Самарской области, можно назвать негосударственную общеобразовательную школу «Альтернатива», Всемирную христианскую гимназию «Ладомир» на базе православной воскресной школы и др.

Таким образом, можно отметить, что в Самаре активно развиваются инновационные образовательные процессы, что сказалось на том многообразии видов и типов учебных заведений, альтернатив в получении профессионального образования в рамках среднего специального образования, которые раньше были невозможны и неосуществимы.

В таких условиях следует отметить необходимость тщательного подбора таких новшеств и нововведений, которые, действительно, будут полезными как для школы и ее работников, так и для каждого ее ученика. С этой точки зрения на этапе выбора той или иной идеи развития администрация школы, учительский коллектив должны опираться не только на сильные стороны выбранной идеи, но, в первую очередь, критически подойти к возможным слабым ее сторонам. Такая логика рассуждений весьма полезна, в противном случае вполне вероятны серьезные ошибки и просчеты, которые, безусловно, скажутся на всех участниках учебно-воспитательного процесса. Чтобы этого не случилось, следует руководствоваться следующим. Не следует:

- внедрять и вводить новшества, о которых имеется слабое представление - случайный, бессистемный выбор чреват последствиями;
- бесконечно менять линию развития школы в расчете найти наконец-то свой путь в инновационном процессе - такой подход неприемлем в современных рыночных условиях, т.к. можно потерять контингент учащихся, лишиться наиболее профессиональной части учителей;
- вслепую перенимать опыт других школ, т.к. условия их существования, атмосфера, складывающаяся годами в каждой из школ, сугубо индивидуальны и отличны по ряду объективных и субъективных причин;
- бездумно следовать моде, стремиться любой ценой оставаться на гребне ее, и с этой целью стараться стать какой-то необыкновенной инновационной школой, часто с вычурным сложным названием, не всегда понятным при первом восприятии.

Очевидно, что такой подход к инновациям может привести к негативным последствиям, которые могут проявиться и в чрезмерной перегрузке как учителей, так и учеников, и в снижении успеваемости по предметам, которые не включены в орбиту нововведений, что, несомненно, скажется на авторитете школы в целом.

ГЛАВА III. Новые подходы к организации учебно-воспитательного процесса в инновационных школах

- Основные положения:*
- значение принципов обучения для традиционной школы;
 - несоответствие трактовки содержания традиционных принципов обучения современным инновационным процессам в школе;
 - новое толкование принципов обучения в условиях инновационной деятельности школы;
 - краткая характеристика существующих методов обучения;
 - их соответствие целям и задачам инновационной школы;
 - инновационные методы обучения;
 - характеристика инновационных методов обучения.

§1. Принципы обучения в инновационной школе

Совершенно очевидно, что в условиях инновационных процессов в просвещении и образовании должны применяться те нормы и стандарты организации процесса обучения, которые были присущи школе доперестроечных времен. Эти нормы и стандарты вошли в дидактику в виде понятия «принципы обучения». Классически под принципами обучения принимались своеобразные правила, выполнение которых было строго обязательно для учителя. Почему же им придавалось столь большое значение?

Как утверждают многие ученые-педагоги, принципы обучения позволяют педагогу, во-первых, знакомить учащихся с основами знаний об окружающей действительности, во-вторых, способствуют выработке научного мировоззрения, в-третьих, прививают практические умения и навыки, в-четвертых, формируют нравственные и эстетические представления о мире, обществе и т.д.

К таким принципам обучения принято относить следующие:

- принцип научности;
- принцип наглядности;
- принцип активности и сознательности учащихся в процессе обучения;
- принцип доступности обучения;
- принцип систематичности и последовательности;

- принцип прочности;
- принцип единства образовательной, развивающей и воспитывающей функции процесса обучения.

Учитывая, что принципы обучения определяют общее направление дидактической деятельности учителя и устанавливаются на основе анализа процесса обучения, можно сделать вывод о том, что данные принципы обучения определяют объективные зависимости между основными элементами процесса обучения, а именно, между учителем и учеником, учителем и учебным материалом, учеником и учебным материалом. Закономерности, вытекающие отсюда, и находят свое выражение в вышеперечисленных принципах обучения.

Тщательный их анализ с точки зрения тех новых веяний, которые характерны для современных школ, дает основание полагать, что ученые подходят к проблеме принципов обучения с прежних позиций, когда процесс обучения рассматривается прежде всего как некая внешняя структура, в которой важны не столько функционирование и развитие всех элементов, сколько стабильная педагогическая конструкция, где все устойчиво и неизменно. В основе этой конструкции - сообщающее обучение, конечный результат которого достигается, во-первых, через сообщение готовых знаний, во-вторых, через поддержание этих знаний в нужной степени готовности, и в-третьих, через воспроизводство полученных умений и навыков в процессе собственной деятельности. Очевидно, что в этом случае данный тип обучения в полной мере обеспечивает процесс передачи накопленного опыта последующим поколениям, т.е. имеет место принцип преемственности от прошлого и настоящего к будущему.

Таким образом, школьник получает определенную систему знаний, умений и навыков, понимает их значение для своей будущей деятельности, знает, когда и где можно их применить с наибольшей пользой для себя.

Если же рассматривать каждый принцип в отдельности, то будет видна лозунговость и неполная трактовка некоторых из них. Так, например, *принцип научности* понимается прежде всего как преподавание с опорой на доказательность и осознанность обучения, на раскрытие мировоззренческих идей, помогающих разобраться в современных общественно-экономических, политических событиях. Безусловно, знания, которые в настоящее время преподносятся школьникам, должны таковыми и быть, ведь основную задачу своей деятельности школа видит в сообщении знаний о закономерностях природы, общества и мышления. Следовательно, на первом месте в понимании принципа научности стоит передача теоретических знаний. Однако в словаре Владимира Даля можно прочесть, что наука - это не только система идей, теорий, законов, концепций, проверенных жизнью, наука учит нас и опытом. Имея в виду такое понимание научности, а также новые приоритеты нынешней школы и тех процессов, которые она переживает, принцип научности требует дополнительного

толкования. В частности, учение тогда будет носить научный характер, когда школьники познакомятся и усвоят способы проникновения в причинно-следственные связи тех или иных процессов, явлений, фактов; когда обучение будет идти по пути познания абстрактного и общего, а через них - к знакомству с более конкретным и частным знанием; когда дети будут учиться обнаруживать наиболее общие связи, определяющие содержание и структуру рассматриваемых понятий, законов и т.д.

Принцип наглядности, известный в качестве «золотого правила дидактики», понимается прежде всего как необходимость непосредственного наблюдения и изучения предметов, явлений, событий. Важность этого принципа подчеркивается и высказыванием К.Д.Ушинского о том, что знания будут тем прочнее и полнее, чем большим количеством органов чувств они воспринимаются. Таким образом, наглядное обучение повышает внимание учащихся, способствует более глубокому усвоению знаний. Но этот процесс носит прежде всего эмпирический характер, в основе которого лежит отражение лишь внешних, чувственно данных свойств объекта, результат его - формирование у детей эмпирического мышления.

Это, безусловно, необходимо для развития школьников, но недостаточно. Если исходить из генеральной линии образования - всестороннее гармоническое развитие личности, то в целях ее достижения принцип наглядности должен формировать у ребенка средства и приемы теоретического мышления. Этому будут способствовать задания, направленные не только на чувственное познание внешних признаков, качеств и свойств изучаемого, но и на необходимость совершения определенных специфических действий с предметами с целью выявления содержания будущего понятия, а также, если это нужно, с целью изображения первичного содержания в виде знаковых моделей. В связи с этим возникает некоторая трудность перед учителем, связанная с определением как конкретных действий, так и конкретных моделей, выражающих данное содержание.

Принцип активности и сознательности часто объясняют как принцип, без которого невозможно успешное овладение изучаемым материалом, развитие умственных способностей детей. Главное средство реализации его - это организация наблюдения за изучаемыми предметами и процессами, и на этой основе - побуждение учащихся к самостоятельному объяснению явлений природы и общества.

Следовательно, подобная активная и сознательная деятельность учащихся строится опять-таки в сфере чувственно-наглядных представлений, что ведет к формированию механизмов эмпирического мышления.

В настоящее время более целесообразно в рамках данного принципа акцентировать внимание в первую очередь на направленность активности, на ее использование для достижения поставленных целей и задач обучения, которые должны учитывать не только потребности общества, но и индивидуальные потребности каждого школьника. Такая активность достигнет цели и станет вполне сознательной и продуманной, если позна-

вательная деятельность учеников будет носить самостоятельный характер, когда будет для них нова, когда будет целенаправленной и целеустремленной, когда ей будут свойственны творческие, а не репродуктивные черты.

Принцип доступности в дидактике трактуется как усиленное обучение, как обучение, основанное на возрастных и индивидуальных особенностях ребенка. С одной стороны, это положение вполне соответствует нынешнему гуманистическому направлению в дидактике. Однако при этом не учитываются конкретно-исторические, природные возможности ребенка, игнорируется важнейшее положение Л.С.Выготского об обучении как источнике развития. Следовательно, данный принцип идет вразрез с важнейшей идеей гуманной педагогики - идеей о развивающем обучении. Современная его трактовка должна исходить прежде всего из учета различия в скорости индивидуальной работы и в уровне продвинутой в учебе отдельных учеников, т.е. принцип доступности в таком его понимании должен управлять темпом и содержанием развития каждого школьника через специальную организацию дидактических воздействий.

В этой связи необходимо вспомнить теорию развивающего обучения Л.В.Занкова, в которой ученый среди основных принципов построения данного типа обучения выделяет *принцип обучения на высоком уровне трудности*. Именно он наиболее точно отражает суть привычного для всех принципа доступности: с одной стороны, это преодоление препятствий. И здесь Л.В.Занков ссылается на К.Д.Ушинского, который считал, что наряду с другими задачами, в понятие умственного труда входит и задача борьбы с препятствиями. Другая сторона толкования принципа обучения на высоком уровне трудности - это напряжение сил учащихся. Проводя параллель с принципом доступности, можно вспомнить классическое правило Я.А.Коменского: «При обучении следует идти от более общего к более частному, от более легкого к более трудному». Таким образом, современное понимание принципа доступности должно основываться на стремлении в процессе обучения раскрыть духовные силы ребенка, дать им простор и направление.

Обучение с опорой на *принцип систематичности и последовательности* означает в прежнем его понимании обеспечение последовательного усвоения учащимися определенной системы знаний в разных областях науки. Кроме того, он предъявляет и требования к учителю с точки зрения систематической подготовки к занятиям, равномерного распределения домашних заданий, осуществления постоянного контроля и объективной оценки результатов обучения.

К этому следует добавить, что систематичность и последовательность необходимо соблюдать и на качественно различных стадиях обучения. Это означает, во-первых, понимание самими школьниками своеобразия тех знаний, которые они получают сейчас, и их отличие от тех, которые они уже получили до школы; во-вторых, ученики должны почувство-

вать качественные изменения уровня познавательной деятельности на разных ее этапах (начальная школа, средняя школа, старшие классы). И именно эти качественные отличия разных стадий учения и должны лежать в основе принципа систематичности и последовательности.

Сущность *принципа прочности* в процессе обучения сводится, как правило, к запоминанию учебного материала. С этой целью предлагаются различные правила прочного запоминания, которые, конечно, важны и необходимы. Но при этом нужно иметь в виду, что принцип прочности, в свете гуманной педагогики, это знания, основанные на активной деятельности учеников, на самостоятельном решении доступных им задач. В этом случае запоминание, безусловно, необходимо, но оно должно играть лишь второстепенную или вспомогательную роль.

И последний принцип, *отражающий единство образовательной, развивающей и воспитательной функций*, до последнего времени носил декларативный характер, т.к. основной задачей обучения считалась задача преподнесения определенной системы знаний, умений и навыков, сформированных в государственных программах и учебных планах.

Современное восприятие данного принципа должно основываться в первую очередь на том, что развивающая функция обучения может иметь место лишь в случае, если усвоение знаний ведет за собой развитие учеников. Причем развитие должно осуществляться во всех направлениях: развитие речи и мышления, сенсорной и двигательной сфер личности, ее эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной областей.

В этой связи следует помнить, что воспитательная функция очень тесно связана с обучением ребенка, т.к. любая система обучения прямо или косвенно формирует личность ученика, развивая его всесторонне и гармонически. Кроме этого, существует и обратная зависимость, зависимость обучения от воспитания, т.к. без определенного уровня воспитанности, без потребности в обучении, без наличия элементарных норм и правил поведения обучение, а значит и развитие ребенка, будет затруднено или вовсе невозможно.

Следовательно, данный принцип тогда будет реализован со всей полнотой и последовательностью, когда у школьника сформируется потребность, возникнет мотив и в отношении учебно-познавательной деятельности, когда он проявляет желание, интерес к активности в изучении окружающей его действительности.

Таким образом, высказанные критические замечания в адрес существующих принципов обучения позволяют сделать вывод о том, что современная школа видит свою основную задачу не столько в том, чтобы обеспечить процесс передачи накопленного человечеством опыта подрастающему поколению, сколько в том, чтобы сформировать такие свойства и качества личности, которые позволили бы ей оценивать различные подходы к решению определенных проблем различного характера, вносить конкретные предложения в существующий порядок изложе-

ния того или иного вопроса, искать новый способ разрешения трудности, создавать в результате такой работы что-то свое, новое и оригинальное.

Поэтому современная школа, повернувшаяся лицом к ученику, развивающаяся в процессе внедрения новшеств, активно подхваченная бурным инновационным течением, наблюдающимся в современной системе обучения и воспитания, в первую очередь направлена на решение следующих задач: обучение должно стимулировать ребенка на активное участие в учебно-познавательной деятельности, расширять его взгляд на значение самостоятельной исследовательской работы, включать ученика в самостоятельный поиск по решению учебной проблемы.

Такой тип обучения получил название инновационного. Суть его заключается в том, что оно полностью основывается на творческом поиске, что позволяет не только воспроизводить, но и создавать в процессе самостоятельной поисковой деятельности новый продукт умственного труда.

Следует отметить, что о необходимости именно такого процесса обучения писал И.Я.Лернер. В частности, рассматривая проблему содержания образования, он, наряду с такими компонентами, его составляющими, как:

- знания о природе, обществе, технике, человеке, мышлении;
- умения пользоваться этими знаниями как способами деятельности;
- опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, к людям, к труду, выделяет и такой его компонент как опыт творческой деятельности.

Ученый расшифровывает это следующим образом: творческая деятельность - это «...самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию, самостоятельное видение проблемы, видение новых функций объекта, видение структуры объекта, видение альтернатив решения и его способов, комбинирование ранее усвоенных способов в новый» [11; 46]. Далее И.Я.Лернер подчеркивает: «Никакой другой вид содержания не заменить процедуры творчества, и без этого компонента невозможно дальнейшее развитие культуры в целом. Индивид, не усвоивший опыта творческой деятельности, не способен к вмешательству в творческое преобразование действительности» [11; 46].

Исходя из этого, принципы инновационного обучения должны качественно отличаться от традиционного. К их числу можно отнести:

- принцип деятельностно-личностного подхода к обучению, что означает активное участие школьника в процессе обучения на правах партнера по учебному исследованию;
- принцип единства эмоционального и интеллектуального, когда воздействием на потребностно-мотивационную сторону личности ребенка, пробуждением в нем желания и т.д., создаются проблемные ситуации, разрешение которых вызывает у ученика положительные эмоции. Иначе говоря, следует ставить перед детьми такие проблемы, которые давали бы пищу и для сердца, и для ума;

- принцип доступности, который понимается как принцип, при котором, учитывая весь предшествующий опыт школьника, уровень его подготовки, с помощью содержания учебного материала, методов обучения и форм его организации раскрываются все духовные силы ребенка, создается простор для их применения;

- принцип внутреннего побуждения к учению. Формулируя данный принцип инновационного обучения, необходимо принять во внимание потребности и интересы учащихся, которые для них жизненно важны. В этом случае учитель должен ставить перед детьми такие проблемы, которые бы, основываясь на материале, интересном для школьников, лично бы ими воспринимались и с увлечением решались;

принцип индивидуализации в инновационном обучении. Учитель должен иметь в виду не столько выбор программы, сколько ее формулировку и отбор учебного материала для ее претворения в жизнь, а также выбор методов обучения и, самое главное, определение цели обучения, к достижению которой стремится учитель с помощью программы, методов, средств и приемов обучения.

Следует все же отметить, что данные принципы инновационного обучения вполне могут существовать вместе с традиционными: научностью, систематичностью, активностью, наглядностью и т.д., но с учетом их корректировки в условиях новой развивающейся школы.

§2. Методы обучения в инновационной школе

Несомненно то, что в условиях нововведений существующая система методов обучения не всегда бывает так эффективна, как этого требуют те или иные новшества, внедряемые в какой-либо структурный компонент целостного учебного процесса. Все те методы, которые традиционно составляли суть традиционного обучения, имели своей целью, как правило, преподнесение готовой информации в виде определенных государственной программой знаний, умений и навыков.

В отечественной дидактике проблема классификации методов обучения, сущность каждого, имеющего место в процессе обучения метода рассматривалась крупнейшими учеными-дидактами: Ю.К.Бабанским, Е.Я.Голантом, Б.П.Есиповым, И.Я.Лернером, М.Н.Скаткиным и др. Наиболее распространенными в традиционной школе были методы, в основании которых лежит источник получения знаний. К ним относятся *словесные методы* - источником знаний является устное или печатное слово (объяснение, рассказ, беседа, лекция, работа с книгой). Несмотря на то, что сейчас их считают устаревшими, не возбуждающими активность школьников, ценность их заключается в том, что они позволяют в крат-

чайшие сроки передать большую по объему информацию, поставить перед учениками проблему и указать пути ее решения.

Наглядные методы обучения - источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления (демонстрация, иллюстрация). Эти методы обучения находятся в прямой зависимости от наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы обучения помогают в процессе формирования понятий, предполагают активизацию процесса восприятия. Но все это возможно, если наблюдение будет побуждать детей, во-первых, к перечислению объектов, предметов, явлений или их признаков и свойств; во-вторых, к нахождению основ для объединения наблюдаемых объектов по тем или иным сходствам, присущим им; в-третьих, к выявлению общей характеристики предметов или явлений, объединенных в группу; в-четвертых, к подбору категорий для обозначения группы; в-пятых, к соотносению всех перечисленных школьниками объектов с выделенными категориями. Только в этом случае демонстрация и иллюстрация как таковые действительно могут сыграть роль стимулятора активной познавательной деятельности школьника.

Практические методы - источник знаний содержится в собственных практических действиях ученика (упражнение, лабораторные занятия, практические работы). Цель этих методов очевидна: формирование умений и навыков, опыта деятельности.

Несмотря на то, что все эти методы обучения активно используются и в современной школе, они имеют ряд недостатков, основной из которых заключается в следующем: в них не отражается характер познавательной деятельности учащихся в обучении, не раскрывается степень их самостоятельности в учебной работе. А это как раз очень важно в свете тех нововведений, которые наблюдаются в отечественной школе в настоящее время.

Таким образом, обучение с опорой на традиционные методы направлено прежде всего на ученика, который воспринимает необходимые знания в готовом виде. Поэтому его учебная деятельность отличается в первую очередь пассивностью, часто - неосознанностью, она носит обыкновенно характер некоторого принуждения. Отсюда - нежелание школьника познавать новое, самостоятельно искать ответы на вопросы, неумение формулировать свою точку зрения по той или иной проблеме зачастую потому, что ее у него нет.

Все это является характерными признаками традиционного обучения, цель которого - дать детям необходимые знания, умения и навыки. В большинстве случаев практическая значимость их также была утрачена и не имела в глазах учителей никакого значения - знания ради знаний.

Нынешняя концепция развития образования, одно из направлений которой - развивающаяся школа и школа развивающая, ориентирована на ребенка как субъекта процесса обучения, что означает активное включение детей в изучение учебного материала.

С точки зрения такой нацеленности школьного образования становится очевидной необходимость пересмотра тех методов обучения, которые в настоящее время имеют место, внедрения новых инновационных подходов, основанных на организации учебно-исследовательской, познавательной деятельности ученика, на обучении его специальным поисковым процедурам, на формировании культуры рефлексивного мышления.

