

Время методических инноваций

Т.В. СМОЛЕУСОВА,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры начального образования,
Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования,
г. Новосибирск

Социально-экономические изменения в России, происходящие в последние два десятилетия, привели к переменам и в образовании. Его обновление начато со смены целей. Новые цели и стратегии современного образования сформулированы в нормативных и методологических федеральных документах 2009–2010 гг.: «Наша новая школа», Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания», «Фундаментальное ядро содержания общего образования». Как известно, от изменения целей образования до обновленных уроков в массовой школе необходимо пройти немалый путь. Учителя во все времена много работают над созданием современного урока. Особенно это важно во время реформ, а значит, смены приоритетов и целей. Но школьные реформы российского образования 2000–2010 гг. пока не изменили результатов международного исследования качества образования PISA: по читательской, математической и естественно-научной грамотности Россия находится на сорочковых местах из 65 стран — участниц исследования PISA. Для решения имеющихся внутренних и внешних проблем российского образования требуются инновации. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» написано:

«Модернизация и инновационное развитие — единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI в.» [6]¹. В Послании Президента России от 12 декабря 2012 г. сказано еще более лаконично: «Будущее за инновациями». Безусловно, это относится и к будущему российского образования. Известно, что модернизация и реформа организуются и проводятся государственной властью, а инновация — работниками образования, которое во все времена в большей или меньшей степени работало в инновационном режиме (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили и др.).

Другое дело, как внедрялись инновации: повсеместно или локально? Какие результаты этих внедрений были получены? Каковы особенности внедрения инноваций в учебный процесс? Какие инновации помогают решать новые задачи образования? Для достижения каких новых целей не имеется пока соответствующих инноваций? В связи с чем процессу внедрения инноваций на уроках не хватает системности? Что мешает учителям заниматься инновационной деятельностью? Какие виды, типы инноваций существуют и какие

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



еще необходимы? По какой причине обнаруживается выраженное противоречие между уровнем развития педагогических исследований и образовательной практикой в школе? Насколько готовы учителя массовой школы к инновационной деятельности, достижению новых целей образования, реализации инновационных дидактических подходов? Для школы всегда было характерно «ставить достойные цели и выдвигать требования, которые обычно начинались со слов «Учитель должен...» [2, 46]. Однако, как отмечает методист А.С. Пчелко, «...потребовались долгие годы и огромные усилия ряда крупных методистов (И.В. Ковуна, Н.С. Поповой, А.Н. Никитина, Г.Б. Поляка, В.А. Игнатьева, Я.А. Шора, Л.Н. Скаткина), чтобы эти методические приемы¹ заняли должное место в методической науке и получили конкретное воплощение в школьной практике» [7, 32].

Современный период характеризуется активизацией инновационных процессов в российском образовании. Об этом можно судить по количеству терминологии, связанной с инновациями (инновационные школы, инновационное мышление, инновационное развитие, инновационные процессы, инновационная деятельность и др.), появлению новых дисциплин («Инновационный менеджмент», «Педагогическая инноватика»), новых журналов («Инновации в образовании», «Информация и инновации», «Инновации»), нормативно-правовых ориентиров в основных современных документах. В психологической литературе описаны многие инновации в образовании. Их различают и классифицируют по разным основаниям, например, по уровням: федеральные, региональные, муниципальные, школьные и учительские. Инновации в образовании различают по масштабу вносимых изменений (локальные, модульные, системные) и по масштабу использования, по характеру изменений и источнику возникновения, по видам деятельности (управленческие и педагогические), степени объективности и другим основаниям. На данный момент уже прошло

