

УДК 378

*И. Н. Гуцко***ИННОВАЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ:
ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ**

В статье раскрыты предпосылки становления и этапы развития инноваций в высшем образовании, показаны теоретические подходы к определению понятия «педагогические инновации», определены критерии типологий инноваций в образовании.

Введение

Возникновение и развитие инноваций происходит под влиянием ряда условий.

Так, глобализация человеческого общества, появление мировых образовательных стандартов, возрастание значимости информационного продукта в области образования требует распространения определенных моделей обучения, где человек рассматривается как самообучающийся субъект, который активно и сознательно использует доступные информационные технологии в формировании своих навыков. Расширение глобального информационного поля и постоянное изменение способов обращения к нему чрезвычайно актуализировало проблему рационального объединения педагогической науки и системы передачи знаний для повышения эффективности общественного развития.

Начало XXI столетия характеризуется бурным развитием информационно-коммуникативных технологий. Данный фактор предполагает развитие такой педагогической инновационной деятельности, которая бы позволила индивиду, во-первых, найти свое место в мире информационно-коммуникативных технологий, а, во-вторых, превратить их в действенный инструмент своего личностного роста.

Результаты исследования и их обсуждение

К факторам зарождения и проявления инноваций в образовании относятся уровень вовлеченности научных и образовательных учреждений в новаторскую деятельность, анализ стимулов новаторской деятельности, обеспечение встречного влияния педагогической практики на формирование и развитие нововведений, преодоление пассивности в переходе от эталонного варианта новшества к массовой педагогической практике.

При этом следует учитывать ряд противоречий, разрешение которых также способствует развитию инновационной деятельности в образовании. По мнению Е. П. Сапелкина, самым актуальным противоречием является противоречие между быстрым развитием научно-технического прогресса, информационных технологий, различных областей знаний и возможностями их усвоения [1, 43]. Из этого вытекает необходимость интенсификации учебного процесса, развития познавательной активности обучаемых на основе использования активных форм и методов образования. Помочь разрешению данного противоречия призвано и введение принципиально новых курсов и методик по системному анализу информации, технологий обучения.

В настоящее время существует множество теоретических подходов к определению понятия «педагогические инновации». На постсоветском пространстве вопросы определения понятий «инновация», «инновационный процесс», «педагогическая инноватика» в поле активного внимания ученых-педагогов попали в последнее десятилетие XX века. В. А. Сластенин инновации в образовании трактовал как введение нового в цель, содержание, методы и формы обучения, организацию совместной деятельности учителя и учащихся [2, 25]. В этом ключе инновационная деятельность представляется как деятельность по освоению и внедрению инноваций. Данное определение имеет весьма широкий характер и не фиксирует принципиальных отличий инноваций от просто «нового». С. Е. Крючкова подчеркивает принципиально-

процессуальный характер инноваций в образовании. Она заостряет внимание на необходимости выделения особого вида инноваций – концептуальных [3, 9]. Их особенность состоит в том, что они меньше, чем другие нацелены на экономический результат, имеют ярко выраженный политический, культурный, образовательный и нравственный эффект. Ученый подчеркивает, что эти инновации имеют определенные отличия в «жизненном цикле» и методах управления, а также в других характеристиках – временном охвате, предсказуемости, проценте неудач и др. [3, 9]. Исходя из данных определений, можно предположить, что инновации – это особая форма управляемого развития. Следовательно, основными субъектами данного развития могут являться отдельные личности (преподаватели и студенты), вузы, университетские центры, научные учреждения, а также общество в целом. Своеобразие каждого субъекта обусловлено его местом в «жизненном цикле» инновации, а также мотивами ее разработки и использования. С. Е. Крючкова подчеркивает, что социальный механизм инноваций представляет собой систему социальных регуляторов, которые можно разделить на две группы – глобальные и локальные [3, 9]. Исходя из данного контекста, логично предположить, что локальные группы социальных регуляторов инноваций представлены в том числе и высшими учебными заведениями.