Следовательно, в инновационной школе эффективными будут такие методы обучения, которым свойственно следующее содержание:

- новое положение выводится чисто логическим путем, от общих положений к частным выводам. Такой способ рассуждения называют дедукцией, ее целесообразно применять при раскрытии той или иной проблемы как системы. Следует отметить, что дедуктивное рассуждение опирается на логическое правило, для которого характерен переход от истинных посылок к истинному заключению. Дедукция играет особую роль в обосновании утверждений: если рассматриваемое положение логически следует из уже установленных положений, оно обосновано и приемлемо в той же мере, что и последние. Такая дедукция не требует обращения к наблюдению, интуиции и т.д., это - логический способ обоснования утверждений, использующий чистое рассуждение. К дедукциям следует прибегать в тех случаях, когда требуется рассмотреть какое-то явление на основании уже известного общего принципа и вывести в отношении этого явления необходимое заключение;

- использование конкретных примеров из практики, анализ конкретных ситуаций учит рассуждению от частных фактов, положений к общим выводам. Такой способ мышления называют индукцией. Индуктивное рассуждение опирается не на правила логики, а на некоторые фактические или психологические основания, не имеющие чисто формального характера. Индукция дает только вероятные, или правдоподобные заключения, нуждающиеся в дальнейшей проверке, т.к. при рассуждении от частного к общему всегда остается вероятность того, что обобщение окажется поспешным и необоснованным. Следовательно, индуктивный способ мышления всегда требует проверки, и в этом случае он в наибольшей степени способствует практико-ориентированной подготовке ученика;

- обучение школьников иллюстративно- демонстрационному способу познания, что означает использование современных наглядных средств обучения (видео-, аудиозаписи, слайдфильмы, таблицы, схемы, практические учебные пособия). Уясняя новую информацию, сопровождаемую наглядностью, учащиеся осуществляют соответствующие действия восприятия разными средствами , хотя бы первично осознавая воспринимаемое, соотнося его с ранее усвоенным, закрепляя его анемическими средствами памяти;

- постоянные, систематические упражнения, направленные на последовательное повторение действий. Ученикам предъявляется задание учителя в виде более или менее развернутой инструкции, и школьники неод-

нократно в зависимости от материала и ситуации репродуцируют указанное в задании действие. Следовательно, цель их – глубокое усвоение учениками определенных знаний, умений и навыков, необходимых в дальнейшей самостоятельной познавательной деятельности ученика;

- обеспечение принципиально нового типа взаимодействия учителя и ученика, предполагающего совместный поиск решения задач, опору на имеющиеся знания ученика, совместный анализ условий, действий и их результатов. При этом реализуется основная цель современной школы – обеспечение каждому ученику условий для его развития как самоизменяющегося субъекта.

Таким образом, в инновационной школе разумно сочетание традиционных методов обучения, основанных на твердом, целостном знании, и методов, стимулирующих активную мыслительную деятельность ребенка. Такие методы можно назвать развивающими.

Современная дидактическая литература выделяет в этой связи методы обучения, способствующие организации творческого поиска на основе систематического решения проблем, дискуссии и игрового моделирования.

Имея в виду организацию творческого поиска на *основе проблемного обучения*, следует знать об этапах такого обучения, которые были сформулированы рядом отечественных и зарубежных психологов и педагогов (И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, С.Л.Рубинштейн, Д.Брунер, Д.Дьюи, А.Осборн и др.), проанализировавших обширный материал по данному вопросу:

1. Постановка проблемы, поиск ее формулировки с различных точек зрения.
2. Поиск фактов для лучшего понимания проблемы, возможностей ее решения.
3. Поиск идей одновременно с активизацией сферы бессознательного и подсознания; оценка идей откладывается до тех пор, пока они не высказаны и не сформулированы учащимися.
4. Поиск решения, при котором высказанные идеи подвергаются анализу, оценке; для воплощения, разработки выбираются лучшие из них.
5. Поиск признания найденного решения окружающими.

Проблемное обучение будет эффективным в том случае, если будет соблюдаться ряд правил, связанных с постановкой проблемы: это, во-первых, соответствие проблемы возрасту учащихся, их потребностям и интересам; во-вторых, проблемы должны быть серьезными, чтобы гарантировать заинтересованность класса; в-третьих, важен учет наличия необходимых материалов, например, нужной литературы и т.д.; в-четвертых, учет предшествующей подготовки и опыта школьников, т.е. проблемы должны естественно возникать из опыта и потребностей самих учащихся. Последнее условие очень важно, т.к. цель такого обучения – развивать у учащихся возможности творчески осваивать новый опыт.

Данная цель включает в себе ряд ценных ориентиров, которые имеет в виду инновационная школа: формирование творческого и критического мышления, навыков учебно-исследовательской деятельности; поиск и определение собственных, субъективных, смыслов и ценностных отношений. Таким образом, обучение, направленное на решение проблем, становится для школьника лично значимым, в положительном его результате ученик заинтересован непосредственно, т.е. учебная деятельность переходит в личностную сферу ребенка.

Дискуссия как метод обучения основана на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников или опираются на мнение других лиц.

Значение дискуссии многосторонне. Она имеет прежде всего высокую познавательную ценность, т.к. стимулирует инициативность учащихся, развивает рефлексивное и критическое мышление. С точки зрения учебной направленности дискуссия способствует активизации процесса учения: приучает глубоко проникать в содержание предмета, помогает осваивать способы выхода за пределы усвоения дидактических сведений, овладевать творческим применением получаемых знаний. Огромно и воспитательное значение дискуссии. В ходе ее учащиеся приучаются к самоорганизации, что означает умение обращаться друг к другу, к учителю с целью более глубокого и разностороннего обсуждения идей, точек зрения. Они учатся культуре демократического обсуждения проблем, следовательно, дискуссия это и питательная среда для приобщения школьников к культуре демократического общества.

Применение дискуссии возможно не только как инновационного метода обучения, при котором по причине необходимости развития творческого мышления дается возможность учащимся самим принимать решения, самим анализировать возникающие идеи и подходы, строить действия в соответствии со своими решениями. Такая дискуссия называется *самоорганизующей* и является высшим этапом с точки зрения степени инициативности ее участников.

Безусловно, достижение этого этапа требует тщательной подготовки как учителей, так и учеников, и систематической работы тех и других. В подготовительном периоде возможна так называемая эволюционирующая (М.В.Кларин) дискуссия, которая перерастает непосредственно из традиционных видов учебной работы. В ходе ее у детей с подачи учителя возникает возможность обсуждать свои мысли, мнения с учителем, друг с другом. При такой дискуссии взаимодействие учителя и детей направлено на развитие, углубление мыслей школьников, что позволяет перейти к следующему этапу - дискуссии, где в роли ведущего выступает сам учащийся. В этом случае необходимо соблюдение ряда условий. Прежде всего учитель должен иметь в виду значительную степень зрелости и самостоятельности ученика - ведущего дискуссии - в приобретении знаний, в

формулировке проблем, в подборе и четком представлении собственных аргументов, в предметной подготовке к теме дискуссии.

Таким образом, дискуссия представляет собой важнейший элемент социальной жизни, где в рамках повседневной практики обучения происходит формирование социально значимых умений будущих граждан.

В этом отношении большое значение имеет и *метод дидактических игр*. В учебниках педагогики дидактические игры определяются как активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов.

Отличие игры от других видов деятельности заключается в том, что ее предмет - сама человеческая деятельность. Необходимо отметить и своеобразие дидактической игры, находящее свое выражение в том, что в нее незаметно вплетается учебная деятельность, в результате чего она приобретает черты совместной игровой учебной деятельности. И последнее, что отличает метод дидактической игры от всех остальных: внутреннее противоречие, заключающееся в учебной игровой деятельности. С одной стороны, игра - это деятельность, характеризующаяся самоценностью, самопроизвольностью, отсутствием практической направленности, ориентацией на практический результат. С другой стороны, обучение - это целенаправленная деятельность, специально организованная, подчиненная четко сформулированным учебным задачам, которые выходят за рамки игровых.

Выход из создавшейся ситуации можно найти в так называемой целенаправленной игре, суть которой заключается в том, что данная игра - это игра с правилами, подчиняющаяся достижению заранее намеченного игрового, но не практического результата.

Значение дидактических игр для формирования личности трудно переоценить:

1. Игра организована, в первую очередь, в целях обучения. Она помогает учащимся овладеть опытом деятельности, сходным с тем, который они получили бы в действительности, позволяет учащимся самим решать трудные проблемы.

2. Игра психологически привлекательна для учащихся, т.к. создает благоприятную атмосферу на занятиях, помогает снять эмоциональное напряжение, накопленное на предыдущих уроках, ориентирует на соревнование, которому присущи оригинальность, нестандартность решений и ответов.

3. Игра выполняет коммуникативную функцию, создавая условия, приучающие учеников не только к сотворчеству и сотрудничеству, но и создает ситуации, с которыми школьникам приходится считаться. Она способствует установлению эмоциональных контактов, организует учебное общение.

4. Игра способствует и личностному развитию школьника: во-первых, она создает потенциально более высокую возможность переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную, тем самым совершенствуя мыслительную деятельность; во-вторых, обеспечивает учебную среду, незамедлительно реагирующую на действия учащегося, развивая такие качества ума, как гибкость, умение ориентироваться в нестандартной, незапрограммированной ситуации, быстро находить ответ на внезапно возникающие вопросы; в-третьих, учебная игровая деятельность характеризуется самодвижущейся познавательной деятельностью, т.к. информация не поступает извне, а является внутренним продуктом, результатом самой деятельности. Полученная таким образом информация порождает новую, которая влечет за собой следующее звено, пока не будет достигнут конечный результат обучения. Такая цикличность дидактической игры способствует непрерывности учебных действий, активизации возможностей школьника, формирует важнейшие творческие навыки - воображение, фантазию, инициативу.

В заключение необходимо подчеркнуть, что правильно организованная игра очень тесно связана с учебно-исследовательской деятельностью, учит способам самостоятельного поиска решения проблем, формирует важнейшие навыки творческой личности.

Таким образом, инновационные методы обучения опираются, по существу, на «трех китов»:

- 1) учащийся в позиции исследователя;
- 2) расширенные рамки учебного познания;
- 3) насыщенное полноценное общение.

Основные положения:

- структура инновационного процесса;
- роль учителя в каждом из его структурных компонентов;
- способности, какими должен обладать учитель инновационной школы;
- характеристика основных профессиональных способностей учителя инновационной школы;
- общее в деятельности учителя-новатора и учителя инновационной школы.

§1. Учитель и его место в структуре инновационного процесса

Любой процесс, в том числе и инновационный, имеет свою структуру. Но своеобразие и оригинальность именно инновационных процессов заключаются в том, что их структура чрезвычайно многообразна и разнообразна. Ученые-педагоги выделяют возможные структуры инновационного процесса, протекающего в школе, но при этом не всегда подчеркивается основной компонент, который способствует реализации в полной мере всех составляющих той или иной структуры. Поэтому представляется необходимым проанализировать с этой точки зрения представленные структуры.

1. Деятельностная структура представляет собой цепочку следующих компонентов: мотивы - цель - задачи - содержание - формы - методы - результаты. Это означает, что любой инновационный процесс начинается с побудительных причин субъектов этого процесса: директора, учителя, учащихся, родителей и др., с определения целей инноваций, а также с выделения задач, конкретизации содержания и форм протекания нововведений. Но не следует забывать, что классифицируя и отбирая методы достижения поставленных целей для получения спрогнозированных результатов, основная нагрузка ложится на плечи учителя, который осуществляет и внедряет в практику школы те или иные новшества, т.е. является проводником и главным действующим лицом в данной структуре.

2. Субъектная структура имеет в виду инновационную деятельность всех субъектов школы - директора, завучей, учителей, учеников, родителей, методистов, консультантов и др. Субъектная структура предполагает четкую фиксацию функций каждого из субъектов школы, так, если директор, завучи выступают инициаторами нововведений в школе, методисты и консультанты, преподаватели вузов и ученые разработчиками и экспертами вводимых новшеств, работники органов народного образования берут на себя проверочные и контролирующие функции, то учителя и ученики в данном случае - это главные исполнители всех инновационных замыслов. Именно от учителя зависит существование данной структуры.

3. Уровневая структура предполагает взаимную инновационную деятельность всех ее субъектов на индивидуальном уровне, на уровне малых групп, уровне всей школы, районном, городском и региональном уровнях. Тщательный анализ данной структуры показывает одинаковую значимость всех субъектов деятельности, где трудно выделить наиболее важный компонент.

4. Содержательная структура инновационного процесса включает в себя рождение, разработку и освоение новшеств в обучении, воспитательной работе и т.д. Естественно, что последний компонент - освоение - является самым главным в данной структуре, т.к. именно он дает ответ на вопрос: вводимое новшество имеет право на жизнь или оно не жизнеспособно? Подтвердить или опровергнуть ценность новшества может только учитель, т.к. он отбирает методы, формы, приемы и средства внедрения и работает в соответствии с поставленными целями.

5. Структура жизненного цикла - эта структура отражает цикличность инновационного процесса. Выделяя этапы структуры возникновения - быстрый рост - зрелость - освоение - диффузия - насыщение - рутинизация - кризис - финиш, ученые имели в виду обеспечение постоянного функционирования процессов развития школы через внедрение новейших технологий, программ и т.д., т.е. всего того, что принято называть новшествами. Так как представленная структура служит в целях сохранения жизнедеятельности инновационных процессов, она носит чисто организационный характер и ее надо иметь в виду, когда школа начинает работу по внедрению какой-либо идеи, концепции в практику учебно-воспитательной работы.

6. Управленческая структура служит руководством к действию для тех лиц, которые возглавляют тот или иной инновационный процесс в школе. Компоненты управленческой структуры: диагностический, прогностический, собственно организационный, практический, обобщающий, внедренческий. Совершенно очевидно, что именно практический компонент должен стать объектом пристального внимания со стороны руководства, т.к. на данном этапе подтверждается или нет сделанный прогноз, собирается и обобщается материал, который затем можно внедрять и предлагать для освоения другими школами и т.д.

Следовательно, и в данной структуре учитель несет на себе основную нагрузку по осуществлению инноваций на практике.

Таким образом, представленные структуры, как бы ни были они различны по своему основанию, содержанию и нацеленности, объединяются по одному, но самому главному параметру: в основе деятельностной, субъектной, содержательной и управленческой структур лежит практический компонент, суть которого составляет активная преобразующая деятельность учителя.

§2. Требования к учителю инновационной школы

Справедливо признавая учителя ключевой фигурой в инновационном процессе, естественным образом возникают вопросы: каким должен быть учитель в новых условиях? какими качествами должен обладать?

Многочисленные социологические, психологические и педагогические исследования учительских коллективов, конкретных учителей, работающих в режиме инновационной школы, выявили ряд особенностей, тщательное изучение которых дало основание считать ведущими следующие качества:

- 1) критичность мышления;
- 2) рефлексивность педагогов;
- 3) понимание своей ценности, осознание самооценности собственной личности;
- 4) наличие установки на самообразование и саморазвитие с ориентацией на общекультурное развитие и освоение фундаментальных знаний.

Рассмотрим подробно каждое из них.

1. Критичность мышления. Это качество рассматривается, как правило, в рамках такой способности человека как творческое мышление. Наряду с другими компонентами, такими как: легкость ассоциирования, готовность памяти, способность к свертыванию операций, обобщению, отбрасыванию несущественного, умение увидеть целое раньше, чем детали, переносить функции одного предмета на другой - критичность мышления считают одним из основных показателей творческой деятельности. Критичность мышления - это способность человека правильно оценивать как объективные условия, так и собственную деятельность, занять определенную позицию в учебном инновационном процессе, объективно понять и оценить выдвинутые гипотезы, результаты их исследования.

В деятельности учителя как основного участника инновационного процесса критичность мышления проявляется в следующем.

В процессе возникновения определенных учебно-воспитательных задач в связи с внедрением каких-то новшеств учитель осмысливает и оценивает существующие объективные условия, в которых эти новшества будут вводиться в практику работы. Под объективными условиями могут

выступать как коллектив школьников, с которым работает учитель, так и коллектив и администрация школы, где трудится данный педагог. Кроме того, оценке подлежат также сами новшества с точки зрения их соответствия имеющимся объективным условиям, с одной стороны, а с другой - своеобразному собственному труду учителя. Результатом такой мыслительной работы становится возникновение замысла будущей инновационной деятельности.

Следующим этапом является процесс отбора имеющихся методов, средств и приемов внедрения новшеств в педагогическую практику. Критический их анализ может привести к возникновению не имевшего места в педагогической науке совершенно нового, оригинального метода, приема или средства и даже к появлению целой педагогической системы или своеобразной педагогической технологии.

Таким образом, следующий этап можно назвать этапом выбора лучшего из возможных решений инновационной задачи путем анализа, оценки, отбора различных вариантов, т.е. это - этап сбора необходимой информации и на этой основе - разработка замысла.

Критичность мышления необходима и на этапе реализации замысла по внедрению новшеств. Эта способность учителя проявляется в целенаправленном наблюдении за тем, как то или иное новшество влияет на развитие личности школьника, как отражается на его деятельности непосредственно, и кроме того, какое значение данный инновационный процесс имеет для школы в целом. Целью такой мыслительной работы является корректировка методов, средств и приемов инновационной деятельности учителя.

Последний этап - это обязательный анализ полученных данных, их критическая оценка с целью последующего внедрения новшеств в случае положительных результатов или же признание ошибок и пересмотр выдвинутых ранее идей - в случае отрицательных.

Таким образом, критичность мышления как способность и оригинальное свойство интеллекта, действительно, выступает одним из главных в инновационной деятельности учителя и наличие его у педагога школы, работающей в режиме нововведений, обязательное условие успеха данного процесса.

2. Рефлексивность педагога. Следует вспомнить, что под рефлексией вообще понимается обращение индивида к своему внутреннему миру, к своему опыту мышления, деятельности, переживаний и т.д., ко всему тому, что он видел, слышал, читал, думал, делал, чувствовал и т.д., и к тому, как, почему и зачем он так видит, делает, думает, чувствует. Имея в виду рефлексивность педагога, необходимо добавить к вышесказанному наличие у него данных к изучению другого человека, к пониманию, сопереживанию и умению встать на его точку зрения.

Таким образом, рефлектирующий человек (в отличие от чувствующего, делающего, думающего и т.д.) перестает ощущать, познавать чувст-

венный мир, перестает действовать в нем, он «смотрит» на свое ощущение, познание, действие в этом чувственном мире, он «смотрит» на себя-ощущающего, себя-познающего, себя-действующего. Следовательно, считая результатом такой деятельности обращение внутрь себя и на этой основе - развитие способности к самоанализу и самоконтролю, под рефлексией учителя следует понимать осознание учителем себя с позиции учащихся в различных, часто меняющихся ситуациях. Поэтому одним из слагаемых рефлексивности учителя является умение анализировать свое собственное психическое состояние в процессе инновационной деятельности, что означает самостоятельное обращение учителя к самоанализу. Данное качество очень важно для учителя как одно из слагаемых здоровой конструктивной рефлексии, оно приводит к улучшению деятельности, позволяет избежать ненужных, а порой и вредных сомнений и колебаний.

3. Осознание самооценности собственной личности, что означает понимание себя как профессионала. Данное качество имеет в виду не только осознание и принятие учителем не только норм, правил, требований к педагогической деятельности и общению, но и педагогическое мировоззрение, формирование профессионального кредо, личностной концепции. Кроме того, учитель-профессионал, умеющий дать самому себе оценку, это человек, который сравнивает себя по данным параметрам с другими людьми этой же профессии и учитывает в своем труде анализ себя своими коллегами, учениками и т.д.

Таким образом, данное умение, необходимое учителю инновационной школы, позволяет ему оценивать себя как с когнитивной, так и с эмоциональной стороны, т.е. всесторонне. В этом случае он получает возможность дать себе актуальную самооценку, что означает оценку настоящих возможностей, ретроспективную - вчерашнюю оценку, чтобы выявить рост определенных профессиональных знаний, умений и навыков, а также потенциальную оценку - оценку будущих достижений на основе анализа данных, полученных при сравнении опыта прошлого и настоящего, выделяют также и рефлексивную оценку - самооценку, что означает оценку со стороны других.

Здесь выстраивается своеобразная зависимость: если оценка своих настоящих достижений выше прошлых, будущая выше настоящей, то налицо осознание своей значимости в инновационном процессе.

Психологи считают, что оптимальной структурой самооценки учителя является такая, в которой существуют минимальные различия между актуальной и рефлексивной самооценкой и максимальные различия между ретроспективной и актуальной, а также актуальной и потенциальной самооценками [7].

Следовательно, положительное оценивание учителем самого себя в целом, т.е. понимание своей ценности, имеет огромное значение для него в условиях инновационного процесса:

1) у такого учителя повышается уверенность в себе, в свои силы, он удовлетворен своей профессией, и, значит, эффективность его деятельности повышается;

2) такой учитель стремится к самореализации;

3) такое качество наиболее важно в школе, когда внедрение новшеств требует усилий всех участников учебно-воспитательного процесса - и учителей, и учеников, учитель с устойчивой самооценкой, чувствуя себя спокойно и уверенно, благожелателен и ровен по отношению к детям, которые отвечают ему тем же.