несколько этапов модернизации российского образования: разработана методологическая основа для современных преобразований, созданы дидактические инновации, появилась нормативно-правовая база, постоянно дорабатываются учебники, завершается информирование педагогов о том, каких перемен ждут от школ и учителей, об особенностях нового стандарта. Учителя уже знают ответы на вопросы: «Зачем нужны изменения? Что нужно менять?», но пока не знают, как это делать. Достижение новых целей на уроке не может осуществляться только традиционными средствами. Требуются конкретные перемены в содержании и процессе образования, т.е. в методике обучения. Пришло время **методических инноваций**. Важно разделить педагогические инновации еще на два вида: дидактические и методические. Для реального достижения новых целей образования, массового внедрения дидактических инноваций на уроках учителям необходимы не только инновационные принципы и идеи, но и инновационные формы, технологии и методы, приемы, средства, содержание, системы заданий для проведения уроков с учетом специфики конкретного предмета, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, т.е. необходима методическая интерпретация дидактических инноваций, которую мы назвали *методическими инновациями* (см. рис. 1 на с. 80).

Почему необходимо выделять методическое обеспечение дидактических инноваций как отдельный вид инноваций? Почему недостаточно остановиться на уровне педагогических инноваций? На это есть две основные причины: практическая и теоретическая. Педагогические инновации обеспечивают учебный процесс на уроке через дидактику и методику.

1. С точки зрения теории у дидактики и методики обучения разные предназначения: дидактика рассматривает общие принципы, идеи, концепции, относящиеся к разным предметным областям; методика — содержание и организация образовательного процесса (методы, формы, средства, техно-

¹ Речь идет о методических приемах, сформулированных в программе по арифметике в 1935 г.



Рис. 1

логии, приемы, задания) по конкретной предметной области и для определенной возрастной группы.

2. Практическая сторона вопроса применения инноваций на уроке была изучена многими авторами с разных сторон. Для этого проведены разноплановые исследования состояния готовности учителей к инновационной деятельности, к реализации ФГОС, осуществлению математического образования в современных условиях [1, 4, 5, 8, 9]. Данные исследования показали высокую мотивационную готовность учителей начальной школы к инновационной деятельности (100 %) и низкую профессиональную готовность (4 % полностью готовых учителей; 32 % достаточно подготовленных учителей), применению конкретных педагогических инноваций на уроке, реализации новых требований ФГОС, достижению новых целей и решению основных задач по каждому предмету [8]. Результаты исследований по изучению инноваций на практике, проведенных академиком РАО В.С. Лазаревым, показывают, что не только образование, но и «система инновационной деятельности в образовании нуждается в существенных изменениях. Без этого нельзя надеяться, что усилия, направляемые на развитие системы образования, дадут желаемые результаты, и она станет соответствовать требованиям XXI в.» [4, 20]. Введение методических инноваций является одним из средств изменения системы инновационной деятельности.

В психолого-педагогической литературе подробно описаны многочисленные педагогические инновации: деятельностный под-

ход, личностно-ориентированное образование, индивидуализация, компетентностный подход, исследовательская деятельность, самостоятельное открытие учениками нового знания (метод Сократа), проектный метод, гуманизация отношений, здоровьесберегающее обучение на уроке, гуманитаризация содержания образования, информационные технологии и многое другое. Но инновационная деятельность учителей на уроках не стала массовой. Известно, что модернизация и реформа организуются и проводятся государственной властью, а инновация организуется и проводится работниками образования. Изменения в урок вносятся учителем, поэтому так важна его готовность к инновационной деятельности. Большинство учителей начальной школы не используют инновации и пока не готовы системно внедрять их на уроке. Они задают много вопросов: что считать инновацией, какие инновации надо внедрять и, самое главное, как это делать. В анкетах учителя в качестве применяемых инноваций указывают использование ИКТ (при этом не всегда корректно понимая, что это) и применение учебно-методического комплекса. С методической интерпретацией других педагогических инноваций на уроке затрудняется основная часть опрошенных нами учителей. В чем причина? Большинство инноваций, описанных в педагогической литературе, являются инновационными *подходами*, раскрывающими идеи, принципы и концепции по достижению новых целей образования. Поэтому их можно назвать *дидактическими инновациями*. Достаточно ли учителям начальной школы только



принципов и идей современного образования для достижения новых целей образования? Как показывают результаты анкетирования, только 8 % опрошенных учителей дали положительный ответ на этот вопрос. Остальные 92 % учителей ответили: «Необходимо методическое обеспечение инновационных подходов, идей и принципов».