А. И. Кочетов определяет инновации в образовании как «целостную теоретическую, технологическую и методическую концепцию обновления педагогической деятельности, обеспечивающую ее вывод на указанный уровень» [4, 95]. Спорным моментом в данном определении является акцентуация «указанного уровня», поскольку постановка всякого рода регламентаций априори сдерживает педагогическое творчество. Закономерно предположить, что любая инновация должна выходить за пределы нормированной деятельности и всегда должна быть устремлена к прорыву. Именно в таком контексте трактуют инновацию В. Кваша и В. Латкин. С их точки зрения, инновация – это «создание принципиально новых образцов деятельности, выходящих за пределы нормы, нерегламентированных, выводящих профессиональную деятельность на принципиально новый качественный уровень» [5, 43]. При этом необходимыми качествами подлинно инновационной деятельности являются социальная обусловленность и педагогическая целесообразность. Г. А. Лукичев дополняет данные трактовки инноваций характеристикой радикальности в структуре деятельности [6, 31]. Следовательно, инновации в любом контексте их определения предстают как процесс, направленный на изменение педагогической системы, образовательной среды. В результате этого процесса образование выходит на качественно иной, более высокий уровень – **сознательно** формируется новая педагогическая система с новыми устойчивыми параметрами. Кроме того, инновации нацелены на формирование активной образовательной позиции и педагогов, и студентов.

В современной педагогической науке применяются различные основания для типологии инноваций, а именно – инновационный потенциал, отношение к предшествующему педагогическому опыту, объем, цели и социальные последствия механизма осуществления, источник инициативы и др. [7, 15]. Самым распространенным подходом к классификации инноваций является синергетический. В настоящее время существуют достаточно типичные варианты классификации: 1) на уровне отдельной организации (М. Хучек); 2) на уровне определенной сферы общественной жизни (Г. Краюхин, Л. Шайбакова) и 3) на общесоциальном уровне (А. И. Пригожин). Главными критериями в вышеназванных классификациях выступают такие основные и наиболее существенные признаки, как уровень новизны, сфера применения, предметное содержание, назначение, характер инновации, целевое общественное предназначение, формы применения и т. д. Но самым важным критерием является новизна.

В настоящее время существует множество определений понятия «педагогические инновации», главными из них являются:

- введение нового в цель, содержание, методы и формы обучения (В. А. Сластенин);
- принципиально-процессуальные нововведения в педагогическую деятельность (С. Е. Крючкова);
- создание качественно новых образцов деятельности, выходящих за пределы нормы (В. С. Кваша и В. А. Латкин);

В научной среде до сих пор идут споры о том, что понимать под термином «инновация». В этой связи заслуживает внимания замечание Г. А. Месяца о том, что «отсутствие однозначности в определении понятия «инновации в образовании» имеет в определенной степени положительное значение, поскольку не сковывается свобода размышления и действия» [7, 20]. Несмотря на наличие общих черт у высших учебных заведений, каждое из них имеет свои традиции, в том числе и в отношении к инновациям.

Парадигмальной установкой любых инноваций должна быть их гуманистическая направленность. Одна из задач, которая стоит перед системой образования, – смена педагогической парадигмы, когда взамен догматического мышления возникает необходимость развивать неидеологизированное, гуманистическое, стремящееся к раскрытию истины. «Мнимому тотальному знанию, с жесткой казуальной связью, – пишет В. Д. Шадриков, – следует противопоставить представление о множественности истин, об отсутствии единственного объяснения как нашего мира, так и поведения отдельного человека» [8, 28].

Стремление к гуманизации образования – характерная особенность нашего времени. По мнению В. А. Сластенина, в основе гуманистически ориентированного образования должны лежать особого типа отношения сотворчества, сотрудничества, уважения, внимания, искренности, подлинности [2, 195]. В решении этих задач образования на первый план выдвигается подготовка педагога, способного реализовать в своей профессиональной деятельности основные принципы гуманистической психологии. Советская школа, безусловно, имеет ряд бесспорных достижений, которые обогатили мировую педагогическую мысль, но в то же время ее концептуальные начала по определенным характеристикам не соотносятся с требованиями современной социокультурной ситуации. В первую очередь это относится к отсутствию гуманистического подхода к обучению и воспитанию подрастающего поколения. Следовательно, первейшими предпосылками создания и утверждения инновационных педагогических технологий являются: 1) трансформация субъект-объектных отношений между преподавателем и учащимися в субъект-субъектные, при которых обучаемый становится таким же активным участником учебного процесса, как и педагог; 2) выдвижение на приоритетное место в учебном процессе уважения к личности ученика.