Следует добавить, что осознание учителем своих слабых сторон, намерений их исправить не разрушает общей положительной самооценки.

Таким образом, осознание своей самооценки, признание своей роли в нововведениях чрезвычайно способствует стимулированию учителем позитивных мыслей о себе, о возможности своего профессионального и личностного роста. Кроме того, укрепляется намерение стать значимым в условиях инновационной школы, наиболее ярко и полно выразить и воплотить себя в учительской профессии. И все это во имя своих учеников, чтобы способствовать их, а одновременно и своему росту и развитию, чтобы стать для них авторитетом, упрочить свое самоуважение и достоинство.

4. Наличие установки на самообразование, саморазвитие с ориентацией на общекультурное развитие и освоение фундаментальных знаний.

Поясняя данное обязательное качество учителя инновационной школы, необходимо еще раз вспомнить, какие компоненты входят в понятие «профессиональные знания, умения и навыки учителя», на основе которых в дальнейшем и протекают процессы саморазвития и самообразования:

1) общественно-социальные знания учителей, которые обеспечивают его научным мировоззрением, методологией познания мира, явлений общественной жизни, диалектическим подходом к познанию и преобразованию действительности;

2) социальные знания, что означает овладение учителями глубокими и всесторонними знаниями и умениями по своей специальности, знаниями содержания и методов науки, которые являются основой учебного предмета в школе, практическими умениями;

3) психолого-педагогическая и методическая подготовка, т.е. знание основ психологии, педагогики, возрастной физиологии, частных методик, что означает знание тех наук, которые обеспечивают подготовку к учебно-воспитательной работе в школе;

4) общекультурная подготовка, что означает знакомство с достижениями мировой науки, техники и культуры.

Данные компоненты профессиональной подготовки учителя составляют интегративную целостность, которая обладает общей целью

(формирование учителя-профессионала), общими принципами, единой внутренней организацией.

Исходя из этого, выделяют четыре уровня профессиональной подготовки учителей: репродуктивный, репродуктивно-творческий, творчески-репродуктивный, творческий. И если первые два характеризуются воспроизведением основных теоретических положений, понятий, описанием фактов, разъяснением и подражанием образцу, а также осмыслением и осознанием понятий и основных положений, практическими действиями в типичных ситуациях с элементами частично-поисковой деятельности, то для последних двух присущи осмысление ведущих педагогических идей и системы предметных понятий, систематизация фактов, развитие интереса к самостоятельному поиску эффективных путей решения учебно-познавательных задач, выполнение практических действий в нестандартных ситуациях, и, что наиболее важно для учителя инновационной школы - это:

- умение теоретически анализировать педагогические факты и явления;
- умение анализировать и проектировать способы своей деятельности;
- умение применять теоретические знания в новых ситуациях;
- умение искать и находить новые творческие способы работы.

Таким образом, учитывая особенности инновационных процессов, именно творческий уровень профессиональной подготовки должен стать основой учителя. Творчески работающий учитель не только опирается на достижения педагогической науки и мировой культуры, но он одновременно и обогащает педагогическую теорию, анализируя, обобщая наблюдаемые явления, внедряя в свою деятельность новейшую технологию, внося новое, необычное и в сферу других наук, например, выделение новых закономерностей в процессе общения, в процессе восприятия школьниками нового материала и т.д.

Совершенно очевидно, что творчески работающий учитель как раз и способен в полной мере определить пути своего самообразования и саморазвития на основе собственной устойчивой профессиональной направленности.

Обратясь к недавней истории развития отечественной школы, можно вспомнить, что учителей с таким набором качеств называли несколько лет назад новаторами. Следующий параграф поможет выявить сходство и различие деятельности учителя-новатора и учителя инновационной школы.

Новаторство возникло как ответ передового учительства на создавшуюся обстановку в народном образовании. Она характеризовалась, во-первых, отрывом педагогической фундаментальной науки от практики, в результате чего было потеряно доверие к ней со стороны учителей, возникло неоправданное нигилистическое отношение к ее постулатам, теориям, концепциям, идеям и т.д.; во-вторых, установившимся консерватизмом командно-административной системы, последствия которого до сих пор имеют место и изжить их чрезвычайно трудно. Это и обезличенность школы, потеря главного ориентира - ученик, ребенок; это и ориентация на принуждение; это и оторванность школы от жизни, от современных общественно-экономических, культурных, научных и других потребностей общества; это и утрата способности к развитию, что привело к разрушению культурных корней наций и народностей, интеллектуального потенциала общества в целом.

Таким образом, новаторское движение возникло как направление, противоположное существовавшему застою в педагогике. Новаторское движение уходит корнями глубоко в 60-е годы, и зачинателями его стали ученые-педагоги: П.Я.Гальперин, В.Давыдов, Л.В.Занков, В.А.Сухомлинский, Н.Ф.Талызина, Д.Б.Эльконин и др. Уже в 70-е гг. новаторское движение распространилось и среди учителей-практиков, и здесь наиболее известны имена И.П.Волкова, И.Н.Ильина, В.А.Караковского, С.Н.Лысенковой, Ф.Шаталова, М.П.Щетинина и др. Они, как и многие другие учителя, стремившиеся вырваться из узких рамок командно-административной системы в школе, уже давно проводили в жизнь те принципы, которые стали программными совсем недавно: демократизация, гуманизация и гуманитаризация школы, школа развивающая и развивающаяся.

Осмысление и анализ деятельности учителей-новаторов позволили выделить основные идеи новаторской педагогики:

1. Идея усвоения знаний в больших блоках. Суть ее в следующем: в течение, например, одного урока (В.Ф.Шаталов) дается учебный материал, который в условиях традиционного обучения рассчитан на более продолжительное время. При этом имеется в виду усвоение наиболее общих, универсальных отношений, признаков, связей, структур, которые детерминируют и организуют условия, облегчающие применение общих знаний. Это влечет за собой исчезновение на некоторое время каких-то частных фактов, благодаря чему снижается доля экстенсивных требований, предъявляемых как ученикам и учителям, так и родителям, что приводило к перегрузкам школьников. Совершенно очевидно, что в основе этой идеи лежат ведущий принцип Л.В.Занкова о главной роли теоретических знаний и мысль В.В.Давыдова о теоретическом обобщении.

2. Идея использования опорных сигналов, опорных схем, эталонов.

Основное содержание данной идеи: опорные сигналы, схемы, эталоны, составляющие ориентировочную основу деятельности, позволяют раскрыть теоретическую сущность знания, его многостороннее значение в общественной практической деятельности людей. Подобно первой идее, она имеет в основе концепцию П.Я.Гальперина и Н.Ф.Талызиной о формировании ориентировочной основы деятельности. Как показали многие экспериментальные исследования, в таких условиях эффективность обучения резко возрастает. Различные функциональные формы теоретического знания выступают в общественной практике как инструменты, при помощи которых происходит практическое овладение общественной реальностью.

3. **Идея опережающего обучения:** определенное знание нужно преподавать в режиме нескольких уроков, иногда даже нескольких десятков уроков. Это обязательное условие должно выполняться там, где данное знание проявляется в своей объективной и необходимой связи с другими явлениями. Эта идея возникла в противовес существующему положению обучения: определенное явление изучалось в школе только одновременно, в установленное время, согласно государственной программе. Научное обоснование данной идеи лежит в положении Л.С.Выготского о зонах актуального и ближайшего развития, которое получило применение в концепции Л.В.Занкова, а также педагогов-новаторов - И.П.Волкова, С.Н.Лысенковой, В.Ф.Шаталова и др.

Безусловно, учителей-новаторов, работающих в условиях постоянного творческого поиска, новизны, оригинальности, должны отмечать прежде всего научный стиль мышления и диагностическое и методическое творчество.

Диагностическое творчество понимается как поиск и нахождение новых способов изучения учащихся, применение и создание новых диагностических приемов, т.е. для учителей-новаторов должна быть свойственна исследовательская культура.

Методическое творчество - это новые сочетания методов обучения, в результате которых и происходят педагогические открытия, утверждаются идеи, способные изменить педагогическую действительность [15].

Научное мышление характеризуется аналитическими способностями учителя, а также оно включает в себя *дискурсивное мышление*, т.е. развернутое во времени, имеющее выраженные этапы; *интуитивное мышление* - отличающееся быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, минимальной осознанностью; *практическое мышление* - способность оценки как собственной, так и реальной деятельности, выдвижение на этой основе своих предположений и проверка их результатов.

Таким образом, научное мышление очень тесно взаимодействует с диагностическими способностями учителя, т.к. на основе определенной мыслительной работы в вышеуказанных направлениях он анализирует и

делает определенные выводы по поводу отдельных черт ребенка, связывает их воедино с учетом прогнозирования развития ребенка, а затем целенаправленно проводит в жизнь намеченную программу формирования личности.

Именно последнее положение позволяет отождествлять новаторское движение, получившее распространение в нашей стране в 70-80-е гг., и инновационную школу сегодняшнего дня. И то, и другое - это особый тип мышления, с одной стороны, имеющий в виду способы обнаружения всеобщих проблем с последующим оригинальным их решением и возвращением в педагогическую практику. С другой стороны, и новаторское движение, и инновационная школа востребуют особый тип личности, который характеризуется устойчивой профессиональной направленностью, позитивной и конструктивной личностной концепцией, умением защитить свои идеи, доказать их новизну, своеобразие и дееспособность. Учитель такой школы - это индивидуальность, реализованная в своеобразной авторской концепции. Высший этап и новаторства, и инновационного развития школы в рамках развития учителя - это вклад в науку, в педагогический опыт в целом.

Исследование по проблеме инновационных процессов в отечественной школе позволило сделать следующие выводы:

1. Инновационная школа может рассматриваться как институт, осуществляющий важную социальную и культурную миссию, и как социально-культурный и образовательно-воспитательный комплекс он доступен каждому ребенку. Следовательно, инновационная школа - это подлинно гуманное заведение, где детям представляются все условия для развития, обучения и воспитания, а также для саморазвития, самообразования и самовоспитания.

2. Рассматривая таким образом предназначение инновационных школ, становится очевидным, что их деятельность не может ограничиваться только частными или модульными нововведениями. В любом случае они переходят в системные, следовательно, все новшества, внедряемые в ход обучения, должны заранее нацеливаться на позитивные, широкомасштабные последствия в условиях учебного процесса.

3. Инновационные процессы предъявляют высокие требования к учителям. Их деятельность отличается большой диалогичностью, открытостью. Усиливается ориентация на индивидуальность школьника, вследствие чего редко какой ученик остается без внимания. Школьник становится активным участником педагогического процесса.

4. И, наконец, последнее, и пожалуй, самое важное. Инновационная школа - это пример саморазвивающейся школы: во-первых, она пропагандирует и сама осуществляет оригинальные подходы к обучению и воспитанию; во-вторых, исследования и разработки педагогов, их инновационная деятельность обогащают педагогическую науку и практику новыми психолого-педагогическим знаниями и опытом; в-третьих, инновационная школа - мощный рупор распространения новых педагогических идей.

Следовательно, курс общественно-педагогического движения на инновационную школу должен стать стратегией практики образования.

Вместе с тем будет заблуждением считать, что стоит только выбрать направление, найти то новшество, которое будет способствовать развитию нововведений, и все - школа уже обновляется и ее можно назвать развивающейся и т.д..

Существует ряд проблем, которые требуют еще пристального исследования, подробного их рассмотрения, изучения, которые нельзя обойти и которые надо иметь в виду. Наиболее важные из них:

1) проблема управления в инновационной школе и инновационной школой, т.к. в этом случае приходится отказываться от привычных стереотипов, сложившихся принципов, правил и форм контроля. По-видимому, необходимы более органичные формы управления во взаимосвязи с самоуправлением и самоконтролем;

2) проблема соединения демократических ценностей с высшим уровнем и качеством образования в условиях инновационной школы как социокультурного центра также требует отдельного исследования и тщательного анализа;

3) кроме того, существуют и трудности субъективного характера, например, чрезвычайно важен вопрос о распространении инновационных программ, методик обучения, в целом его технологии, а в случае массового применения встает проблема защиты авторских прав школы, учителя и т.д.

Вопросов очень много, как ответить на них - это задача следующих исследований.

ПРИЛОЖЕНИЯ

В приложениях 1 и 2, представленных в данном пособии, можно ознакомиться с примерами инновационных школ различных типов инноваций: это и школы, сформулировавшие свою концепцию с учетом особенностей региона, социума, окружающего школу, коллектива, работающего в ней и т.д.; это школы, в которых в процессе учебно-воспитательной работы наиболее творчески мыслящие учителя внедряют на своих уроках *частные, локальные, единичные новшества*; это школы, имеющие свою *определенную направленность*, в соответствии с которой и вводятся *плановые, систематические, модульные, системные, стратегические* и другие инновации.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что приложение 1 позволяет получить представление об инновационных школах различных городов Российской Федерации (г. Москва, г.Красноярск, г. Пермь и др.), в то время как приложение 2 обращает внимание на инновационные школы г. Самары, что является весьма интересным с точки зрения более глубокого понимания новых прогрессивных тенденций в образовании, признания или непризнания их на основе профессиональных личностных оценок, а также стимулирует мысль и побуждает к активной деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

I. Инновационные школы, относящиеся к 1-му типу инноваций – философия или концепция школы

Красноярская школа, работающая по системе коллективного способа обучения

Внимание к одному из интереснейших явлений отечественной педагогики - коммунарской методике обучения и воспитания - не пропадает до сих пор. Этот постоянный интерес объясняется прежде всего теми идеями, которые лежат в ее основе:

- коллективная организация деятельности;
- коллективное творчество;
- коллективное целеполагание;
- эмоциональное насыщение жизни коллектива;
- общественная направленность деятельности коллектива.

Но, как правило, говоря о коммунарской педагогике, имеют в виду в первую очередь процесс воспитания и все, что с этим связано.

Красноярские ученые под руководством В.К.Дьяченко разработали систему коллективного способа обучения (КСО), которая послужила

толчком для разработки в дальнейшем технологии коллективного обучения. Сущность КСО подробно изложена в Концепции современной общеобразовательной и профессиональной школы, опубликованной в журнале «Народное образование», №2-3 за 1994 год. Некоторые основные ее тезисы.

I. Общие положения

1. Повсеместное внедрение группового способа обучения и воспитания (ГСОВ) означало решение главной проблемы - проблемы массовости обучения. Но оно не решало и не могло решить проблему качества и высокого уровня образования для всех.

2. Чтобы вывести народное образование и школу из кризисного состояния, необходимо осуществить переход всей системы образования на рельсы коллективного способа обучения и воспитания (КСОВ).

3. В таких условиях целью школы является формирование всесторонне и гармонически развитой личности, носителя национальных и общечеловеческих ценностей. Задачами школы являются:

- создание условий, необходимых для всестороннего и гармонического развития каждой личности. Эти условия создаются путем совместной деятельности школы, семьи и общественности, но направляющая и определяющая роль принадлежит школе;

- развитие интеллектуального потенциала личности, обеспечение ее полноценным высококачественным образованием как основы овладения профессией;

- формирование научного мировоззрения, способности к научному познанию природы и общества;

- воспитание высоконравственной, духовно богатой личности, человека, знающего и владеющего родным языком, языками межнационального общения, глубоко уважающего историю, культуру, обычаи и традиции своего и других народов;

- воспитание физически здоровой и трудолюбивой личности;

- создание учебно-педагогического коллектива, способного обеспечить непрерывное образование всех путем педагогизации деятельности каждого члена коллектива, включая всех учащихся.

4. Реализация указанных выше задач ведет к преобразованию нынешней школы в **интернационально-трудоу школу** - ИТШ (выделено нами), которая должна стать альфой и омегой всех современных и будущих реформ.

5. Школа обладает полной самостоятельностью в вопросах, касающихся ее жизнедеятельности. Она может работать в режиме самофинансирования, самокупаемости, самоуправления.

II. Структура школы

1. Школа и общество неотделимы. Школа должна строиться и функционировать сообразно обществу, где люди объединяются в коллективы в зависимости от рода деятельности.

2. Соединение друг с другом одних одноклассников противостоит, т.к. ставит учащегося в положение эгоцентриста и пассивного потребителя чужих забот. Разновозрастное общение меняет всю социально-психологическую атмосферу в коллективе. Каждый становится и обучающим, и обучаемым, т.к. учащийся охотно берет на себя роль педагога. Вместо понятия «учащийся» вводится понятие «участник занятий». Поэтому **основной структурной единицей школы становится вместо классов (групп) разновозрастной самообразовательный коллектив (РВСОК).**

3. Основа организации деятельности РВСОК - самоуправление, которое осуществляется в педагогическом процессе участниками занятий. **Функции РВСОК** - координация работы коллектива и каждого члена, учет результатов труда и контроль за соблюдением дисциплины.

4. Предлагается условная модель РВСОК:

1-я, начальная ступень - учащиеся нынешних 1-4-х классов;

2-я, средняя ступень - 5-8-х классов;

3-я, старшая ступень - 9-10-х классов;

4-я, высшая ступень - студенты 1-5-х курсов вузов и средних специальных учебных заведений.

5. В дальнейшем надобность в таком формировании РВСОК отпадает, т.к. прием в школу будет осуществляться с любого возраста (от 5 до 8 лет) и в течение всего учебного года на основе медико-психолого-педагогического обследования и согласно заявлению родителей.

Перевод членов РВСОК с одной ступени на другую осуществляется в индивидуальном порядке по мере сдачи зачетов и экзаменов и в любое время года.

Наполняемость РВСОК в зависимости от конкретных условий колеблется в пределах от 15 до 50 и более человек.

III. Содержание обучения

1. Цели и задачи школы определяют содержание обучения, которое конструируется с учетом мировых стандартов.

2. Наука должна изучаться на принципиально новых основаниях интеграции учебных дисциплин. **Модель обучения в общеобразовательной школе:**

1-й блок: языкознание и литература (русский язык, языки народов республик и иностранные языки; русская литература, литература народов СНГ и зарубежная литература).

2-й блок: история религии и культур (история христианства, ислама, буддизма, мусульманства; история отечественной культуры, народов СНГ, мировой культуры).

3-й блок: естествознание и математика (биология, химия; география, физика, астрономия; алгебра, геометрия, черчение, информатика).

4-й блок: обществознание (философия, логика, право, основы политической экономии; психология, педагогика; история России, СНГ и мировая).

5-й блок: искусствоведение (музыка, изобразительное искусство, хореография; кино- и фотоискусство; декоративно-прикладное искусство).

6-й блок: физическая культура и трудовое обучение с основами производства, коммерции, менеджмента и маркетинга.

3. Освоение учебных дисциплин организуется на интенсивной, интегративной основе, т.е. путем так называемого «погружения». На начальной ступени допускается как многообразие учебных предметов, так и «погружение».

4. Такая организация содержания обучения и построения педагогического процесса приводит к снижению психологической нагрузки: уравновешенность учебного плана и программ создает предпосылки для более оптимального соотношения духовной и физической, социальной и интеллектуальной деятельности; интегративные курсы позволяют усвоить содержание обучения в более крупных, обозримых единицах.

IV. Организация педагогического процесса

1. *Коллективным обучением является такое обучение, при котором коллектив обучает и воспитывает каждого своего члена и каждый член активно участвует в обучении и воспитании своих товарищей по совместной учебной работе (курсив наш).*

2. При КСОВ в педагогическом процессе используются все четыре общие организационные формы (индивидуальная, парная, групповая, коллективная), однако **ведущей, системообразующей** является коллективная. Вместо академического часа вводится рабочее учебное время в астрономическом исчислении, продолжительность которого различна (в зависимости от возраста участников занятий и местных условий). Вместо традиционного расписания вводится график учебного процесса.

3. Педагогический процесс строится на следующих основополагающих принципах:

- принцип систематичности коллективных занятий. Каждый обучаемый должен знать и уметь делать то, что знает и умеет делать обучающий по изучаемой теме, т.е. достигается завершенность в обучении и воспитании;

- принцип непрерывности и безотлагательности передачи знаний. Все участники занятий должны излагать изучаемый материал друг другу, полученное передавать, учить другого тому, чему научился сам.