Проблема порождает необходимость появления инновации. Методические проблемы порождают необходимость появления методических инноваций. В каждой группе опрашиваемых автором учителей начальной школы значительное большинство (до 85 %) имеют методические проблемы в достижении новых целей и реализации инновационных подходов. Из четырех возможных дихотомий на основе *хочу* и *знаю* выбрали: «*Хочу* внедрять инновации, но *не знаю как*» [8]. Таким образом, возникающие у учителей методические проблемы в достижении новых целей образования, реализации новых требований приводят к необходимости вычленять инновации нового типа — методические инновации (рис. 2).

В психолого-педагогической литературе описаны разные инновационные подходы как дидактические стратегии. Многие востребованные на современном этапе методы и подходы в обучении давно разработаны и описаны на психологическом и дидактическом уровнях (о методе проектов речь зашла более 100 лет назад; метод Сократа известен с IV в. до н. э.; деятельностный подход развивается с 50–60-х годов XX в.). По каким причинам малое количество учителей применяет их на уроках? По утверждению учителей, им не хватает методического обеспечения для внедрения разработанных дидактических инноваций. В дидактических инновациях рекомендации выглядят так: «...и учитель организывает диалог...», «учитель должен...», «учителю запрещено...». Например, один автор дает следующие рекомендации по «переходу на деятельностную парадигму обучения:

1) исключение процедур принуждения в базовых процессах, активное внедрение механизмов самооценки, саморегуляции школьников;

2) запрещение репродуктивных действий в процессе обучения, организация собствен-

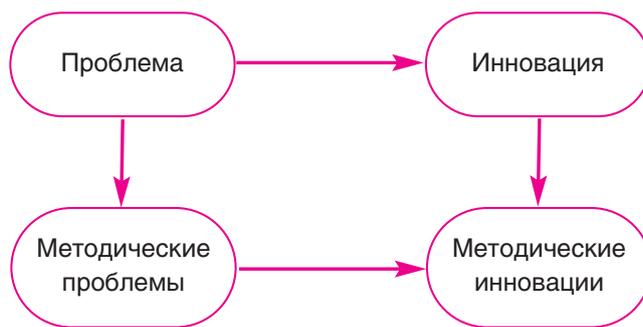


Рис. 2

ной учебно-познавательной деятельности школьников;

3) сокращение монолога учителя, обучение школьников способам речевого взаимодействия;

4) исключение объектного характера отношений в образовательной среде, обеспечение субъектных отношений всех участников учебного процесса...».

После знакомства с такими рекомендациями учителя спрашивают: «Как использовать эти рекомендации? Что предлагается взамен запрещенному?» Другие авторы дают, наоборот, прекрасные дидактические рекомендации по организации инновационного подхода: «Принцип проблемности в обучении, которая обеспечивается проблемным характером заданий, создающих ситуации противоречивости, неопределенности, парадоксальности. Принцип вариативности, возможности выбора учащимися материала, вида деятельности, способа предъявления результата. Без выбора не могут быть обеспечены принципы свободы и развития. Важнейшее правило мастерской: делай посвоему, исходя из своих способностей, интересов и личного опыта; корректируй себя сам. При этом создаются условия для проявления нравственной ответственности обучаемых за свой выбор»; «...отбираются темы проектов, предлагаются вопросы для изучения и обсуждения и т.п.» [7].