Эпоха инновационного общественного развития предъявляет специфические требования к индивиду. Делается акцент на характеристиках социально зрелого человека, обладающего высоким уровнем развития ценностно-смысловой сферы и самодетерминации [9, 50]. Кроме того, человек инновационной эпохи должен принимать решения на основе критического осмысления предшествующего опыта. В то же время он призван демонстрировать способность приходить к новым методологическим и теоретическим основаниям для принятия более эффективных решений. А это требует постановки в педагогической деятельности акцента на выработку навыков самостоятельного поиска знаний. В этой связи представляется очень важным мнение Н. М. Пипченко о том, что реформирование системы всех сторон образования должно создать условия для реализации «ресурса свободы» [10, 32]. Благодаря этому расширяется познавательное пространство и возможности для получающих образование, различные формы самореализации личности в условиях учебно-воспитательного процесса. Реализация «ресурса свободы» как одной из целей инновационных преобразований позволит, в том числе, преодолеть кризис в воспитательной работе учебных заведений. Данный кризис, как отмечают исследователи, возник по причине того, что передача информации господствовала над воспитанием, развитием творческих способностей и формированием личности [2, 46].

Современные концепции качества высшего образования подчеркивают его многоаспектный, многомерный, многомодельный характер. Высшее образование приобретает новые очертания как неотъемлемый компонент «образования для всех» и «образования через всю жизнь». Данное обстоятельство обуславливает сложные процессы диверсификации высшего образования, что также является значительным фактором становления и развития инновационных педагогических технологий.

Очень часто явление диверсификации рассматривается с точки зрения видового многообразия высших учебных заведений, различных моделей многоуровневой подготовки

и реализуемых основных и дополнительных образовательных программ [11, 30]. Однако некоторые ученые такое представление о диверсификации высшего образования считают довольно усеченным [12, 39]. Диверсификационное высшее образование не предполагает хаотичное движение системы, но имеет своей целью обеспечение гибкости доступа к многообразным типам и видам высшего образования, а также реализацию разноуровневых образовательных программ, удовлетворяющих запросам различных категорий населения. Справедливым представляется замечание о том, что достижение подобного состояния системы высшего образования выступает как самое радикальное преобразование и обновление из всех реформ, предпринимаемых за почти тысячелетнюю историю этого социального института [11, 28]. Диверсификация охватывает практически все типы и виды учебных заведений, а также структуры систем высшего образования. В этом контексте инновационные процессы должны охватить все стороны образовательного процесса: программы, сроки обучения, критерии набора студентов, модели и формы организации занятий, учебно-методические материалы и др.

Необходимость широкого внедрения инновационных технологий в педагогический процесс обусловлена также и усилением ориентации на применение компетентностного подхода в проектировании результатов образования. Компетентностный подход предполагает: 1) проектирование результата образования, заданность, предустановленность его осуществления; 2) вариативность сроков обучения; 3) соответствующую критериям оценку, которая проводится по мере подготовленности обучающегося [9, 50]. Очевидно, что использование подобного подхода может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций высшего образования, подвести к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий. В рамках компетентностного подхода высшему образованию может быть сообщено новое свойство – опережающий характер, превосходящий эволюцию общества.

Высшее образование должно преобразовываться, но в то же время оно само должно служить источником обновления. Поэтому обусловленность педагогических инноваций определяется также и необходимостью достижения большей открытости образования, усиления его взаимодействия с основными общественными структурами и крупными секторами экономики и социальной сферы.