- принцип всеобщего сотрудничества и товарищеской взаимопомощи. При коллективной работе все работают со всеми и все учатся у всех;

- принцип индивидуализации обучения. С введением коллективных занятий, разновозрастности и осуществлением принципа всеобщего сотрудничества и товарищеской взаимопомощи появляется возможность обучать в соответствии с психофизиологическими возможностями, способностями каждого участника занятий. Вследствие этого каждый из них добивается высших результатов в обучении, а достигнув их, помогает другим добиваться таких же и даже более высоких результатов. Этому способствуют индивидуальный темп изучения учебных дисциплин и рациональная смена напряженного учения и преподавания, учения, отдыха, труда;

- принцип разделения труда. При переходе к КСОВ работа каждого участника занятий является лишь частью общей коллективной работы, а сам он - лишь частью коллектива, т.е. все участники самостоятельно, без предварительного объяснения и инструктажа педагога изучают одновременно разные темы, выполняют разные функции. Однако в зависимости от конкретных тем педагог сам решает, где необходимы его объяснения, инструктаж, комментарии, а где и лекционное изложение;

- принцип педагогизации деятельности всех членов РВСОК. Организованный таким образом педагогический процесс ежедневно тренирует членов РВСОК в проявлении заботы о ближнем, друг другу, о старших и младших, об общем благе, формирует способность к установлению межличностных контактов, умение сотрудничать, сопереживать, сочувствовать, сострадать и т.д., развивает педагогические способности, будущие отцовские и материнские качества;

- принцип интернационализации процесса обучения. Чтобы снять языковую проблему в республиках и чтобы школа не становилась фактором распада России как единого государства, необходимо форсированно переходить на двуязычную, а затем и многоязычную основу обучения. Это значит, что необходимо учебники по все учебным предметам издавать на двух языках. Обучение происходит в основном в парах сменного состава. Ученики, владеющие народным, «своим» языком, обучают ему русскоязычных учеников в процессе проработки содержания учебника. Русскоязычные обучают своему языку участника занятий другой национальности или народности. Систематическая работа каждого с каждым по очереди и ежедневно на протяжении 5-6 и более часов приводит к быстрому овладению языками друг друга.

4. Переход к КСОВ и создание ИТШ - это главный вопрос политики в народном образовании.

V. Обучение и производительный труд

1. Задача школы - целенаправленное и активное освоение форм практической деятельности, вовлечение членов РВСОК в производительный труд, производственные отношения.

2. Необходимо включать участников занятий в ежедневный реальный трудовой процесс на производстве с 9-10-летнего возраста, где члены РВСОК вместе с мастерами и рабочими займутся разработкой, технологией, конструированием, организацией самого производства, которое, как правило, многопрофильно. Политехническая подготовка будет способствовать в дальнейшем ускоренному овладению любой профессией, адаптации к физическим и моральным нагрузкам.

С 12-13-летнего возраста, по данным социологов, школьники могут успешно заниматься научными исследованиями.

3. С учетом изложенного на 1-й ступени вводится ремесленный (ручной) труд, на 2-й и 3-й ступенях - аграрно-промышленный труд с использованием новейшей техники и передовой технологии, а также научная работа. На 4-й ступени следует вести подготовку по 2-3 специальностям в зависимости от профиля школы.

4. Для осуществления указанных мер создаются политехнические центры, которые выполняют роль биржи труда. В сельской местности каждая школа имеет свое хозяйство.

5. Каждый член РВСОК, участвующий в производительном труде и научно-исследовательской деятельности, в зависимости от результатов работы получает заработную плату. Время работы на предприятиях, в хозяйствах, НИИ засчитывается в трудовой стаж.

VI. Права и обязанности педагога

1. Учитель становится не только преподавателем, воспитателем, но и руководителем. И не только руководителем, но и методистом, режиссером, интеллектуалом-тренером.

2. Учитель РВСОК

- формирует у участников занятий мастерство преподавания и воспитания;

- организует самоуправление в ходе педагогического процесса;

- привлекает для осуществления педагогического процесса других преподавателей, родителей, общественность, специалистов;

- обеспечивает условия для высокой результативности и эффективности педагогического процесса;

- разрабатывает и создает авторские программы, учебники;

- заботится об охране и укреплении здоровья всех членов РВСОК;

- владеет в совершенстве помимо русского языка двумя или несколькими иностранными языками.

VII. Чем обладают ученики

1. Правами:

- на получение высококачественного образования;
- на качественное питание;
- на уважение чести и достоинства, равноправное с педагогическими работниками положение в школе;
- на независимость личной жизни;
- на заключение договора, регулирующего отношения со школой;
- на определение темпов и сроков освоения программного материала;
- на выполнение гражданских функций, добровольное участие в работе общественных организаций и формирований;
- при отсутствии места в общежитии - на компенсацию расходов по оплате нанимаемого жилья с учетом реальных затрат.

VIII. Управление, финансирование, материально-техническое обеспечение

1. Управление школой возлагается на местный орган власти, который несет ответственность за ее материальное, финансовое положение.

2. Контроль и оценка результатов работы школы возлагается на общество в лице членов РВСОК, родителей, общественность, т.е. школа начинает зависеть от тех, ради кого она живет.

3. Министерство, местные отделы народного образования из органов контроля и диктата преобразуются в научно-консультационные центры, ориентирующие школу на переход к КСОВ и созданию ИТШ.

4. Каждая школа обеспечивается компьютерной и копировально-множительной техникой, бумагой на льготных условиях.

Вывод: инновационные школы, идущие по пути разработки философии педагогического процесса в целом, активно влияют не только на мировоззрение каждого своего ученика, но и включают в орбиту своих воздействий всю окружающую среду, становясь центром просвещения и культуры.

Учебно-воспитательный комплекс с дифференцированным обучением - г. Москва

Проблема современной школы - обеспечение максимального развития личности ребенка с учетом его индивидуальных психофизиологических особенностей, здоровья, а также запросов и потребностей общества.

Среди различных путей решения этой проблемы наиболее перспективным является дифференцированный подход к детям в процессе воспитания и обучения. В качестве примера в этом отношении может служить коллектив школы №1647 г. Москвы, работающий совместно с кафедрой

педагогике начального обучения Московского государственного открытого педагогического университета под руководством профессора П.А. Жильцова (Педагогика, 1997, №4).

Экспериментаторы взяли за основу идею о **разноуровневом обучении, воспитании и развитии детей**. С этой целью был создан учебно-воспитательный комплекс (УВК) «**Детский сад - начальная школа - основная школа - средняя школа - лаборатория**» - государственное среднее образовательное учреждение для детей дошкольного и школьного возрастов, куда принимались дети на основе медико-психофизиологической диагностики и с учетом того микросоциума, в котором проживают воспитанники.

С психофизиологической точки зрения исследовались: особенности познавательных процессов, характера, воли; изучалась мотивация учения, одаренность, постоянные или временные дефекты органов чувств и всего организма. Этот момент, безусловно, не является чем-то новым в дифференцированном обучении. **Новацией** является непосредственно **учет социальных условий**, под которыми имеют в виду оказывающие на ребенка влияние такие социальные факторы, как улица, семья, товарищи по играм и увлечениям и т.д. Ведь ни для кого не секрет, что при определении уровня подготовленности ребенка к обучению иногда трудно различить биологические и социальные факторы, влияющие на его развитие. Отставание в нем объясняется в основном неблагоприятной социальной средой, воздействие которой вполне устранимо в процессе хорошо организованного обучения.

I этап - детский сад: в УВК принимаются все дети микрорайона, достигшие трех лет. На основе медико-психофизиологического обследования в старшей группе детского сада проводится деление детей на три основные подгруппы: дети с высоким уровнем общего развития, дети с нормальным уровнем развития, дети с уровнем развития ниже нормы. Впоследствии эти подгруппы и составят основу при формировании первых классов I, II и III уровней.

Необходимо отметить, что уже на данном этапе обучения в условиях УВК помимо нововведений, касающихся осуществления дифференцированного подхода к обучению и воспитанию детей, наблюдается ряд **новшеств и в процессе преподавания**. Так, например, занятия по развитию речи, обучению грамоте, изобразительному искусству и т.д. проводят не воспитатели, а специалисты-учителя, т.к. именно профессионалы способны более эффективно вести занятия по различным разделам дошкольной программы. Тем самым обеспечивается максимальное развитие личности ребенка в условиях детского сада и значительно гибче осуществляется преемственность и непрерывность воспитания и обучения детей в детском саду и начальной школе.

II этап - начальная школа: следует сразу обратить внимание на то, что, обучаясь в классе соответствующего уровня развития, ребенок при

определенных успехах может перейти в класс более высокого уровня развития, причем класс I уровня обучается по интенсивной программе, класс II уровня - по обычной программе, класс III уровня - по коррекционным программам и методикам с обязательным выполнением требований государственного стандарта образования.

В условиях разноуровневого обучения наиболее пристального внимания, несомненно, заслуживают классы I и III уровня.

В классах для одаренных детей повышение уровня подготовки учащихся достигается главным образом за счет углубленного изучения программного материала, который составлен таким образом, что учитывает степень возможности усвоения его каждым учеником. Поэтому дети достаточно быстро осваивают материал, легко в нем ориентируются, свободно применяют знания в новых нестандартных ситуациях. Это позволяет освободить учебные часы, которые используются для более глубокого, расширенного обучения учебным предметам.

Для детей классов III уровня созданы специальные методики, включающие в себя следующие компоненты: педагогическую типологию трудностей; педагогическую симптоматику; психологические причины трудностей; способы диагностики и коррекции трудностей. Эти классы, как правило, немногочисленны, там работают наиболее опытные учителя, самые распространенные методы обучения в этих классах - игровые, применяется максимум наглядности.

Результаты обучения в начальной школе с учетом индивидуальных, психофизиологических особенностей детей, а также состояние их здоровья показывают, что, в основном, так называемые слабые учащиеся становятся средними, средние - сильными, а сильные - еще сильнее. Таким образом, практически в начальной школе разноуровневая подготовка завершается.

III этап - основная школа: дети, обучавшиеся в классах I уровня, продолжают учиться в гимназических классах, которые предполагают более углубленное изучение ряда предметов, а также наличие ряда факультативов по дополнительным предметам.

Все остальные выпускники начальной школы обучаются в основной школе по типовым учебным планам и программам. В связи с этим необходимо отметить, что среди учеников этой школы также осуществляется дифференцированный и индивидуальный подход в воспитании и обучении, но он приобретает иной характер и в этом отношении может считаться тем новым элементом, который позволяет поднять весь процесс обучения в данном УВК на более высокую ступень развития. Суть этого новшества в следующем: дифференциация и индивидуализация осуществляется, исходя из тех целей и задач, которые необходимо решать в первую очередь в этих классах и именно в этот период. Так, классы 5 и 6 называются классами поддержки и выравнивания, 7 и 8 - классами ориентации, а 9 классом определения

Цель учителей, работающих в 5 и 6 классах - классах поддержки и выравнивания: оказание помощи ученикам в адаптации к новым условиям. Это, во-первых, смена обстановки и новые требования к учебе; во-вторых, кабинетная система обучения; в-третьих, большое количество учителей и т.д. Для ее реализации решается такая важная задача как развитие у детей навыков предметной учебной деятельности.

Цель учителей, работающих в 7 и 8 классах - классах ориентации: изучение школьников с точки зрения их профессиональных интересов. В связи с этим программы обучения составлены таким образом, чтобы учащиеся этих классов могли посещать дополнительные занятия и факультативы по различным направлениям. Таким образом, решаются задачи как по формированию профессиональных интересов школьников, так и по расширению их знаний в той или иной области в соответствии с их желаниями.

Цель учителей, работающих в 9 классах - классах определения: помощь в выборе будущей профессии. Именно поэтому период обучения в этих классах во многом является решающим, определяющим дальнейшую судьбу. В этот период педагогический коллектив УВК свою работу с выпускниками основной школы строит таким образом, чтобы помочь им самоопределиться в своей будущей учебной или профессиональной деятельности. С этой целью в начале учебного года с помощью компьютерной системы профориентации подтверждается или выявляется заново наличие у девятиклассников устойчивых интересов, которые начали формироваться еще в классах ориентации. Наряду с учебными занятиями по обязательным типовым программам предлагаются факультативы для расширения объема общеобразовательных знаний и получения новых сведений, касающихся тех или иных профессий.

Именно поэтому одной из отличительных черт УВК, а можно сказать и инноваций, является **эффективно работающая профориентационная и медицинская служба**. В течение года они проводят плановые и индивидуальные обследования, тестирование, беседы, консультации с тем, чтобы помочь школьникам, с учетом состояния их здоровья, интересов и возможностей, сделать правильный шаг в выборе профиля обучения или профессии.

IV этап - средняя школа: все девятиклассники имеют право продолжить образование в профильных классах, где они углубленно изучают предметы гуманитарного, физико-математического, естественного и других циклов.

Практика показала, что введение в обучение учащихся старших классов прикладной образовательной подготовки позволяет им после окончания школы быстрее трудоустроиться и адаптироваться к непростой современной жизни.

Одним из важнейших нововведений УВК № 1647 г. Москвы является активное **функционирование центра «Здоровье»**. Причина его организа-

ции кроется в тех дополнительных умственных и физических нагрузках, которые вызываются разноуровневой дифференциацией, а кроме того и необходимостью систематического контроля за степенью утомляемости и уровнем работоспособности, а также за состоянием здоровья в целом.

Задачами центра «Здоровье» являются:

- обеспечение организации учебно-воспитательного процесса на основе выявления индивидуальных возможностей каждого ребенка;
- определение способностей, склонностей, интересов учеников;
- установление причины возможных отклонений и путей их медико-психолого-педагогической коррекции с учетом возрастных особенностей;
- проведение детального обследования детей при переходе из детского сада в начальную школу, из начальной школы - в основную школу, из основной школы - в среднюю школу.

У этап - лаборатория: представляет собой функционирующий научный совет, предметные кафедры, которые являются интеллектуальным ядром всего учебно-воспитательного процесса. Данная научная лаборатория разрабатывает в помощь учителям и воспитателям методические материалы, корректирует программы, учебные планы, создает свою технологию.

Вывод: УВК, работающий в рамках дифференциации и индивидуализации процесса обучения, основанного на идее разноуровневого обучения, позволил создать такую структурно-функциональную модель УВК, при которой:

1. Возможна действенная «стыковка» программ воспитания и обучения, детей в детском саду и школе.
2. Появилась вероятность реализации идеи преемственности и непрерывности воспитания, обучения и развития учащихся на всех ступенях УВК: детский сад - начальная школа - основная школа - средняя школа.
3. В полной мере осуществляется валеологический подход в воспитании и обучении детей.

II. Инновационные школы, относящиеся ко 2-му типу инноваций – общая направленность школы

Эвристическое обучение в школе

(школа свободного развития - п.Черноголовка Московской области)

Прежде чем рассмотреть систему образования данной школы, чей опыт представлен в «Учительской газете» (1995, № 14), необходимо вспомнить первоначальное толкование термина «эвристика» для более четкого и ясного видения процесса обучения.

«Эвристика» в переводе с греческого означает «открываю». Эвристическую систему обучения широко применял еще Сократ. Путем наводя-

ших вопросов и примеров он помогал своему собеседнику самостоятельно приходить к решению поставленных задач. В современном значении слово "эвристика" означает науку о творчестве вообще. Результатом применения эвристики является возникновение новых идей, суждений, способов действий и иной продукции в самых разных областях человеческих знаний и деятельности: в математике, программировании, психологии и т.д.

Цель "эвристического" обучения: предоставить ученикам возможность творить знания, создавать образовательную продукцию по всем учебным предметам, научить их самостоятельно решать возникающие при этом проблемы.

В том, как эта цель достигается, просматривается одна из главных особенностей эвристической школы: по всем вопросам обычной учебной программы ученики могут создавать свои аналоги, т.е. они могут определить индивидуальный смысл занятий по тому или иному предмету, поставить цели, отобрать темы, спланировать, проконтролировать и оценить свою работу.

В связи с этим авторы данной школы спрогнозировали идеальный образ ученика, который, закончив начальную школу, должен:

- знать свои индивидуальные особенности, черты характера, наиболее оптимальные темпы и формы занятий каждым из учебных предметов;
- иметь опыт реализации наиболее творческих своих особенностей в форме выполнения и защиты творческих работ, проведения конкурсов, праздников, олимпиад и т.д.;

осознавать и уметь пояснить свои цели занятий, отчетливо понимать, зачем ходит в школу и в чем себя здесь реализует;

уметь владеть навыками научной организации труда - НОТ (постановка цели, составление плана ее достижения, выполнение плана, исходя из своих индивидуальных особенностей, обозначение полученного результата, его оценка и проведение рефлексии и самооценки);

- владеть базовыми знаниями, ориентироваться в ключевых вопросах учебных предметов, иметь личностное понимание смысла каждого из учебных предметов;

- иметь личностные результаты обучения, отличающиеся от минимальных госстандартов глубокой тематикой, наличием мнения, отличающегося от общепризнанного;

стать носителем культурных норм и традиций, уметь аргументировать свои знания и полученные результаты;

- уметь определять свои действия в ситуациях выбора, обладать раскованностью мыслей и чувств, одновременно уметь выдерживать те нормы поведения, которые задаются в школе и семье;

- владеть методами рефлексивного мышления, уметь выстроить свои дальнейшие планы обучения.

Столь серьезные требования предъявляются и учителю. Учитель школы эвристической ориентации:

- осознает смысл образовательной деятельности по своему предмету, имеет собственную образовательную позицию;
- наделен способностями видеть индивидуальные особенности учеников и выстраивать обучение в соответствии с ними;
- владеет формами и методами сопровождающего обучения, что означает использование личного опыта и мотивов учеников, помощь им в постановке цели, обеспечение их выбором видов деятельности, обучение соотносить свою цель с результатом, применение доступных детям форм рефлексии;
- способен изменять задачи урока в соответствии с изменяющейся реальностью; умеет увидеть детские открытия и иные формы культурного самовыражения учеников и помочь их развитию;
- умеет составить логически целостную образовательную программу, учитывающую возможности или потенциал реальных детей;
- владеет различными формами организации индивидуально-творческих работ учеников и их защиты;
- умеет подготовить качественную характеристику образовательных изменений ученика.

Безусловным *фундаментальным нововведением* являются предложенные авторами школы свободного развития *этапы эвристической деятельности*, каждому из которых соответствуют разнообразные *эвристические задания*.

Этапы эвристической деятельности	Варианты эвристических заданий
<p>1 этап: изложение знаний, правил, законов, исходя из мнения учеников, их суждений, предположений.</p> <p>Результаты этапа: оформление и выражение учениками своих мыслей на основе анализа продукции одноклассников, критическая оценка полученных результатов.</p>	<p>Предложение ученикам по-своему выполнить то, что учителю уже известно:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) придумать обозначение числа, звука, буквы, понятия, дня недели, месяца; 2) дать определение изучаемому понятию, объекту, явлению; 3) сформулировать грамматическое правило, математическую закономерность.
<p>2 этап: введение культурно-исторического аналога образовательной продукции учеников, т.е. материал из учебника, мнения ученых, произведения общепризнанных специалистов. Ученики сопоставляют свои результаты с аналогичной продукцией профессионалов, дополняют, видоизменяют или переопределяют свои знания.</p> <p>Результат этапа: личностное развитие, продукция самих учеников, усвоение и личностная оценка ими общепризнанных достижений человечества.</p>	<p>Предложить ученику:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Решить настоящую научную проблему, провести опыт: <ol style="list-style-type: none"> а) доказать теорему; б) сформулировать аксиому, правило, закон; в) нарисовать версию происхождения мира, земли, человека; г) объяснить форму букв, цифр, нот, их взаимосвязь, последовательность; д) объяснить смысл грамматических правил; е) найти общие элементы в орнаментах разных культур. 2. Исследовать объект: слово, текст, число, уравнение, задачу, правило, музыку, обряд. Установить происхождение, смысл, строение, функции, связи и т.д.
<p>3 этап: рефлексия осознание учениками способов собственной деятельности, фиксация достигнутых образовательных результатов.</p> <p>На данном этапе обнаруживается «сухой остаток» всей эвристической деятельности, обозначаются осознанные детьми образовательные результаты, выявляются возникающие проблемы.</p>	<p>Предложить ученику:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) сочинить свою сказку, задачу, поговорку, пословицу, рифму, стихотворение, сюжет, роль, песню, очерк, трактат и т.д.; 2) составить кроссворд, игру, викторину, сценарий, спектакль, свое задание для других учеников, сборник своих задач, программу концерта и т.д.; 3) придумать образ - рисуночный, двигательный, музыкальный, словесный. Перевести элемент с языка одного предмета на другой: нарисовать музыку; «оживить» число; определить цвет дня недели и т.д.; 4) изготовить поделку, модель, макет, газету, журнал, вышивку, фотографию, видеофильм и т.д.; 5) разработать цели своих занятий по всем предметам на день, четверть, год; разработать план домашней, классной творческой работы; дать самооценку, написать рецензию, индивидуальную программу занятий по предметам.