Мы привели пример важных, концептуальных психолого-педагогических рекомендаций, но после знакомства с ними учителя задают типичный методический вопрос: «Как это реализовать на уроке?» Этот вопрос связан с характеристиками методической системы (содержанием, методами,

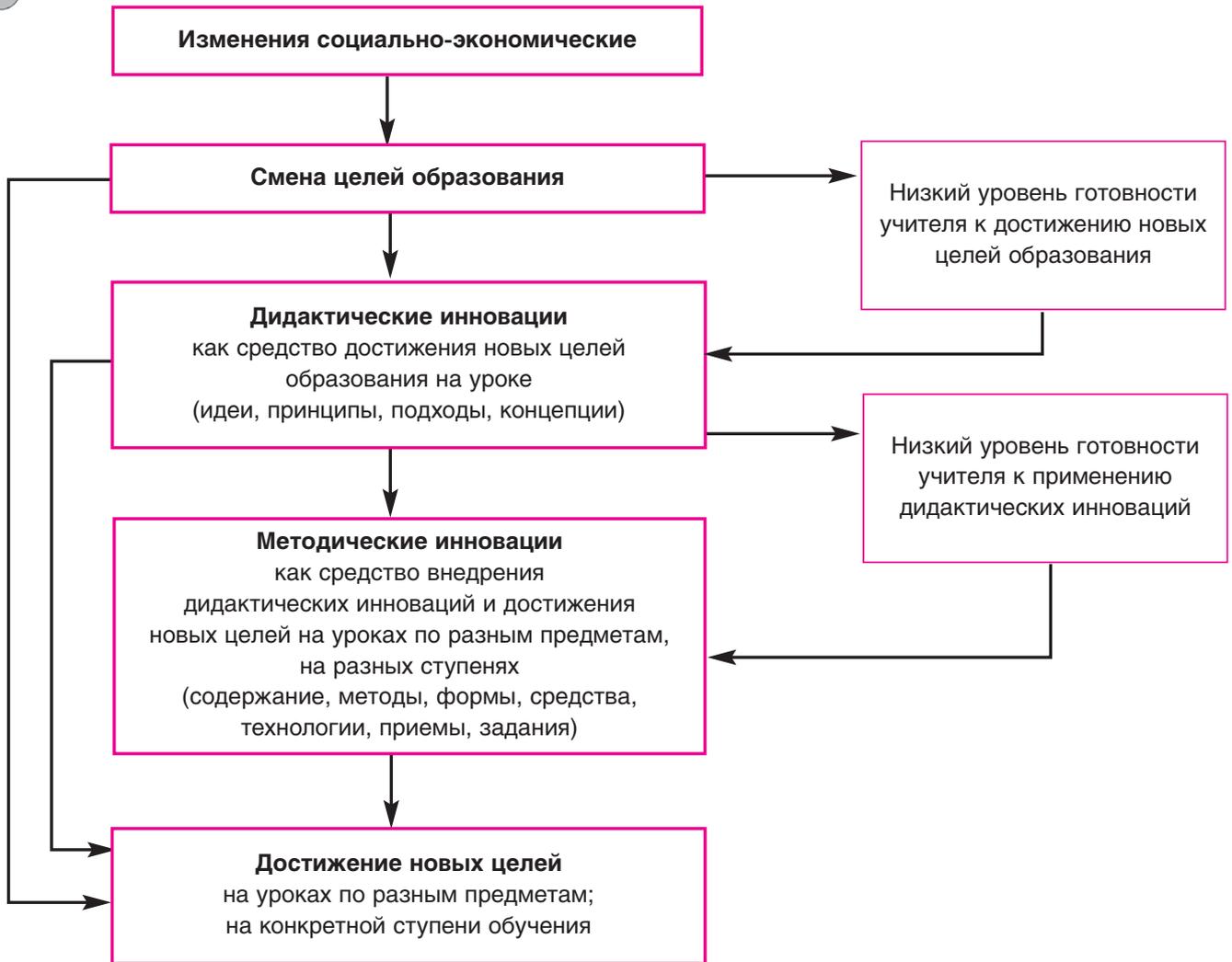


Рис. 3

формами, средствами, в частности, с методическими приемами, системой заданий и вопросов, ресурсным обеспечением, технологией, способами организации и т.д.). Учителям необходимы методические инновации, которые являются *тактикой* для реализации на уроке инновационных *стратегий* (дидактических, психологических, философских, управленческих и политических).