Вхождение стран СНГ в мировое образовательное пространство, конвергенция образовательных технологий делают актуальным и широкое использование зарубежного опыта в обучении и воспитании. Данностью нынешней педагогической реальности являются процессы глобализации, европеизации и интернационализации высшего образования, которое, как пишет Н. В. Суша, есть «важнейший инструмент внедрения новых идей в умы людей» [13, 27]. И здесь перед системами высшего образования встает фундаментальный вопрос о соотношении между местными и глобальными ценностями, между отечественным и зарубежным педагогическим опытом. По мнению Н. А. Селезневой, любое радикальное решение этого вопроса чревато дальнейшими осложнениями [12, 39]. Из глобализированных университетов, свободных от «местной составляющей», зачастую выходят специалисты, которые в практической деятельности не могут понять и принять во внимание местную специфику – даже с тем, чтобы ее изменить [12, 39]. Таким образом, в процессе разработки инновационных педагогических технологий на них возлагается важнейшая задача урегулирования спора между «местным» и «глобальным», между отечественными педагогическими достижениями и зарубежным опытом. В этом же контексте четко вырисовывается еще одна важнейшая функция инноваций в высшем образовании: сбалансирование общекультурной миссии высших учебных заведений (особенно университетов) с функцией прикладной специализации.

Выводы

В результате проведенного исследования установлено:

Ключевыми предпосылками становления и развития инноваций в образовании выступают: 1) трансформация субъект-объектных отношений между преподавателем и учащимися в субъект-субъектные, 2) новаторская деятельность педагогов, 3) необходимость интенсификации учебного процесса, 4) диверсификация образования, 5) ориентация на применение компетентностного подхода в проектировании результатов обучения и воспитания.

Основным подходом к классификации инноваций выступает **синергетический**. Он обуславливает следующие критерии типологии:

- уровень новизны
- сфера применения
- предметное содержание и назначение
- целевое общественное предназначение
- формы применения.

Главная функция нововведений в обществе состоит в том, что они увеличивают ресурс мышления и деятельности. Инновации в высшем образовании – естественное и необходимое условие его развития в соответствии с постоянно меняющимися потребностями общества.

Литература

1. Сапелкин, Е. П. Инновационный подход в развитии образования / Е. П. Сапелкин // Педагогические инновации: теория и практика. – 2002. – № 10. – С. 39–45.
2. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
3. Крючкова, С. Е. Инновации: философско-методологический анализ : автореф. ... дис. д-ра филос. наук : 09.00.11 / С. Е. Крючкова. – М. : Московская гуманитарно-социальная академия, 2001. – 46 с.
4. Кочетов, А. И. По поводу развития инновационных способностей / А. И. Кочетов // Высшее образование в России. – 1997. – № 5. – С. 94–98.
5. Кваша, В. С. Традиционный и инновационный подходы в образовании / В. С. Кваша, В. А. Латкин // Педагогические инновации: теория и практика. – 2005. – № 2. – С. 37–45.
6. Лукичев, Г. А. Трансграничное образование / Г. А. Лукичев // Педагогические инновации: теория и практика. – 2004. – № 4. – С. 28–34.
7. Месяц, Г. А. Академический инновационный университет / Г. А. Месяц // Педагогические инновации: теория и практика. – 2003. – № 7. – С. 12–21.
8. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Педагогические инновации: теория и практика. – 2004. – № 8. – С. 27–31.
9. Есаулова, М. Б. Преемственность в педагогическом образовании / М. Б. Есаулова // Педагогические инновации: теория и практика. – 2005. – № 10. – С. 48–57.
10. Пипченко, Н. М. Главная проблема образования / Н. М. Пипченко // Высшая школа. – 1998. – № 1. – С. 31–36.
11. Лукичев, Г. А. Формирование национальных систем образования стран СНГ / Г. А. Лукичев // Педагогические инновации: теория и практика. – 2002. – № 10. – С. 26–32.
12. Селезнева, Н. А. Образование XXI века / Н. А. Селезнева // Педагогические инновации: теория и практика. – 2004. – № 4. – С. 36–43.
13. Суша, Н. В. Проблема управления инновациями в высшей школе / Н. В. Суша // Инновационные образовательные технологии. – 2005. – № 1. – С. 24–31.

Summary

The article deals with the causes and the factors of the appearance of innovations in higher education, and it brings into study various interpretations of the notion «innovation». It has been proved that the crucial aspect of defining the term «innovation» is the notion «novelty». The author strictly distinguishes between the two notions: «a pedagogic experience» and «a pedagogic innovation». The views of different scholars on both the essence of the innovational process and the grounds for the typology of innovations have been studied and brought into system.

Поступила в редакцию 30.04.09.