Отличительной чертой школы эвристической ориентации является организация творческих работ. С этой целью периодически проводятся творческие недели, к которым ученики готовят свои изделия. Весьма интересна схема их оформления:

1. Тема, ф.и.о. ученика и руководителя, класс, школа, город, год.
2. Почему я выбрал эту тему.
3. Главная идея, цель, проблема работы.
4. План работы, ее основное содержание (с рисунками, таблицами, приложениями).
5. Возникшие проблемы, трудности, как они решались.
6. Главные выводы работы, ее назначение и применение.
7. Рефлексия работы: как работал, что понял, чему научился, дальнейшие цели. Самооценка работы.
8. Две внешние письменные рецензии и отзыв руководителя.

Оценка творческой работы проводится после ее защиты, исходя из следующих критериев:

1. Степень творчества работы, ее оригинальность и новизна.
2. Уровень профессионализма.
3. Полезность работы для автора и для других людей.
4. Трудоемкость работы.
5. Аргументация ответов на вопросы.
6. Умение держаться на защите.
7. Умение увлечь присутствующих на защите.

Вывод: из практики работы школы свободного развития наглядно видны своеобразие и уникальность эвристического обучения по сравнению с традиционным, привычным обучением. Их принципиальное отличие отражено в следующей таблице.

Традиционное обучение	Эвристическое обучение
<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение опыта прошлого, усвоение обезличенного знания. 2. Осмысление знания на основе свойств памяти. 3. Незыблемость и неизменность полученных знаний. 4. Формирование умений и навыков на основе репродуктивной деятельности. 5. Транслирование учениками результатов образования извне 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изначальное создание учениками собственных знаний, приобретение собственных знаний в исследуемой области. 2. Осознание и осмысление знаний на основе сопоставления с культурно-историческими аналогами. 3. Возможность переосмысления и достраивания знаний. 4. Личное приращение знаний и опыта учащихся на основе эмпирического мышления. 5. Выращивание результатов обучения изнутри в соответствии с индивидуальными способностями учеников.

От учителя требуется применение специальной педагогической технологии - сопровождающего обучения. **Ключевой элемент** такой технологии - эвристическая ситуация. Ее цель - обеспечить личную деятельность ученика в направлении образовательных первосмыслов - ключевых понятий, суждений, отражающих целостность и единство мира.

III. Инновационные школы, относящиеся к 3-му типу инноваций - ценности и принципы деятельности учителя

Технология обучения всего класса, исходящая из определения уровня познавательной активности

Несмотря на значимость и эффективность предыдущих типов инноваций, которые отличаются не только масштабностью нововведений, фундаментальностью, глубиной и системностью и т.д., но и тем, что вносят ощутимый вклад в педагогическую науку, и в частности, в такие ее разделы, как дидактика, управление школой, в ее методологические основы, наиболее частыми являются локальные, единичные инновации, инициаторами которых выступают непосредственно сами учителя. Примером таких нововведений может служить опыт Е. Коротаевой, работающей в одной из школ столицы (Народное образование, 1995, № 10).

В качестве основной проблемы, решаемой через своеобразный подход к учебно-воспитательному процессу, она выбрала **проблему познавательной активности**. В условиях современной педагогической ситуации, которая характеризуется необычайным разнообразием: государственные альтернативные образовательные программы, авторские и экспериментальные учебные курсы, внедрение игротехники, появление новых учебных предметов и т.д., сама социальная динамика диктует необходимость пересмотра содержания и форм обучения. Цель этого процесса - с помощью новых, нетрадиционных средств обучения активизировать учебную деятельность школьников с точки зрения более эффективного получения и приобретения знаний.

Познавательная активность - это двусторонний взаимосвязанный процесс: с одной стороны, это форма самоорганизации и самореализации, а с другой - результат особых усилий педагога в организации познавательной деятельности учащихся. Конечный результат усилий педагога - перевод специально организованной активности ученика в его собственную.

В результате ряда экспериментов Е. Коротаева делает вывод о том, что для учащихся характерна разная степень интенсивности в активном познании и, следовательно, в силах учителя помочь учащемуся перейти с нулевого на относительно активный или исполнительно активный уровень познания (автор выделяет 4 уровня активности) и показать, дойдет ли он до творческого уровня.

Новым в исследованиях Е.Коротаевой является представленная ею характеристика каждого из 4-х уровней активности школьника.

Нулевой уровень. Детям данного уровня свойственны неагрессивность, пассивность, трудности с включением в работу, ожидание привычного давления со стороны учителя.

При восприятии не проявляют заинтересованности, готовности включиться в работу, не приступают к выполнению без подсказки или напоминания учителя, не в состоянии обычно решить предложенную задачу, не пытаются искать собственное решение, не имеют высоких оценок по основным учебным дисциплинам.

Рекомендации учителям:

- помня о том, что ученики медленно включаются в работу и их активность возрастает постепенно, не следует предлагать заданий, требующих быстрого перехода с одного вида деятельности на другой;

- поскольку импровизации для них трудны, следует давать им время для обдумывания ответов, а в момент ответа не перебивать, не задавать неожиданных вопросов;

- необходимо помнить и о том, что с такими детьми важно установить добрые отношения. **Приемы коммуникативного общения с учениками нулевой активности:** «эмоциональное поглаживание», т.е. обращение к ученику по имени, похвалы, одобрение, добрый, ласковый тон и т.д.;

- в классах, где таких детей большинство, учителю можно посоветовать проводить минутки психологической разгрузки, использовать шутки, загадки, скороговорки.

Таким образом, задача учителя, работающего в таком классе, заключается в создании особой эмоциональной атмосферы на уроке, настраивающей школьника на включение в учебный процесс.

В результате такой работы с учениками возникает следующая эмоционально-познавательная цепочка:

состояние комфортности ученика, открытости —→ отсутствие страха —→ чувство уверенности —→ готовность и ожидание встречи с данным педагогом —→ ожидание уроков, которые ведет этот учитель.

Следовательно, создаются психологические предпосылки для перехода ученика на более высокий познавательный уровень.

Относительно-активный уровень. Заинтересованность проявляется только в определенных учебных ситуациях, связанных с интересной темой или необычными приемами преподавания. Включение в деятельность связано с эмоциональной привлекательностью и не подкрепляется волевыми и интеллектуальными усилиями.

Ученики охотно приступают к новым видам работы, но при затруднениях легко теряют интерес к учению. Эпизодически могут удивлять учителя быстрыми и правильными ответами.

Рекомендации учителю

- внимание таких учеников можно «держать» вопросами, которые задают сами дети. Можно ввести правило: в какие уроки ученики должны задать 5-6 вопросов по теме урока. Это несложное задание помогает школьникам вычленять главное и «включаться» в тему на протяжении всего урока;

- ученикам, которые боятся приступить к выполнению учебного задания из-за его сложности или объема, можно разрешить выполнить только часть его. Можно также предложить сделать все задание, но на полях пометить, где оно будет проверяться;

- данным ученикам присуща торопливость, поэтому они готовы воспользоваться планом ответа, рисунком-подсказкой, таблицей, опорным сигналом, алгоритмом того или иного действия. Следовательно, **задача учителя** - научить их этим пользоваться.

Важную роль играет эмоциональная поддержка. Однако эмоциональная форма преподнесения лишь улучшит урок, но не обеспечит овладение знаниями в полном объеме. Для этих детей необходима **эмоционально - интеллектуальная атмосфера**.

Исполнительно-активный уровень познания. Дети систематически выполняют задания, с готовностью включаются в те формы работы, которые предлагает педагог. Они осознанно воспринимают учебные задания, часто предлагают оригинальные пути решения, работают преимущественно самостоятельно. Ученикам скучно на уроке, если материал прост. Школьники выручают учителя в трудных ситуациях (открытый урок и т.д.). Следовательно, **главное достоинство учеников данного уровня активности - стабильность.**

Приемы стимуляции познавательной активности:

- проблемные, частично-поисковые, эвристические ситуации;

- однако иногда бывает трудно организовать учебные проблемные ситуации. В этом случае можно предложить особые **ролевые ситуации**. Они могут быть различными: а) ребята могут подключиться к технологии оценивания устных и письменных ответов одноклассников, б) на них можно возложить роль «наблюдателя», который следит за темпом урока; в) «мудреца», который подводит итог урока; г) «хранителя знаний» и т.д.;

- большое значение имеют контрольные работы, но не традиционные, а более продуктивные, в виде своеобразных форм самообразования. Например, контрольную работу можно построить по блочному принципу: вся работа состоит из 5 блоков (терминологический блок по установлению общего компонента в предложенных заданиях; блок «чистого знания» - факты, имена деятелей и пр.; блок на вычисление и т.д.) В каждом блоке от одного до трех вопросов или заданий. В сумме каждый блок оценивается до 5 баллов. Максимальная оценка - 25 баллов.

Но педагог должен учитывать неодинаковость знаний у учащихся, поэтому возможна система смены заданий. Учитель разрешает заменить тот или иной вопрос, задание или даже блок другим дополнительным заданием, которое заранее написано на доске, картинке и т.д. Эту же дополнительную задачу может решить ученик, который тревожится о том, что не набирает зачетной суммы баллов.

В условиях вероятности выбора и замены заданий школьники учатся верно оценивать свои способности. Следовательно, и для учителя, и для учеников - это **своеобразный способ самодиагностики и самооценки** (ученики получают возможность осознать причины невыполнения обязательных заданий и обращение к дополнительным, более легким, оценить свой познавательный уровень, а учитель уясняет для себя, что если какое-либо задание не выполняет или заменяет целая группа учеников, значит знания недостаточно отработаны и необходима иная система объяснения, повторения и т.д.)

Основная стратегия учителя - побуждать ученика к самостоятельности в учении. Для детей должна стать нормой готовность к решению проблемных, поисковых, нестандартных задач и ситуаций.

Творческий уровень познавательной активности. Таких ребят не так много и в работе с ними необходимо использовать **специальные приемы, стимулирующие творческую деятельность в целом.**

1. Творческий тренинг. Называются три слова: круглый, красный, кислый. Нужно за 5 минут придумать не менее 5 предметов и явлений, которым были бы свойственны все три определения. На данном этапе учитель может выделить **три уровня воображения:**

1) начальный, при котором называются готовые, существующие в природе материалы и явления (например, рябина, калина, яблоки и т.д.);

2) средний, когда предлагаются предметы или явления, подвергшиеся воздействию человека (например, витамины, леденцы и пр.);

3) высокий, основанный на образном воображении, которое максимально отражает личное, субъективное отношение человека к называемому предмету или явлению (например, грустный индеец, отличники т.д.).

2. Свободное ассоциирование, эссе, создание словесных картин, образное перевоплощение и т.д.

3. Педагогический прием - «положительно, отрицательно, интересно». Учащиеся предлагают на рассмотрение любую проблему, например: «Что случится, если все машины покрасить в желтый цвет?» и т.п.

В заданной проблеме ученики должны выделить все возможные достоинства (положительное), недостатки (отрицательное) и особенности, которые на данном этапе трудно соотнести с показателями «+» и «-» (категория «интересно»).

Все эти приемы (а их очень много) объединяет то, что они направлены на развитие у учащихся потребности в творческой деятельности, в стремлении к самоактуализации через различные виды творчества.

Памятка учителям, работающим с творческими детьми

1. Будьте терпеливы. Не ждите «быстрых» результатов от детей, они обязательно будут, но не торопите события.
2. Не забывайте о доброжелательности.
3. Оценивание детских творческих работ - дело очень деликатное.
4. Начинайте уроки с небольших физических разминок, чтобы «разогреть» детей.
5. Каждый ребенок имеет право на творческое самовыражение, поэтому не надо делить детей на талантливых и остальных - творите сами.

Безусловно, ни во всех школах есть соответствующие условия для дифференцированного обучения, исходя из уровня познавательной активности школьников. Поэтому, как правило, дети всех четырех уровней активности обучаются в одном классе. Заслуга автора данной технологии обучения в том, что он вводит в этом случае еще одно новшество локального характера, позволяющего активизировать деятельность учеников - это оригинальное моделирование урока. Е.Коротаева выделяет 4 основных модели.

1. Урок линейный - с каждой группой по очереди.
2. Урок мозаичный - включение в деятельность той или иной группы в зависимости от учебных задач.
3. Урок активно ролевой - подключение учащихся с высоким уровнем активности для подключения остальных.
4. Урок комплексный - совмещение всех вариантов.

Главный критерий таких уроков - включенность в учебную деятельность всех без исключения учащихся на уровне их потенциальных возможностей

Вывод: только обучение, основанное на личной инициативе учителя, целью которого является знакомство учеников с удивительным окружающим миром, способствует тому, что познание и связанная с ним деятельность вырастают в постоянную человеческую потребность в самообразовании и совершенствовании.

Творческая индивидуальность педагога - стремление учителей к творческой инновационной деятельности

В одной из школ г. Перми одной из основных задач учебно-воспитательного процесса стала задача **развития педагогической индивидуальности**. Потребность в ее решении объясняется прежде всего необходимостью разрешения противоречия между стремлением учителей к раз-

витию, с одной стороны, а с другой - их приверженность стереотипам (авторитаризм, менторство, монологичность в профессиональном общении и т.п.). Коллектив школы № 102 уже давно ведет экспериментально-опытную работу в этом направлении, цель которой - конструирование модели управления развитием индивидуальности учителя и школьников (Народное образование, 1997, № 1).

В основе исследования - концепция развития интегральной индивидуальности психолога В.Мерлиха. На ее основе реализуется идея о том, что предпосылкой развития индивидуальности становится достаточно широкая зона неопределенности и выбора индивидуальной системы действий, промежуточных целей, благодаря которой и достигается наибольшая успешность в деятельности педагога.

Источники зоны неопределенности:

1. Объективная логика задач (физические, технические, технологические условия).
2. Активные положительные мотивы и отношения личности.
3. Социальные отношения и требования общества и его отдельных социальных групп к школе.

Зона неопределенности не безгранична, ее ставят в рамки правовые, нравственные, профессионально-этические нормы, технические и технологические возможности, социальные оценки и санкции. Однако соблюдение этих норм, использование возможностей и т.д. в каждой конкретной ситуации может быть индивидуально-своеобразным. Следовательно, делают вывод экспериментаторы, индивидуальность не может развиваться лишь в силу объективных требований, предъявляемых к деятельности субъекта. Необходимы свои собственные действия, собственный выбор цели, действий, операций, которые наиболее эффективны с точки зрения имеющихся индивидуальных свойств.

Таким образом, выбор как таковой становится тем критерием, по которому и определяют уровень учителя, его стремление к инновационной деятельности. Он выступает в роли психологического механизма, исходит из содержания Я-концепции учителя, его личных интересов и целей, а также целей группы при условии совпадения этих целей.

Механизм выбора отчетливо выступает в ситуации выработки коллективных решений и норм деятельности и на стадии их обсуждения, и на стадии принятия решения. В этом случае субъективные факторы (установки, степень информированности, мотивы и отношения личности), а также созданные управленческими действиями условия могут значительно раздвинуть зону неопределенности деятельности педагогов и увеличить тем самым степень свободы в действиях. Следствием взаимодействия управленческих структур и учителя как субъекта школьной деятельности в условиях отсутствия готовых решений, ситуации поиска является стимулирование выбора на уровне целеполагания, мотивации, а также между мотивами и целью, средствами и целью, между различными

способами и приемами реализации цели. На этом фоне особую значимость приобретает профессиональное общение, создание такой социально-коммуникативной среды, в которой меняются первоначальные представления, строится новый образ «Я» как субъекта творчества.

Таким образом, для педагогов особую значимость приобретает процесс коллективного целеполагания и проектирования педагогической деятельности. Важным является то, что на основе коллективной мыследеятельности у учителя возникает потребность в выборе своего собственного предмета исследования, своего пути и своего, индивидуального, темпа продвижения к цели. Это позволяет, в свою очередь, анализировать возникшие трудности, допущенные ошибки, отслеживать новые, нестандартные решения, обобщать полученные данные и на этой основе организовать новую целостную деятельность.

Результат такого подхода к процессу обучения: возможность вырваться из рутины повседневного учительского труда; переосмысление своего опыта в свете инновационных тенденций; соизмерение поставленных целей со своими индивидуальными возможностями, а реально достигнутое - с перспективами развития; личностное совершенствование, которое проявляется в саморефлексии, что означает формирование умения и потребности рассматривать свое профессиональное поведение в виде некоего отстраненного продукта, вычленять и формулировать свои личностные проблемы, объективно оценивать свои ресурсы в решении профессиональных задач. Педагог становится автором деятельности, постоянно вносящим в нее свой индивидуальный вклад.

Значение коллективной мыследеятельности просматривается в различных видах деятельности учителя.

1. Значительной трансформации подвергся урок. Раньше при планировании урока педагог видел только его предметное содержание, себя считал транслятором и реализатором определенных методических приемов, ученики рассматривались как нечто абстрактно-усредненное, их индивидуальное своеобразие осознавалось чаще всего в оценочных суждениях типа: хорошая - плохая память, устойчивое - неустойчивое внимание, быстрая - медленная сообразительность и т.п. Совершенно очевидно, что психологическая реальность, стоящая за этими оценочными суждениями, отсутствовала.

Сегодня подход к уроку кардинально меняется: учителя переходят к управлению учебной деятельности учеников с позиции теории развивающего обучения. Это означает, во-первых, что неминуемы изменения в управленческой деятельности, когда вместе с анализом проведенного урока большое значение придается и прогностическому анализу; во-вторых, урок прорабатывается с точки зрения мотивации учебной деятельности школьников, ее индивидуализации и дифференциации, создания для ребят ситуации выбора, оценки и самооценки, стратегии и тактики общения учителя с классом.

2. Разработка учителями школы программы развития школы, отдельных его направлений, индивидуализированных программ развития учеников с негативной Я-концепцией, одаренных, педагогически запущенных.

3. Публикация учителями результатов своих исследований, авторских программ, методических пособий.

Большое значение в процессе включения учителя в инновационную деятельность имеют мотивационная и эмоциональная оценки потребностей и полезности творческих исканий педагога. Педагог сам делает вывод, нужна ли ему инновационная деятельность, удовлетворяет ли она его насущные потребности, помогает ли профессиональному росту. Именно эмоциональная оценка помогает определить, какие переживания приносит эта деятельность - приятные или неприятные, какова вероятность благополучного ее итога. Чтобы учитель смог удовлетворить свои индивидуальные запросы в творческом самовыражении и самореализации, необходимо предоставлять каждому возможность определения цели, своего интереса и «маневра» в коллективном инновационном поиске на основе предоставления информации о качестве их труда, о его значимости для коллективного успеха на основе поощрения. Особое внимание следует обращать на эмоциональное насыщение деятельности учителя, прежде всего за счет эмоций успеха, радости, уверенности.

Вывод: таким образом, модель развития творческой индивидуальности педагога с точки зрения управленческой функции процесса обучения включает в себя следующие необходимые компоненты:

- создание широкой зоны неопределенности;
- формирование рефлексивной среды;
- создание позитивной мотивационно-эмоциональной среды профессионально-педагогического общения.

**Инновационные школы г. Самары
Школа-гимназия «Перспектива»**

Школа-гимназия «Перспектива» создана в сентябре 1993 года. В ее основе заложена модель обучения «Школы Завтрашнего Дня» доктора Дональда Ховарда (США).

В своей первооснове эта американская система обучения осуществляет глобальную Библейскую реформу образования, заключающуюся не в вероисповедании религии, а во включении Библейских принципов в учебную программу. Доктор Д.Ховард исходил при этом из четырех, на его взгляд важнейших, принципов:

- 1) возвращение к Богу, Богу как Личности, к Характеру Бога как образцу для формирования характера детей;
- 2) возвращение к родителям - вовлечение родителей в учебный процесс, чтобы они стали ближе к своим детям и к школе;
- 3) возвращение к основам - обучение детей наукам, имеющим твердую теоретическую и практическую базу;
- 4) возвращение к индивиду - ребенок - центр учебного процесса.

Исходя из этого, авторы данной концепции подчеркивают индивидуализированность образования на основе компьютеризации обучения, т.к., по их мнению, только тогда возможно неограниченное обучение: ребенок усваивает так много учебного содержания, сколько он сможет усвоить.

Безусловно, идеи «Школы Завтрашнего Дня» гуманны и нравственны. И хотя не все в данной концепции бесспорно, с некоторыми доработками, добавлениями и дополнениями, с учетом особенностей развития российской школы вообще и самарской в частности, она была принята на вооружение школой-гимназией «Перспектива». Если учесть, что школа-гимназия имеет договор о сотрудничестве со школой «Созвездие» (г. Москва) по программе «Одаренные дети», то становится понятным обращение педагогического коллектива «Перспективы» к системе Д.Ховарда. Преимущества ее таковы:

1. Индивидуализация процесса обучения. Это, пожалуй, одно из главных преимуществ «Перспективы». Школа проводит эту идею в жизнь, дифференцируя детей по их способностям, и строит процесс обучения, имея в виду индивидуальное продвижение ребенка.