Методическая интерпретация большинства требований из ФГОС НОО также вызывает значительные затруднения в любом варианте задания для слушателей на курсах повышения квалификации. Учителя не знают, как выполнить инструкции вида: «Придумайте задание по математике для развития алгоритмического мышления», «Найдите в действующих учебниках математики для начальной школы исследовательские

задания». Нехватка заданий, разработанных для решения новых основных задач [10], ставит учителя в условия постоянного профессионального творчества, результат которого бывает разным. Так, например, недостаточное количество заданий, специфичных для групповой работы в начальной школе, приводит к тому, что часто встречается псевдогрупповая работа на уроках: когда столы в классе сдвинуты для групповой посадки учеников, а каждый ученик самостоятельно выполняет репродуктивное задание из учебника или с доски, но сидит он при этом в неудобной позе. Аналогичный дефицит заданий в учебниках испытывают учителя начальной школы для реализации проектной деятельности по математике, компетентного подхода, индивидуализации и исследовательской деятельности в начальном математическом образовании. Не хва-



тает методических тактик для реализации новых стратегических планов, требований, целей и задач. По мнению учителей, для успешного внедрения ими дидактических инноваций на уроке в 3,5 раза важнее наличие методического обеспечения инновации, чем поддержка руководства, позитивное стимулирование инновационной деятельности учителя, изменение политики государства, наличие дополнительного времени [8]. Некоторые учителя готовы достигать новых целей самостоятельно, но подавляющее большинство (96 %) не готово к самостоятельной методической интерпретации новых целей образования, дидактических инноваций. Они нуждаются в соответствующих методических рекомендациях для проведения современного урока. Об этом говорят правые стрелки на рис. 3. Наличие дидактических инноваций для большинства учителей (92 %) также не оказались достаточными для самостоятельного применения их на уроках.

Подводя итог, приходим к выводу, что для реализации инновации от идеи до практики необходим новый тип инноваций — методические инновации, которые призваны помочь учителю-практику наиболее точно и быстро достигать новых целей образования. Высокий уровень профессиональной готовности учителя к самостоятельному достижению обновленных целей образования, к применению дидактических инноваций на уроке встречается, но редко. Поэтому методические инновации актуальны для большинства педагогов. Все изложенное изображено на схеме (рис. 3).

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Денищева Л.О., Корешкова Т.А., Ковалева Г.С. Готовы ли будущие учителя начальной школы к преподаванию математики? // Начальная школа. 2012. № 5.
2. Истомина Н.Б. Роль методической науки в модернизации начального математического образования // Там же. 2003. № 11.
3. Ксензова Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников: Учеб. пос. М., 2008.
4. Лазарев В.С. О национальной инновационной системе в образовании и задачах научного обеспечения ее развития // Педагогика. 2010. № 7.
5. Миронов А.В. Проект урока как индикатор готовности учителя работать по новому образовательному стандарту // Начальная школа плюс. До и после. 2012. № 4.
6. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: old.mon.gov.ru.
7. Образовательные технологии: Учеб.-метод. пос. URL: <http://cito-web.yspu.org>.
8. Смолеусова Т.В. Состояние профессиональной готовности учителей начальной школы к внедрению инноваций // Вестн. Новосиб. гос. пед. ун-та. 2012. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik.nspu.ru/journal/2012-3>.
9. Стойлова Л.П. О готовности учителя к работе по новому стандарту начального общего образования // Инновации в начальном образовании и проблемы подготовки учителя: Сб. науч. ст. / Сост. Л.П. Стойлова. М., 2011.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2010.