С этой точки зрения, сохраняя все дидактические принципы, учителя школы в первую очередь опираются на такие важнейшие компоненты урока, как мотивационный - решается задача - зачем, ради чего учиться, и в этой ситуации учитель должен воодушевить детей, поощряя их к достижению наивысшего уровня собственного развития; результативный - отслеживается уровень продвинутости ученика на каждом уроке.

В отличие от «Школы Завтрашнего Дня», где индивидуализация процесса обучения касается не только содержательного и личностного компонентов, но и находит свое отражение в формах организации, в «Перспективе» сумели найти оптимальный вариант решения этой проблемы. И в этом решении как раз и содержится одно из новшеств. При сохранении классно-урочной системы, отрицаемой Д.Ховардом, на некоторых предметах дети занимаются в своеобразных «офисах»: Д.Ховард называет так рабочее место ученика (причем он добавляет, что ребенок должен помещаться в среду, где он учится, а не в среду, где его обучают). Таким образом, дети получают возможность остаться наедине со своими мыслями, проблемами, и не равняясь ни на кого, а только в соответствии со своими способностями, могут не торопясь и сосредоточенно искать ответы на поставленные учителем вопросы.

Необходимо отметить, что коллектив «Перспективы» нашел в этом отношении еще одну удачную форму обучения в рамках классно-урочной системы. Помимо работы в «офисах» внедряется групповое обучение. Цель его весьма оригинальна - воспитание мудреца. Следовательно, групповое обучение подразумевает создание условий, которые культивируют формирование лидеров, причем имеется в виду лидерство как по уму, так и в общении, налаживании работы, т.е. в организационной деятельности и т.д. Учитывая прежние стандарты в советской школе - всеобщая усредненность, нацеленность на лидерство, это, безусловно, позитивный шаг, но, самое главное, школа пытается решить один из основных вопросов современной педагогики - воспитание личности-лидера.

2. Введение интегративных курсов в содержание обучения. В расписании они отражены как предметы междисциплинарного обучения (МДО) Новшеством здесь является тот факт, что данное МДО пронизывает период обучения в начальной школе, начинаясь уже на детсадовском этапе, т.е. с 5 лет.

Вначале дети на доступном для них уровне знакомятся с проблемами, которые как раз и интересуют их в это время - происхождение человека и окружающего их мира. Но начиная с подготовительной группы детского сада, интегрированный курс приобретает определенную конструкцию. Так, в 6 лет - задача МДО - дать понятие «структура», «строение» на примере основных учебных предметов: обучение грамоте, математика. Кроме того, дети пытаются понять суть логического мышления: его устройство, структура, особенности. В 1-м классе полученные знания дети стремятся применить на практике, т.е. исходя из состава слова, структуры предложения, конструкции примера и т.д. Они знакомятся с процессом изменения как такового, получая одновременно и новые теоретические знания.

Во 2, 3, 4-м классах реализуется идея влияния. Учителя объясняют ее следующим образом: установление связей всего со всем - живым и неживым. Так, на примере строения какого-либо живого организма дети по-

степенно приходят к мысли о том, что структура его жизнедеятельности часто лежит в основе конструкции определенного вида техники и т.д.

Кроме того, в школе ведется преподавание экологии, ТРИЗа. Но особенным является преподавание русского языка, математики с элементами английского языка. Причем английский язык преподается и как разговорный и как классический, что способствует более глубокому знакомству учеников с особенностями, своеобразием этого языка.

Говоря о методике преподавания данного курса, педагоги в первую очередь отмечают использование богатой, красочной наглядности, которая постепенно принимает все более научный характер, выступая уже в 3-м, 4-м классах в виде схем, таблиц, графиков и т.д.

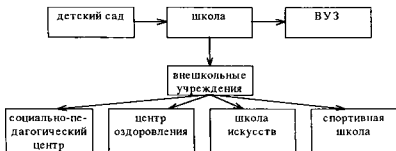
3. Школа-гимназия «Перспектива» - это учебно-воспитательный комплекс, в котором детский сад представляет собой одно из главных его звеньев. Суть его, во-первых, в адаптации к школе, а во-вторых, в преемственности, которая до сих пор была весьма проблематичной.

4. Воспитательные функции школы-гимназии имеют огромное значение, и работа в этом плане занимает большое место в деятельности «Перспективы». Так, каждое утро школа начинается с общешкольной линейки, где дети исполняют свой гимн, приветствуют друг друга, учителей, слушают распорядок наступившего дня и т.д. Безусловно, все это откладывает отпечаток в душе ребенка, он чувствует себя активным членом этого общества, с мнением которого считаются, которого уважают и ценят. Отсюда и раскрепощенность детей, открытость, доверие к взрослым и учителям. Учитель выступает не как руководитель, а как консультант, помощник, советчик и старший товарищ, к которому можно всегда обратиться за советом.

Вывод: данный тип школы может считаться инновационным, т.к. исходя из концепции «Школы Завтрашнего Дня», образовалось качественно новое учебное заведение - школа-гимназия «Перспектива». По представленной классификации оно относится к системным инновационным учреждениям.

Кроме того, встречаются в содержании образования радикальные нововведения - освоение наук через МДО; в организации воспитательного процесса - ретровведения элементы методики воспитания А.С.Макаренко; в методике преподавания - комбинаторные инновации - конструктивное соединение элементов ранее известных методик, которые в данном сочетании не использовались прежде, например, русский язык - English, математика - English и др.

Учебно-воспитательный комплекс «Эксперимент» - это современное учебно-воспитательное учреждение, структуру которого можно изобразить следующим образом:



Учебно-воспитательный комплекс «Эксперимент» - это инновационное учреждение, которое на единой материально-технической и кадровой базе объединяет воспитательные усилия всех заявленных социальных институтов народного образования, культуры, спорта, производства, семьи, общественности, а возможно даже церкви.

Выдвигаются следующие приоритеты педагогической деятельности УВК:

- воспитание человека через свою национальную культуру к вершинам мировой культуры и цивилизации;
- формирование социального заказа на воспитание и образование через сознание необходимости возрождения России;
- создание условий для обучения по силам;
- создание условий труда по интересам;
- создание системы для полноценного физического развития детей;
- воспитание демократической культуры общения учащихся, учителей и родителей.

Стратегическая цель УВК «Эксперимент» - воспитать социально зрелую личность, что означает высокую образовательно-профессиональную, духовно-культурную и общественно-политическую подготовку, а также личностно-бытовую, эмоционально-психологическую, экологическую и экономическую зрелость и здоровый образ жизни.

На реализацию данной цели направлена деятельность каждого из структурных компонентов УВК «Эксперимент», которые следуют следующей тактике в учебно-воспитательном процессе: формирование творческой личности через реализацию задач по созданию максимальных условий для проявления индивидуальности ребенка, данной ему природой.

Первый структурный компонент УВК «Эксперимент» - школа раннего развития «Золотой улей». Это учебно-воспитательное учреждение имеет три отделения: материнская школа для домашних детей, воскресная и заочная школа для детей и родителей. В рамках «Школы раннего развития» дети с удовольствием посещают занятия родного языка и математики (АБВГДейка), английского языка, музыкально-динамической гимнастики, музыки и изобразительности. И родители, и малыши познают мир компьютера, делают первые шахматные шаги. **Основной метод работы с детьми - игровой,** применяются развивающие игры.

Одной из особенностей работы в «Школе раннего развития» являются разновозрастные группы, которые работают по принципу «группа-семья». Дошколята частые гости и постоянные участники школьных праздников, конкурсов, спортивных соревнований.

Параллельно с занятиями детей работает **родительская школа «Растим личность»**, где в роли учеников выступают мамы и папы, бабушки и бабушки. Они овладевают основами знаний по детской психологии, обмениваются идеями и «изюминками» семейной педагогики. Наряду с занятиями в родительской школе действует консультативная служба, призванная оказывать практическую помощь супружеским парам в решении проблем, связанных с воспитанием детей.

Другой важной задачей дошкольного комплекса, наряду с преддошкольной подготовкой детей и учебой родителей, является задача по сохранению и укреплению здоровья воспитанников. Для этого есть все возможности: помимо традиционных физкультурных занятий, прогулок на свежем воздухе, подвижных игр дети посещают бассейн, принимают физиопроцедуры, пользуются услугами фитобара.

Следующий структурный компонент - это школа, которая, в свою очередь, имеет собственную структуру:

1. Начальная полисистемная школа - 1-5 классы.
2. Школа самоопределения - 6-8 классы.
3. Школа самостановления - 9-11 классы.

Суть начальной полисистемной школы заключается в следующем. Каждому ребенку и семье рекомендуется определенная система обучения:

1) система Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова - для наиболее одаренных детей. **Цель** - воспитание детей-«мыслителей» (проведенные исследования показывают, что 14-20% детей после посещения «Школы раннего развития» могут обучаться в дальнейшем по данной системе);

2) система Л.В.Занкова - эту систему предлагают детям с хорошо развитой учебной направленностью;

3) традиционная общеобразовательная школа - для детей со средним уровнем развития способностей;

4) реальное обучение - для детей с определенной задержкой реальных способностей ребенка.

Таким образом, на основе ранней дифференциации уже в начальной школе создаются благоприятные условия для развития индивидуальности. Дети работают по программам, которые полностью отвечают их потребностям и возможностям. Следовательно, процесс обучения представляет собой деятельность ученика и учителя, окруженную ореолом взаимопонимания и взаимопомощи, согласия и сотворчества. Благодаря этому, а также современным методам обучения, дети, обучающиеся в традиционной и реальной школе, к 5-му классу достигают высокого уровня развития, либо их способности приближаются к норме или становятся в соответствии с нормой.

Школа самоопределения. В основе ее – общение детей и право их выбора в своих внешкольных занятиях соответственно собственному интересу, потребностям и желаниям.

День учеников разбит на две половины: 1-я половина - школьные уроки согласно государственному образовательному стандарту; 2-я половина дня - ребенок занимается своим делом, тем, которое ему по душе. В этом смысле самоопределению учащихся в творчестве помогает **школа искусств** с тремя отделениями: музыкальным, хореографическим и изобразительного и прикладного творчества. Свои спортивные притязания дети реализуют в **спортивной школе**, которая состоит из различных секций филиала спортивной школы. Кроме этого, школьники получают возможность удовлетворить свои интересы в **клубах по интересам, в творческих мастерских** досугового и социально-педагогического центра.

Все это создает прочную базу для **школы самостановления**, которая представляет собой **разнопрофильный лицей**, цель которого профессиональная подготовка старшекласников.

Классы профильного обучения начинают комплектоваться из учащихся 10-11 классов, причем прием в 10 класс осуществляется, как правило, на конкурсной основе. УВК «Эксперимент» тесно сотрудничает с вузами г.Самары: педагогическим университетом (психологический класс, класс эстетического профиля); техническим университетом (технический, экономический классы) ; медицинским университетом (медицинский класс).

Взаимодействие с вузами помогает в первую очередь профессиональной ориентации школьников, способствует повышению уровня их подготовки. Для более эффективного вхождения в вузовскую систему обучения, для лучшей адаптации учащихся дети посещают вуз два раза в неделю, причем в первый день проводятся аудиторные занятия, а во второй - развивающие.

Важнейшими методами обучения в профильных классах являются написание рефератов, проведение конференций. Результат такой работы - 95% выпускников УВК «Эксперимент» поступают в самарские вузы.

Кроме того, необходимо отметить, что УВК «Эксперимент» является научно-практической лабораторией педагогического университета, его

региональной опытно-экспериментальной площадкой. В рамках данной экспериментальной работы по разнопрофильному обучению разрабатываются индивидуальные планы и программы по углубленному изучению дисциплин вузовского направления. К преподавательской деятельности привлекаются высококвалифицированные школьные учителя и специалисты вузов.

Важной особенностью деятельности учебно-воспитательного комплекса «Эксперимент» является работа с его выпускниками, которые отслеживаются специальной группой психологов, социальных педагогов вплоть до 23 лет.

В УВК работает «многослойный» педагогический коллектив, в котором насчитывается более 200 воспитателей дошкольных учреждений, учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, преподавателей вузов, научных консультантов по инновационной работе. Отличительной чертой является то, что наряду с педагогами-профессионалами в УВК работают и не педагоги, но профессионалы-хореографы, музыканты, актеры, режиссеры, художники, спортсмены, инженеры, мастерские люди. На всех этапах обучения ребенку и семье помогают обрести уверенность в себе психологи, социологи, логопеды, медики, социальные педагоги.

Необходимо отметить стиль взаимоотношений педагогов УВК и его воспитанников, построенный на уважении и взаимопонимании, симпатии и внимании друг к другу. Коллективом УВК выработаны очень интересные заповеди, которыми должны руководствоваться все воспитатели и учителя.

Заповеди педагогов УВК «Эксперимент»

1. Не ругай детей утром - солнце покажется им серым. Не ругай днем - небо покажется хмурым. Не ругай на ночь - луна покажется черной. Вообще - не ругай!

2. Критикуй детей не с удовольствием, а с болью.

3. Ставь себя чаще на место счастливых и особенно несчастных ребят.

4. Люби всех детей, а больше всех самых для тебя неприятных.

5. Учитель! Запрет - чаще всего признак твоей слабости, а не силы.

6. Старайся почаще говорить «можно».

7. Ребенок в борьбе с несправедливостью чаще получает «ожоги» сердца, чем взрослый, и эти «ожоги» остаются иногда на всю жизнь.

8. Добрый учитель - это не тот, кто умеет делать добрые дела, а тот, кто не способен сделать детям зло.

9. Жалок учитель, лишенный чувства юмора. Юмор - посланник правды.

10. Знай: детей увлекает в учителя высокая квалификация, умение, доходящее до искусства, «золотые» руки, доброта, постоянная готовность к работе, оптимизм.

11. Работая с детьми, чаще вспоминай себя в детстве, тебе будет легче их понять.

Важнейшей особенностью УВК на всех четырех уровнях (дошкольный, начальный, уровень самоопределения, уровень самостановления) является очень тесное взаимодействие по следующим параметрам:

- 1) целевой;
- 2) организационный;
- 3) содержательный;
- 4) качественный;
- 5) процессуальный.

Очень активно внедряются нетрадиционные формы организации учебного процесса. К наиболее интересным можно отнести:

- дидактический театр;
- урок - защита проекта;
- урок - «патентное бюро»;
- урок «языком цифр»;
- межвозрастные уроки и др.

Всего УВК разработал 58 форм нетрадиционного урока.

Применяется и иная технология контроля и оценки знаний: безотметочная, рейтинговая система оценок. В старших классах применяется зачетная система контроля.

Следовательно, УВК «Эксперимент» можно с полным правом называть Школой Радости, т.к. детей на каждом шагу подстерегает открытие истины, познание мира, окружающих и себя. Школа Радости ориентируется на личность воспитанника, его потребности, интересы, возможности.

Это и Школа Успеха, в которой хорошо всем, независимо от результатов успеваемости и поведения. В ней признается равноценность любых успехов: в спорте, труде, творческой деятельности, учебе.

Это - Школа Здоровья, где учебный и воспитательный процесс пронизан заботой о физическом, психологическом и эмоциональном благополучии учащихся; школа, где нет места страху, окрику, недоверию, т.к. отношения «учитель-ученик», «ребенок-взрослый» построены на основе веры, любви, доброты.

Таким образом, важнейшими принципами педагогической технологии УВК «Эксперимент» являются:

1. **Принцип гуманизации** - центральная идея воспитательного процесса - уникальная личность ребенка, творческое формирование его способностей, развитие склонностей, интересов, учет возрастных особенностей.

2. **Принцип демократизации** - подготовка выпускников, адаптированных к новым социально-экономическим условиям жизни с учетом то-

го, что с возрастанием свободы предпринимательства, плюрализма в политике, многообразия мнений и мировоззренческих тенденций должны возрастать ответственность и внутренняя устойчивость ценностных ориентиров.

3. **Принцип ориентации на социально-значимые ценности** - утверждение в педагогическом процессе приоритета общечеловеческих ценностей: Жизнь, Красота, Познание, Труд, Отечество, Человек.

4. **Принцип креативности (созидательности)** - создание условий жизнедеятельности, в которых максимально раскрывался бы творческий потенциал ребенка и педагога: интеллектуальные силы и художественно-прикладные способности, изобретательность в решении исследовательских задач, способность к инновациям, к созданию нового, нестандартного в познании, общении, труде.

5. **Принцип дифференциации и интеграции** целостность и единство во всех подсистемах учебной и внеучебной работы с одной стороны, с другой - реализация специфического потенциала каждой из них.

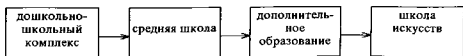
Вывод: следовательно, школа № 148 ориентируется в своей педагогической деятельности на **новую философскую концепцию** в области образования и воспитания, суть которой можно сформулировать следующим образом: *воспитание - это создание такого жизненного пространства для формирования личности, которое в наибольшей степени будет способствовать ее свободе, инициативе, устремленности, воле, трудолюбию, нравственности. В результате чего общество получит духовно богатого, с широким кругозором, физически развитого гуманного Человека.*

Дошкольно-школьный комплекс образования, творчества и здоровья им. сестер Харитоновых - школа № 25

Принципиальные нововведения данного инновационного учреждения затронули идеологию школьного образования, его направленность, ориентиры и ценности в деятельности педагогов.

Прежде всего это коснулось генеральной идеи, которая выступая в роли основной идеи воспитания учебного комплекса, формулируется следующим образом: создание нетрадиционного образовательного учреждения в условиях большого района индустриального города, где учатся дети микрорайона.

В связи с этим структура образовательного комплекса представляет собой цепочку учреждений воспитания и образования различного уровня и назначения.



Каждое из звеньев цепочки имеет свои цели, свое содержание и методы обучения.

1. Дошкольно-школьный комплекс включает в себя детский сад и начальную школу. Детский сад решает задачи по интеллектуальному развитию детей, различные занятия с детьми направлены прежде всего на развитие памяти, мышления. Программы, по которым работают с дошкольниками, составлены организацией Сороса (High Start). С детьми работают специалисты-психологи, логопеды, которые регулярно наблюдают детей. После окончания цикла занятий с детьми по тому или иному направлению проводится тестирование, результаты которого доводятся до родителей. Для них устраиваются систематические занятия, особенно эффективны и популярны профессионально подготовленные индивидуальные консультации, а также беседы на актуальные темы по вопросам воспитания и обучения.

Основная задача начальной школы - адаптация первоклассников к условиям «взрослой» школьной жизни. Этому в большей степени способствует гуманитаризация содержания образования. Так, существующая школа искусств позволяет ребенку эмоционально раскрепоститься, проявить свои пока еще скрытые возможности в изобразительном искусстве, театральном, музыкальном, хореографическом. Кроме того, для более эффективной адаптации ребенка к школе в 1-м классе вводится такой предмет как «Самопознание», цель которого - с помощью бесед, тестов, с помощью опытного психолога помочь детям глубже проникнуть в свой собственный внутренний мир.

2. **Средняя школа.** Как известно, переход детей на следующую среднюю ступень обучения часто сопровождается стрессами, нежеланием ходить в школу, упадком физических и моральных сил и т.д. Все это, безусловно, сказывается на успеваемости детей, а также и на их психологическом здоровье. Именно поэтому основной задачей в этот период является задача адаптации детей к обучению в 5-м классе. Большую помощь в этом оказывает кабинет эмоциональной разгрузки, активно функционирующий как и для школьников, так и для педагогов. Здесь учеников обучают современным методам аутотренинга. Предмет «Самопознание» направлен на данном этапе на самое сложное - умение управлять собой, находить в самом себе средство для личностного развития. Школа искусств, учреждения дополнительного образования также помогают школьникам в развитии собственных способностей, в формировании определенных умений и навыков по различным направлениям.

3. Результатом такой работы является создание **профильных лицейских классов** в старшей школе по следующим направлениям:

- медико-биологическое (медицинский университет);
- инженерно-техническое (технический университет);
- историко-филологическое (госуниверситет);
- психологическое (педагогический университет);

- гуманитарно-эстетическое (педагогический университет);
- профессиональное образование.

Важнейшей особенностью работы в лицейских классах является также процесс адаптации ребят уже к 10-му классу, в котором явственно прослеживается нацеленность на будущую профессию. А это, несомненно, связано с выбором, самоопределением, с самооценкой своих сил, способностей, возможностей и др.

Наряду с уже известными способами, помогающими почувствовать себя достаточно комфортно в новых условиях, лицеистов стараются сразу активно вовлекать в активную самостоятельную исследовательскую деятельность. Для лицеистов историко-филологического класса площадкой пробы их сил и способностей являются ежегодные Алабинские чтения, проводящиеся в школе совместно с преподавателями СамГУ. Тематика докладов, с которыми выступают дети, разнообразна: это и краеведение, и медицина, и биология, естественные науки, эстетика, история, филология, литературоведение.

Помимо этого на данном отделении читаются авторские курсы: «Актуальные проблемы отечественной истории» (доц.СамГУ П.И.Савельев); «Историческое краеведение» (проф.СамГУ П.С.Кабытов, доц. СамГУ П.И.Савельев). Активно работает школьный Клуб любителей истории Отечества.

Столь же эффективно работает психологический класс. Создана успешно работающая психологическая служба, в рамках которой действует целостная система психолого-медико-педагогического мониторинга всего образовательного процесса. Используются такие методы как консультирование, наблюдение за детьми во время урока, тестирование, анкетирование, тренинги, лекции.

Кроме этого, школьники на выходе из школы могут стать профессиональными парикмахерами, косметологами, массажистами и т.д., посещая занятия учебного комплекса «Салон красоты», действующего при школе.

Вывод: таким образом, отчетливо видна психологическая направленность школы, предполагающая в первую очередь создание благоприятной, комфортной обстановки как в самом учебном воспитательном учреждении, так и в том микрорайоне, где ребенок играет, общается и живет.

Рассмотренные выше инновационные образовательные учреждения представляют собой пример системных нововведений, в рамках которых предполагается перестройка всей школы под определенную концепцию. Так, школа № 148 - создание такого жизненного пространства, в котором возможно воспитание Человека; школа № 25 - организация благоприятной психологической сферы вокруг ребенка; школа-гимназия «Перспектива» - это новое образовательное учреждение с ориентацией на воспитание интеллектуальной элиты.

Школа № 174 представляет собой образец внедрения модульного нововведения через интегрированный курс «Естествознание». Подразумевается трехэтапный процесс его преподавания.

I этап (1-3 классы) - начальная школа - пропедевтический. Детям через целостное восприятие начальных знаний по биологии, химии, физике дается целостная картина мира, осуществляется начальное экологическое образование.

II этап (5-9 классы) - средняя школа - углубленная интеграция по биологии, химии, физике и на этой основе выполнение государственного стандарта по данным предметам. На данном этапе планируются возможные достижимые результаты, по которым подводятся итоги:

- широкий кругозор;
- заинтересованность;
- активность;
- умение анализировать;
- применение полученных знаний на практике;
- повышение уровня знаний;
- развитие творческих способностей;
- самостоятельность суждений;
- активная жизненная позиция.

III этап (10-11 классы) - старшие классы - профильное обучение, специализация по интересам, социальная адаптация.

Опыт данной школы показывает, что, начиная с частных, затем переходя в ранг масштабных и в частности модульных инноваций, можно повлиять на целостную концепцию развития школы, что и произошло в этом случае.

Коллектив школы № 174 выдвинул идею экологической школы обосновав ее чрезвычайно обострившейся проблемой выживания в условиях экологического кризиса. В таких условиях задача школы должна заключаться в *социально-природной адаптации человека*, т.е. в оказании ему помощи в нахождении своего места в природе и обществе.

Решение данной задачи требует достижения результатов, имеющих разноуровневое значение. На первом начальном уровне - с помощью предметов естественнонаучного цикла помочь человеку осознать себя как

часть природы и общества. На втором среднем уровне - предстоит решение задач по определению истинной человеческой ценности, т.е. этот уровень способствует формированию высокой нравственности человека. Третий уровень - высокий - характеризуется девизом: « Не навреди! ». Это означает выработку ответственного отношения к себе, своим поступкам, поступкам других. Безусловно, просматривается определенная система на всех уровнях решения главной задачи - без осознания себя в этом мире и без понимания и осознания нравственных идеалов, принятых в обществе, невозможны и самовоспитание, и саморазвитие.

Отсюда вытекает и **генеральная задача** «Экологической школы» - *понимание необходимости сохранения человека как вида на Земле.*

Вывод: таким образом, **концепцию** школы № 174 можно сформулировать так: *школа - это источник расширения экологических знаний, которые обеспечивают развитие человека в полноценных культурно-экологических условиях.* Надо отметить, что разработка основных положений концепции еще идет, работа продолжается.

Исходя из того, что учитель является ключевой фигурой инновационных процессов и что именно от него зависит положительный результат инновационной деятельности школ, необходимо выяснить наличие наиболее важных черт характера, особенностей личности, а также профессиональных качеств, которые важны для новаторской, внедренческой педагогической работы. В настоящем пособии предлагается ряд тестов, которые помогут выявить учителям наличие у себя тех или иных способностей, имеющих большое значение в творческой деятельности.

1. Кто вы ?

Из фигур, изображенных ниже, выберите ту, которая вам больше понравилась.



КВАДРАТ. Трудлюбие, усердие, потребность доводить начатое дело до конца, упорство, позволяющее добиваться завершения работы, - вот чем знамениты истинные Квадраты. Выносливость, терпение и методичность обычно делают Квадрата высококлассным специалистом в своей области. Квадрат любит раз и навсегда заведенный порядок: все должно находиться на своем месте и происходить в свое время. Идеал Квадрата - распланированная, предсказуемая жизнь, ему не по душе «сюрпризы» и изменения привычного хода событий.

ПРЯМОУГОЛЬНИК. Временная форма личности, которую могут носить остальные устойчивые фигуры в определенные периоды жизни. Это - люди, не удовлетворенные тем образом жизни, который они ведут сейчас, и потому занятые поисками лучшего положения. Поэтому ведущие качества Прямоугольника - любознательность, пытливость, живой интерес ко всему происходящему и смелость. Они открыты для новых идей, ценностей, способов мышления и жизни, легко усваивают все новое.

ТРЕУГОЛЬНИК. Эта фигура символизирует лидерство. Самая характерная особенность истинного Треугольника - способность концентрироваться на главной цели. Треугольники - энергичные, неустойчивые, сильные личности, которые ставят ясные цели и, как правило, достигают их. Они честолюбивы и прагматичны, умеют представить вышестоящему руководству значимость собственной работы и работы своих подопечных. Сильная потребность быть правым и управлять положением делает Треугольник личностью, постоянно соперничающей, конкурирующей с другими.

КРУГ. Самая доброжелательная из пяти фигур. Он обладает высокой чувствительностью, развитой эмпатией - способностью сопереживать, сочувствовать, эмоционально отзываться на переживания другого человека. Круг ощущает чужую радость и чувствует чужую боль как свою собственную. Он счастлив тогда, когда все ладит друг с другом. Поэтому, когда у Круга возникает с кем-то конфликт, наиболее вероятно, что именно Круг уступит первым. Он стремится найти общее даже в противоположных точках зрения.

ЗИГЗАГ. Фигура, символизирующая творчество. Комбинирование абсолютно различных, несходных идей и создание на этой основе чего-то нового, оригинального - вот, что нравится Зигзагам. Они никогда не довольствуются способами, при помощи которых вещи делаются в данный момент или делались в прошлом. Зигзаг - самый восторженный, самый возбудимый из всех фигур. Когда у него появляется новая и интересная мысль, он готов поведать ее всему миру! Зигзаги - неутомимые проповедники своих идей и способны увлечь за собой многих.

II. Опросник по определению уровня самооценки

Самооценка - это оценка личностью себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей - безусловно и безоговорочно относится к базисным качествам личности. По мнению авторов Краткого психологического словаря, именно она во многом определяет взаимоотношения с окружающими, критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Будучи ядерным качеством, самооценка человека зависит от множества факторов. Вместе с тем психологи давно уже пользуются так называемой «формулой Джемса», гласящей:

$$\text{Самооценка} = \frac{\text{Успех}}{\text{Притязания}}$$

Из этой пусть упрощенной, но весьма наглядной формулы явственно следует, что повысить самооценку можно либо максимизируя успех, либо минимизируя неудачи, и учителя должны достаточно четко понимать, что расхождение между притязаниями и реальным поведением человека ведет

к искажениям самооценки и, как следствие, неадекватному, чреватому эмоциональными срывами поведению. Само же по себе исследование самооценки оказывается чрезвычайно полезным и для организации учебного процесса, и для самопознания.

Выявить самооценку можно с помощью несложного теста-опросника. Опросник включает 32 суждения, по поводу которых возможны пять вариантов ответов, каждый из которых кодируется баллами по схеме:

очень часто - 4 балла; часто - 3 балла; иногда - 2 балла; редко - 1 балл; никогда - 0 баллов.

Суждения

1. Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали меня.
2. Постоянно чувствую свою ответственность по работе.
3. Я беспокоюсь о своем будущем.
4. Многие меня ненавидят.
5. Я обладаю меньшей инициативой, нежели другие.
6. Я беспокоюсь за свое психическое состояние.
7. Я боюсь выглядеть глупцом.
8. Внешний вид других куда лучше, чем мой.
9. Я боюсь выступать с речью перед незнакомыми людьми.
10. Я часто допускаю ошибки.
11. Как жаль, что я не умею говорить как следует с людьми.
12. Как жаль, что мне не хватает уверенности в себе.
13. Мне бы хотелось, чтобы мои действия одобрялись другими чаще.
14. Я слишком скромн.
15. Моя жизнь бесполезна.
16. Многие неправильного мнения обо мне.
17. Мне не с кем поделиться своими мыслями.
18. Люди ждут от меня очень многого.
19. Люди не особенно интересуются моими достижениями.
20. Я слегка смущаюсь.
21. Я чувствую, что многие люди не понимают меня.
22. Я не чувствую себя в безопасности.
23. Я часто волнуюсь и понапрасну.
24. Я чувствую себя неловко, когда вхожу в комнату, где уже сидят люди.
25. Я чувствую себя скованным.
26. Я чувствую, что люди говорят обо мне за моей спиной.
27. Я уверен, что люди почти все принимают легче, чем я.
28. Мне кажется, что со мной должна случиться какая-нибудь неприятность.
29. Меня волнует мысль о том, как люди относятся ко мне.
30. Как жаль, что я не так общителен.

31. В спорах я высказываюсь только тогда, когда уверен в своей правоте.

32. Я думаю о том, чего ждет от меня общественность.

Для того чтобы определить уровень самооценки, необходимо сложить баллы по всем 32 суждениям.

Сумма баллов от 0 до 25 говорит о высоком уровне самооценки, при котором человек, как правило, оказывается не отягощенным «комплексом неполноценности», правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях.

Сумма баллов от 26 до 45 свидетельствует о среднем уровне самооценки, при котором человек редко страдает от «комплекса неполноценности» и лишь время от времени старается подладиться под мнения других.

Сумма баллов от 46 до 128 указывает на низкий уровень самооценки, при котором человек болезненно переносит критические замечания в свой адрес, старается всегда считаться с мнением других и часто страдает от «комплекса неполноценности».

III. Методика исследования ценностных ориентаций (МИЦО)

Каждый из нас выделяет для себя то главное, к чему он хотел бы стремиться. Это и определенные цели, которых необходимо добиться (ценности-цели), и вполне конкретные качества личности, которые нужно использовать для их достижения (ценности-средства). Именно неповторимая и уникальная, но присущая каждому человеку система терминальных (ценности-цели) и инструментальных (ценности-средства) ценностей и образует ценностные ориентации личности, которые глубинно и обобщенно определяют весь строй поведения, деятельности и, более того, жизнедеятельность в целом. Определить ценностные ориентации конкретного человека можно с помощью МИЦО - методики исследования ценностных ориентаций личности, представляющей из себя ранжирование 18 терминальных и 18 инструментальных ценностей.

Список ценностей

A. Терминальные ценности (ценности-цели)

1. Активная, деятельная жизнь.
2. Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом).
3. Здоровье (физическое и психологическое).
4. Интересная работа.
5. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве).
6. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).

7. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).

8. Наличие хороших и верных друзей.

9. Хорошая обстановка в стране, в нашем обществе, сохранение мира между народами (как условие благополучия каждого).

10. Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе).

11. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие).

12. Равенство (братство, равные возможности для всех).

13. Самостоятельность как независимость в суждениях и оценках.

14. Свобода как независимость в поступках и действиях.

15. Счастливая семейная жизнь.

16. Творчество (возможность творческой деятельности).

17. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений).

18. Удовольствия (жизнь, полная удовольствий, развлечений, приятного проведения времени).

Б. Инструментальные ценности (ценности-средства)

1. Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке свои вещи, порядок в делах).

2. Воспитанность (хорошие манеры, вежливость).

3. Высокие запросы (высокие притязания).

4. Жизнерадостность (чувство юмора).

5. Исполнительность (дисциплинированность).

6. Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно).

7. Непримируемость к недостаткам в себе и в других.

8. Образованность (широта знаний, высокая общая культура).

9. Ответственность (чувство долга, умение держать слово).

10. Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения).

11. Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина).

12. Смелость в отстаивании своих взглядов, своего мнения.

13. Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями).

14. Терпимость к взглядам и мнениям других (умение прощать другим их ошибки, заблуждения).

15. Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки).

16. Честность (правдивость, искренность).

17. Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе).

18. Чуткость (заботливость).

Полученные структуры ценностных ориентаций можно перевести в своеобразный ценностно-ориентационный портрет по следующей схеме.

Главное в моей жизни - 1 и 2, если, конечно, будут 3 и 4, 5 и 6, то они украшают мою жизнь, и, конечно, очень важно 7, хотя оно и не самое главное. Что касается 8, 9 и 10, то это было бы очень желательно, однако это не всем удается. 11, 12, 13, 14, 15 и 16 могут даже и не быть в моей жизни. Но в чем я совершенно уверен, так это в том, что люди, живущие ради 17 и 18, ничего хорошего не стоят. Делать из этого цель существования просто недостойно.

В этом портрете использовались терминальные ценности. Однако подобный портрет можно создать и с точки зрения ценностей-средств.

IV. Мотивация к успеху

Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте «да» или «нет».

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.

2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание.

3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.

4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.

5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.

6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.

7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.

8. Я более доброжелателен, чем другие.

9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.

10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах отдыха.

11. Усердие - это не основная моя черта.

12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.

13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.

14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.

15. Я знаю, что коллеги считают меня дельным человеком.

16. Препятствия делают мои решения более твердыми.

17. Я честолюбив.

18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.

19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.

20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.

21. Нужно полагаться только на самого себя.

22. В жизни мало вещей более важных, чем деньги.

23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.
30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работа других.
38. Многие, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Ключ к тестовому заданию

Вы получили по 1 баллу за ответы «да» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Вы также получили по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Ответы на вопросы: 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не учитываются. Подсчитайте сумму набранных баллов.

Результат

От 1 до 10 баллов - низкая мотивация к успеху.

От 11 до 16 баллов - средний уровень мотивации.

От 17 до 20 баллов - умеренно высокий уровень мотивации.

Свыше 21 балла - высокий уровень мотивации к успеху.

V. Потребность в достижении успеха

1. Думаю, что успех в жизни скорее зависит от случая, чем от расчета.
2. Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет всякий смысл.
3. В любом деле для меня важнее не его исполнение, а конечный результат.
4. Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.
5. По моему мнению, большинство людей живут далекими, а не близкими целями.
6. В жизни у меня было больше успеха, чем неудач.
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные.
8. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы.
9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.
10. Мои близкие считают меня ленивым.
11. Думаю, что в моих неудачах повинны скорее обстоятельства, чем я сам.
12. Терпения во мне больше, чем способностей.
13. Мои родители слишком строго контролировали меня.
14. Лень, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений.
15. Думаю, что я уверенный в себе человек.
16. Ради успеха я могу рискнуть, даже если шансы не в мою пользу.
17. Я усердный человек.
18. Когда все идет гладко, моя энергия усиливается.
19. Если бы я был журналистом, то писал бы скорее об оригинальных изобретениях, чем о происшествиях.
20. Мои близкие обычно не разделяют моих планов.
21. Мои требования к жизни ниже, чем у моих товарищей.
22. Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.

Ключ к тестовому заданию

Ответы «да» на вопросы: 2, 6, 7, 8, 14, 18, 19, 21, 22-й.

Ответы «нет» на вопросы: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20-й.

Каждый из ваших ответов «да» и «нет», совпадающих с ключевыми, оценивается в 1 балл. Если ответ не совпадает с ключевым, балл не присваивается. Сравните свои ответы с ключом теста и определите сумму баллов, затем обратитесь к таблице.

	Уровень мотивации достижения успеха		
	низкий	средний	высокий
Сумма баллов	до 11баллов	12-15 баллов	свыше 15 баллов

Если у вас **высокий** уровень мотивации достижения успеха, т.е. вы отличаетесь сильным стремлением к успеху, то при достаточно большой активности, упорстве и настойчивости вы сможете стать хорошим специалистом. Как правило, по мере достижения профессиональных успехов самооценка человека повышается, он становится более уверенным в своем стремлении к жизненному успеху.

При **среднем** уровне мотивации достижения успеха необходимо немного активизировать себя. Если хотите быть настоящим профессионалом, работайте над собой! Выработывайте в себе уверенность и целеустремленность!

В случае, когда полученные результаты соответствуют низкому уровню стремлений к успеху, профессия окажется для вас трудной. Однако и в этом случае нет оснований отчаиваться. Постарайтесь увлечься каким-нибудь делом! Чем больше интереса вы к нему проявите, тем больше у вас появится шансов достичь профессионального мастерства и, следовательно, успеха. Действуйте!

VI. Лидер

Инструкция: Вам будет предложено 50 вопросов, к каждому из которых дано два варианта ответов. Выберите, пожалуйста, один из вариантов и пометьте его на бланке ключа.

1. Часто ли вы бываете в центре внимания окружающих?
 - а) да;
 - б) нет.
2. Считаете ли вы, что многие из окружающих вас людей занимают более высокое положение по службе, чем вы?
 - а) да;
 - б) нет.
3. Находясь на собрании людей, равных вам по служебному положению, испытываете ли вы желание не высказывать своего мнения, даже когда это необходимо?
 - а) да;
 - б) нет.
4. Когда вы были ребенком, нравилось ли вам руководить играми ваших маленьких друзей?

- а) да;
- б) нет.

5. Испытываете ли вы большое удовольствие, когда вам удается убедить кого-либо, кто вам до этого возражал?

- а) да;
- б) нет.

6. Случается ли, что вас называют нерешительным человеком?

- а) да;
- б) нет.

7. Согласны ли вы с утверждением: «Все самое полезное в мире есть творение небольшого числа выдающихся личностей»?

- а) да;
- б) нет.

8. Испытываете ли вы настоятельную необходимость в советнике, который мог бы направить вашу профессиональную активность?

- а) да;
- б) нет.

9. Теряли ли вы иногда хладнокровие в беседе с людьми?

- а) да;
- б) нет.

10. Доставляет ли вам удовольствие, когда вы видите, что окружающие побаиваются вас?

- а) да;
- б) нет.

11. Во всех обстоятельствах (рабочее собрание, дружеская компания) стараетесь ли вы занять свое место за столом, расположенное таким образом, чтобы оно позволяло вам легче всего контролировать ситуацию и привлекать к себе некоторое внимание?

- а) да;
- б) нет.

12. Считаете ли обычно, что ваша внешность производит внушительное (импозантное) впечатление?

- а) да;
- б) нет.

13. Считаете ли вы себя мечтателем?

- а) да;
- б) нет.

14. Легко ли вы теряетесь, если люди, которые вас окружают, не согласны с вашим мнением?

- а) да;
- б) нет.

15. Случалось ли вам по личной инициативе заниматься организацией рабочих (спортивных, развлекательных и т.п.) групп?
- а) да;
 - б) нет.
16. Если мероприятие, которым вы занимаетесь, не дает намечавшихся результатов:
- а) вы рады, если ответственность возложат на кого-то другого;
 - б) умеете взять на себя свою ответственность за решение, которое было принято.
17. Какое из этих двух мнений приближается к вашему собственному?
- а) настоящий руководитель должен сам делать дело, даже в мелочах;
 - б) настоящий руководитель должен уметь управлять.
18. С кем вы предпочитаете работать?
- а) с людьми покорными;
 - б) с людьми строптивыми.
19. Стараетесь ли вы избегать горячих дискуссий?
- а) да;
 - б) нет.
20. Когда вы были ребенком, часто ли вы сталкивались с властью вашего отца?
- а) да;
 - б) нет.
21. Умеете ли вы в профессиональной дискуссии повернуть на свою сторону тех, кто раньше с вами был не согласен?
- а) да;
 - б) нет.
22. Представьте такую сценку: во время прогулки с друзьями в лесу вы потеряли дорогу. Приближается вечер. Нужно принять решение:
- а) вы считаете, что вопрос должен решить человек, наиболее компетентный в группе;
 - б) вы просто полагаетесь на решение других.
23. Есть выражение: «Лучше быть первым в деревне, чем вторым в городе». Если бы вы делали выбор, то что бы вы предпочли:
- а) быть первым в деревне;
 - б) быть вторым в городе.
24. Считаете ли, что вы человек, сильно влияющий на других людей?
- а) да;
 - б) нет.
25. Может ли неудачный прошлый опыт заставить вас никогда больше не проявлять значительной личной инициативы?
- а) да;
 - б) нет.

26. С вашей точки зрения, истинный лидер группы тот, кто:
- а) самый компетентный;
 - б) у кого самый сильный характер.
27. Всегда ли вы стараетесь понимать (оценивать) людей?
- а) да;
 - б) нет.
28. Уместе ли вы уважать дисциплину вокруг вас?
- а) да;
 - б) нет.
29. Какой из двух типов руководителей кажется вам более значительным (предпочтительным)?
- а) тот, который все решает сам;
 - б) тот, который постоянно советуется.
30. Какой из двух типов руководства, по вашему мнению, является наиболее благоприятным для хорошей работы учреждения?
- а) коллегиальный тип;
 - б) авторитарный тип.
31. Часто ли у вас бывает впечатление, что другие вами злоупотребляют?
- а) да;
 - б) нет.
32. Какой из двух следующих портретов больше приближается к вашему образу?
- а) громкий голос, экспрессивные жесты, за словом в карман не полезет;
 - б) негромкий голос, неторопливые ответы, сдержанные жесты, задумчивый взгляд.
33. На рабочем совещании вы один имеете мнение, противоположное мнению других, но вы уверены в своей правоте. Как вы поведете себя?
- а) будете молчать;
 - б) будете отстаивать свою точку зрения.
34. Называют ли вас человеком, который подчиняет и свои, и чужие интересы только интересам дела?
- а) да;
 - б) нет.
35. Если на вас возложена очень большая ответственность за какое-то дело, то испытываете ли вы при этом чувство тревоги?
- а) да;
 - б) нет.
36. Что вы предпочли бы в своей профессиональной деятельности?
- а) работать под руководством хорошего руководителя;
 - б) работать независимо.

37. Как вы относитесь к такому утверждению: «Чтобы семейная жизнь была удачной, нужно, чтобы важные решения принимались одним из супругов»?

- а) это верно;
- б) это неверно.

38. Случалось ли вам покупать что-то, в чем вы не испытывали необходимость, под влиянием мнения других лиц?

- а) да;
- б) нет.

39. Считаете ли вы, что ваши организаторские способности выше средних?

- а) да;
- б) нет.

40. Как вы обычно ведете себя, встретившись с трудностями?

- а) трудности обескураживают;
- б) трудности заставляют действовать активнее.

41. Часто ли вы делаете упреки сотрудникам, когда они их заслуживают?

- а) да;
- б) нет.

42. Считают ли, что ваша нервная система успешно выдерживает напряженность жизни?

- а) да;
- б) нет.

43. Если вам предстоит произвести реорганизацию, то как вы поступаете?

- а) ввожу изменения немедленно;
- б) предлагаю медленные, эволюционные изменения.

44. Если это необходимо, сумеете ли вы прервать слишком болтливую собеседника?

- а) да;
- б) нет.

45. Согласны ли вы с такой мыслью: «Чтобы быть счастливым, надо жить незаметно»?

- а) да;
- б) нет.

46. Считаете ли вы, что каждый из людей, благодаря своим человеческим способностям, должен сделать что-то выдающееся?

- а) да;
- б) нет.

47. Кем (из представленных профессий) вам в молодости хотелось стать?

- а) известным художником, композитором, поэтом и т.д.;
- б) руководителем коллектива.

48. Какую музыку вам приятней слушать?
 а) торжественную, могучую;
 б) тихую, лирическую
49. Испытываете ли вы некоторое волнение при встрече с важными личностями?
 а) да;
 б) нет.
50. Часто ли вы встречаете человека с более сильной волей, чем у вас?
 а) да;
 б) нет.

Ключ к тестовому заданию

Вопрос	Ваш ответ	Вопрос	Ваш ответ
1	а б	26	а б
2	а б	27	б а
3	б а	28	а б
4	а б	29	б а
5	а б	30	б а
6	б а	31	а б
7	а б	32	а б
8	б а	33	а б
9	б а	34	а б
10	а б	35	б а
11	а б	36	б а
12	а б	37	а б
13	б а	38	б а
14	б а	39	а б
15	а б	40	б а
16	б а	41	а б
17	б а	42	а б
18	б а	43	а б
19	б а	44	а б
20	а б	45	б а
21	а б	46	а б
22	а б	47	б а
23	а б	48	а б
24	а б	49	б а
25	б а	50	б а

Результат

Подсчитайте количество набранных баллов.

При ответе на вопрос вы получаете балл только за вариант («да» или «нет») в левой колонке.

Степень выраженности лидерства:

до 25 баллов - лидерство выражено слабо;

до 26-35 баллов - средняя выраженность лидерства;

до 36-40 баллов - лидерство выражено в сильной степени;

свыше 40 баллов - склонность к диктату.

VII. Уверенность в себе

1. Часто ли вы ощущаете внезапную усталость, хотя, в сущности, вы не переутомились?
2. Бывает ли с вами, что вы вдруг испытываете неуверенность - заперли ли вы за собой дверь?
3. Часто ли вы огорчаетесь без определенной причины?
4. Безразлично ли вам, когда, находясь в театре, вы сидите в середине ряда?
5. Трудно ли вам настроиться на чей-то неожиданный визит?
6. Пугаетесь ли вы иной раз, когда звонит телефон?
7. Часто ли вам снятся сны?
8. Быстро ли вы принимаете решения?
9. Неприятно ли вам, если вы обнаружите на своей одежде пятно и приходится в таком виде куда-нибудь идти?
10. Любите ли вы заводить новые знакомства?
11. Бывает ли с вами, что перед поездкой в отпуск вы вдруг хотите отказать от него?
12. Просыпаетесь ли вы ночью с ощущением сильного голода?
13. Хочется ли вам порой остаться наедине с самим собой?
14. Если вы пришли в ресторан один (одна), присаживаетесь ли вы за столик, за которым сидят посетители, хотя есть свободный стол?
15. Руководствуетесь ли вы в своих поступках главным образом тем, что ожидают от вас другие?

На вопросы следует отвечать только «да» или «нет». Вы получите по одному баллу за утвердительные ответы на вопросы: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 11, 12, 15-й; за отрицательные ответы - на вопросы: 7, 8, 9, 10, 13, 14-й. Вы можете получить максимум 15 баллов.

Подведем итоги.

0 баллов. Вы в такой степени самоуверенны, что можно предположить, что вы не вполне откровенны в своих ответах.

1 - 4 балла. Вы свободны от опрометчивых поступков, свойственных неврастеникам. Некоторая доля неуверенности является не недостатком, а доказательством гибкости вашей психики.

5 - 8 баллов. У вас ярко выраженная потребность чувствовать себя уверенно. Другие люди почти всегда могут на вас положиться. Правда, из-за этой вашей черты иногда страдает непосредственность выражения чувств.

9 - 12 баллов. Ваша потребность быть уверенным в себе настолько сильна, что вам грозит опасность зачастую видеть вещи не таковыми, какие они есть на самом деле, а так, как это соответствует вашим представлениям. Если вы не готовы хотя бы изредка отважиться на «прыжок в неизвестное», то в вашей жизни и будет крайне мало счастливых мгновений.

13 - 15 баллов. Ваш страх перед непредвиденными ситуациями настолько велик, что даже, например, выигрывая в лото, вы и тут прежде всего испытываете какие-то сомнения, опасения. Потребность устойчивости, стабильности вполне понятна, но когда она (эта потребность) вырастает до таких размеров, то малейшее изменение обстоятельств уже разрушает у вас чувство уверенности в себе. Если довести эту мысль до логического конца, то речь пойдет об отказе от развития собственной личности. Если вы хотите преодолеть это, то вам придется заставить себя примириться с некоторой долей неуверенности.

VIII. Определение творческого потенциала

Тест позволяет оценить уровень вашего творческого потенциала, умения принимать нестандартные решения.

Выберите и отметьте один из предложенных вариантов ответов.

1. Считаете ли вы, что окружающий вас мир может быть улучшен:
 - а) да;
 - б) нет, он и так достаточно хорош;
 - в) да, но только кое в чем.
2. Думаете ли вы, что сами можете участвовать в значительных изменениях окружающего мира:
 - а) да, в большинстве случаев;
 - б) нет;
 - в) да, в некоторых случаях.
3. Считаете ли вы, что некоторые из ваших идей принесли бы значительный прогресс в той сфере деятельности, в которой вы работаете:
 - а) да;
 - б) да, при благоприятных обстоятельствах;
 - в) лишь в некоторой степени.
4. Считаете ли вы, что в будущем будете играть столь важную роль, что сможете что-то принципиально изменить:

- а) да, наверняка;
- б) это мало вероятно;
- в) возможно.

5. Когда вы думаете предпринять какие-то действия, думаете ли вы, что осуществите свое начинание:

- а) да;
- б) часто думаете, что не сумеете;
- в) да, часто.

6. Испытываете ли вы желание заняться делом, которое абсолютно не знаете:

- а) да, неизвестное вас привлекает;
- б) неизвестное вас не интересует;
- в) все зависит от характера этого дела.

7. Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли вы желание добиться в нем совершенства:

- а) да;
- б) удовлетворитесь тем, чего успели добиться;
- в) да, но только если вам это нравится.

8. Если дело, которое вы не знаете, вам нравится, хотите ли вы знать о нем все:

- а) да;
- б) нет, вы хотите научиться только самому основному;
- в) нет, вы хотите удовлетворить свое любопытство.

9. Когда вы терпите неудачу, то:

- а) какое-то время упорствуете вопреки здравому смыслу;
- б) махнете рукой на эту затею, т.к. понимаете, что она нереальна;

в) продолжаете делать свое дело, даже когда становится очевидно, что препятствия непреодолимы.

10. По-вашему, профессию надо выбирать, исходя из:

- а) своих возможностей, дальнейших перспектив для себя;
- б) стабильности, значимости, нужности профессии, потребности в ней;

в) преимуществ, которые она обеспечит.

11. Путешествуя, могли бы вы легко ориентироваться в маршруте, по которому уже прошли:

- а) да;
- б) нет;

в) да, но только там, где местность вам понравилась, запомнилась.

12. Сразу же после какой-то беседы сможете ли вы вспомнить все, что говорилось:

- а) да, без труда;
- б) всего вспомнить не можете;
- в) запоминаете только то, что вас интересует.

13. Когда вы слышите слово на незнакомом вам языке, то можете повторить его по слогам, без ошибок, даже не зная его значения:
- а) да, без затруднений;
 - б) да, если это слово легко запомнить;
 - в) повторите, но не совсем правильно.
14. В свободное время вы предпочитаете:
- а) оставаться наедине, поразмыслить;
 - б) находиться в компании;
 - в) вам безразлично, будете ли вы один или в компании.
15. Вы занимаетесь каким-то делом. Решаете прекратить это занятие только тогда, когда:
- а) дело закончено и кажется вам отлично выполненным;
 - б) вы более-менее довольны;
 - в) вам еще не все удалось сделать.
16. Когда вы один:
- а) любите мечтать о каких-то, даже, может быть, абстрактных вещах;
 - б) любой ценой пытаетесь найти себе конкретное занятие;
 - в) иногда любите помечтать, но о вещах, которые связаны с вашей работой.
17. Когда какая-то идея захватывает вас, то вы станете думать о ней:
- а) независимо от того, где и с кем находитесь;
 - б) вы можете делать это только наедине;
 - в) только там, где будет не слишком шумно.
18. Когда вы отстаиваете какую-то идею:
- а) можете отказаться от нее, если выслушаете убедительные аргументы оппонента;
 - б) останетесь при своем мнении, какие бы аргументы не слушали;
 - в) измените свое мнение, если сопротивление окажется слишком сильным.

Ключ к тестовому заданию

Подсчитайте очки, которые вы набрали, таким образом: за ответ «а» - 3 очка; «б» - 1 очко; «в» - 2 очка.

Общая сумма набранных очков покажет уровень вашего творческого потенциала.

49 и более очков. В вас заложен значительный творческий потенциал, который представляет вам богатый выбор творческих возможностей. Если вы на деле сможете применить ваши способности, то вам доступны самые разнообразные формы творчества.

От 24 до 48 очков. У вас вполне нормальный творческий потенциал. Вы обладаете теми качествами, которые позволяют творить, но у вас есть и проблемы, которые тормозят творчество. Во всяком случае, ваш потенциал позволяет вам творчески проявлять себя, если вы, конечно, этого пожелаете.

23 и менее очков. Ваш творческий потенциал, увы, невелик. Но, быть может, вы просто недооценили себя, свои способности? Отсутствие веры в свои силы может привести вас к мысли, что вы вообще не способны к творчеству. Избавьтесь от этого и таким образом решите проблему.

Пояснение к тесту

Вопросы 1, 6, 7, 8-й определяют границы любознательности; вопросы 2, 3, 4, 5-й - веру в себя; вопросы 9 и 15-й - постоянство; вопрос 10-й - амбициозность; вопросы 12 и 13-й - слуховую память; вопрос 11-й - зрительную память; вопрос 14-й - стремление быть независимым; вопросы 16 и 17-й - способность абстрагироваться; вопрос 18-й - степень сосредоточенности.

Эти способности и составляют основные качества вашего творческого потенциала.

X. Способность к научному творчеству

Тест оценивает ваши способности к научной деятельности

Инструкция

Любозытство	А	В	С
1. Меня интересует с первого взгляда	да	нет	смотря по обстоятельствам
2. У меня есть интересы помимо основного занятия	да	нет	иногда
3. В свободное время у меня тоже есть серьезные дела (общественная работа, спорт и т.д.)	да	нет	время от времени
4. Я стараюсь расширить ту область, которой занимаюсь	да	нет	иногда
5. Я всегда хочу знать больше обо всем	да	нет	некоторые темы меня интересуют всегда
6. Я с удовольствием собираю материалы и информацию	да	нет	иногда
7. Читать для меня	необходимость	скука	удовольствие

Упорство	А	В	С
1. Когда я берусь за дело, то намерен довести его до конца	да	нет	зависит от цели
2. Я заканчиваю то, что начал	да	нет	иногда
3. Неудача меня обескураживает	да	нет	я смеюсь над этим
4. Неудача побуждает к размышлениям	да	нет	немного задумываюсь
5. Ради дела я готов пожертвовать удовольствиями	да	нет	время от времени
Честолюбие			
1. В профессии для меня важно...	возможность творчества	спокойствие	хорошая зарплата
2. Есть великие люди, которыми я восхищаюсь	да	нет	вызывает лишь интерес
3. Если представится случай, я переменю профессию на более интересную	да	нет	все зависит от выигрыша
4. Ради новых знаний я бы охотно посещал специальные курсы	да	нет	надо, чтобы меня представляли
5. Я люблю встречи и дискуссии	да	нет	умеренно
6. Я люблю коллективную работу	да	нет	могу приспособиться
Изобретательность			
1. Я размышляю о механизмах мышления	да	нет	если вынужден
2. Меня интересует устройство прибора, которым пользуюсь	да	нет	иногда
3. Я представляю, как можно его улучшить	да	нет	иногда
4. Думаю, что у меня умелые руки	да	нет	предпочитаю

	А	В	С
5. Меня интересует логика в рассуждениях	очень задумываюсь над этим	нет	предпочитаю занимательность
6. Размышляя, я готов отказаться от своих старых представлений	если убежден	никогда	это слишком трудно
Мои сильные стороны			
1. Здоровье позволяет мне напряженно работать	да	нет	умеренно
2. В общем, мне везет	да	нет	иногда
3. Моя память...	хорошая	плохая	средняя
4. Меня привлекает необычное	да	нет	если это касается моих интересов
5. Убежден в ценности квалификации	да	нет	в некоторой степени
6. Я выбрал профессию...	по призванию	случайно	из практических соображений
7. Я люблю мечтать и фантазировать	да	нет	иногда
8. Не люблю одиночества	да	нет	немного
9. Люблю размышлять	да	нет	зависит от ситуации
10. Когда нужно, я умею отрешиться от хлопот	да	нет	не всегда успешно

Результат

Если большинство ваших ответов в колонке «А», то вы скорее всего в полной мере одарены творческим темпераментом и ваши таланты проявляются в изобретательстве. Но вы еще не сделали ничего оригинального? Возможно, это оттого, что вы очень молоды или же склонны переоценивать себя, берясь за все подряд. В любом случае ваше желание быть творцом уже проявилось.

Большинство ответов в колонке «В» означает, что вы довольно безразличны к творчеству. Может, дело в чрезмерной скромности и пассивности? Если вы не задумаетесь над этим, то всю жизнь останетесь хорошим исполнителем, что, впрочем, тоже неплохо. Но не стоит огорчаться и в этом случае, если вам твердо известно, что способностей к науке нет. Вы же помните основной принцип психодиагностики: нет людей бесталанных, а есть люди, занятые не своим делом.

Большинство ответов в колонке «С» свидетельствует, что вы, без сомнения, можете доказать творческую способность, но не хотите этого делать. Возможно, что ваш творческий ум избирателен и может проявить себя в некоторых областях. Эйнштейн, например, был гениальным творцом, если речь шла об абстрактных идеях; но его совсем не интересовали маленькие изобретения для повседневной жизни. Старайтесь не быть человеком одной идеи, потому что не у всех возможности Эйнштейна. Или попробуйте хотя бы развить больше маленьких идей, чтобы поддержать ту, которая вам действительно по сердцу.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ангеловски К. Учителя и инновации. М.: Просвещение, 1991.
2. Аркин И.И. Теоретические новации и реальность школы // Советская педагогика, 1990, № 9. С.71-77.
3. Гирева Л.Д. Отечественные педагогические инновации 60-80-х гг. XX века // Педагогика, 1995, № 5. С.83-86.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
5. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990.
6. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994.
7. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. Рига. Педагогический центр «Эксперимент», 1995.
8. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. Пенза, 1994.
9. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. М., 1982.
10. Концепция развития системы образования в г. Самаре на конец XX - начало XXI века: «Город - интегрированная образовательная среда развития личности». Самара, 1996.
11. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981.
12. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995.
13. Магомедов Н.М. Неизвестная школа. Самара, 1993.
14. Магомедов Н.М. Методология и методика свободного воспитания. Самара, 1995.
15. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993.
16. Мышление учителя // Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. М., 1990.
17. Овсянников А. и др. Инновации в школе: характер и результаты // Народное образование, 1993, № 6. С.16-27.
18. Поташник М.М. В поисках оптимального варианта. М.: Педагогика, 1988.
19. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. М.: Политиздат, 1989.
20. Руднева Т.И. Педагогика профессионализма. Самара, 1997.
21. Скульский Р.П. Учиться быть учителем. М.: 1990.
22. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Педагогика, 1975.
23. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М., 1948.
24. Фрумин И. Феномены инновационной школы // Народное образование. 1995. № 7. С. 11-17.

25. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. М.: Новая школа, 1994.
26. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М., 1992.
27. Юсуфбекова Н.Р. О педагогических инновациях // Советская педагогика. 1991. № 11. С. 21-25.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ИННОВАТИКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ	10
§ 1. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА	10
§ 2. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ «ИННОВАЦИЯ», «ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЦЕСС»	13
§ 3. СОВРЕМЕННАЯ ТИПОЛОГИЯ ИННОВАЦИЙ	15
ГЛАВА II. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ	21
§ 1. СУЩНОСТЬ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ШКОЛАХ САМАРЫ	21
§ 2. ТИПЫ ИННОВАЦИОННЫХ ШКОЛ В САМАРЕ	24
ГЛАВА III. НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	30
§ 1. ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЕ	30
§ 2. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЕ	36
ГЛАВА IV. ТРЕБОВАНИЯ К УЧИТЕЛЮ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЫ	43
§ 1. УЧИТЕЛЬ И ЕГО МЕСТО В СТРУКТУРЕ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА	43
§ 2. ТРЕБОВАНИЯ К УЧИТЕЛЮ ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЫ	45
§ 3. НОВАТОРСТВО КАК ПРЕДТЕЧА ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЫ	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
ПРИЛОЖЕНИЯ	55
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	113