

UDC 004:378

Innovation Processes in Education: Current State, Problems, Development Strategy¹ Vladimir S. Baturin² Lyudmila L. Baturina

¹ Karaganda State University named on E.A.Buketov, Kazakhstan
28, University street, Karaganda, 100028
Dr. (Philosophy), Professor

² Karaganda State University named on E.A.Buketov, Kazakhstan
28, University street, Karaganda, 100028
PhD (History), Professor

Abstract. Understanding the essence of innovation processes, taking place in education, traditionally stay within their “thematization”. Using pragmatist approach enables to go beyond “problematization” of the process. It brings understanding why training of a person with universal capacities for activity is alternative to traditional order for training of a graduate with specified set of capabilities.

Keywords: novations; innovations; innovation processes; thematization; problematization; subject-object paradigm; reflexion.

Введение. Обращение к проблемам, связанным с состоянием инновационных процессов в современном образовании, особенно на постсоветском пространстве, сегодня приобретает особую актуальность. Прежде всего, это связано с тем, что молодые суверенные государства, избрав для себя совершенно иной путь своего правового, социально-политического, экономического и духовного развития, переход к нему стали осуществлять при полном игнорировании подготовленности их населения к жизни в новых реалиях. При этом инициаторы проводимых преобразований, похоже, больше рассчитывали на спонтанное использование «инстинкта самосохранения» основной массы своих жителей, чем на их осознанную готовность к деятельности в этих реалиях. Поэтому в создавшихся условиях основная масса населения была попросту обречена на выживание. На этом фоне нечто подобное пришлось испытать на себе и сфере образования.

Сегодня же ситуация становится несколько иной. Молодым суверенным государствам уже не достаточно «просто быть». У них появляются весьма амбициозные по своему характеру стратегические планы собственного развития. Так, например, и Россия, и Казахстан, да и другие постсоветские государства стали ставить перед собой вполне конкретные цели по их вхождению уже в число наиболее конкурентоспособных стран мира. Вполне естественно, что в данных условиях, при реализации задуманного, вряд ли можно будет обойтись без нацеленности на это, прежде всего, такой важнейшей социальной сферы, как образование. В этой связи перед ней встает целый комплекс проблем, обусловленный инновационным характером ее собственного развития.

Материалы и методы. Несмотря на то, что образование напрямую связано с оспособлением человека к различным видам деятельности, тем не менее, возможности именно деятельностного подхода при исследовании сущности инновационного развития образования используются еще не в полной мере.

Анализ литературы, посвященной данной тематике свидетельствует о проявлении одной характерной особенности. Как содержание возникающих при этом процессов, претендующих на звание инновационных, так и различные варианты теоретических представления о них, как правило, традиционно не выходят за рамки только лишь «тематизации» всего происходящего. Это означает, что понимание этих процессов, выявление их сущности, большей частью, сводится к различного рода их описаниям, всевозможным вариантам их трактовки, переименованию уже известного, к попыткам их метафоризации и т. п. Поэтому, не случайно, видение перспектив развития этих процессов, чаще всего, связаны с ситуативным отношением к ним и с подобным же характером поисков путей и способов их разрешения. В результате чего сфера образования заведомо становится

зависимой от различного рода возникших обстоятельств, случайного проявления чьих-то интересов, мнений, решений и т.д.

Отсюда – вряд ли особо стоит удивляться тому, что при таком подходе единого понимания смысла таких понятий, как «новации», «инновации» или «инновационные процессы», по большому счету, на сегодня не существует. Примером тому может служить тот разброс мнений, имеющих на этот счет. Одни вообще считают инновацию абсолютным синонимом термина «нововведение». Другие сущность этих понятий сводят к ничему не объясняющей тавтологии, как, например, «инновационный процесс связан с созданием, освоением и распространением инноваций», или «инновация является следствием инновационной деятельности» [1]. Третьими высказывается мнение, что «В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения» [2].

Явным диссонансом на этом фоне предстает точка зрения, согласно которой «В современном российском образовании (и для научной, и для педагогической общественности) не существует сколь-нибудь определённой и общепринятой Концепции инновационной деятельности в образовании». И даже более того «...отсутствует и внятный, устоявшийся тезаурус инновационной деятельности, её отдельные термины многозначны и размыты, что создаёт устойчивую иллюзию банальности и общепонятности, что есть «инновационность»; а отсюда – ещё одна иллюзия, что только ленивый не «занимается» инновациями, особенно – в образовании» [3].

Использование же методологии деятельностного подхода позволяет выйти на несколько иной характер понимания сущности инноватики в целом. В данном случае основное внимание уделяется не «тематизации», а «проблематизации» всех происходящих при этом изменений. Это значит, что выявление основополагающих, системообразующих причин, способствующих возникновению любого рода проблем, в том числе и в сфере образования, и определение перспектив их дальнейшего развития и разрешения, делается на основе видения «сущности бытия и корректного отношения к сути, к исторической реализации сути» [4, 30]. Ведь «Проблема и состоит в том, чтобы не «куда-то», а именно куда, и нужно ли туда идти!» [5, 12].

«Инноватика, – как отмечает, например, О.С. Анисимов, это – практика, состоящая в поиске иного с направленностью на реальное или возможное решение нерешённых задач и проблем» [6, 167]. А «иное – нечто, свойства которого отличимы от фиксированного нечто» [6, 168]. Видимо не случайно, когда надо особо подчеркнуть коренное различие между старым и новым, определяемым как «фиксированное нечто» и «иное нечто», то чаще всего употребляется словосочетание – «принципиально иное». И тогда, «новация, это вид творчества, когда новое получается на основе использования уже известных, старых принципов». А «инновация – это не просто новое, а иное новое, получаемое на основе использования уже совсем иных системообразующих принципов или иной логики взаимосвязи между ранее используемыми принципами» [7, 117].

Примером проявления первого типа инноваций, связанных с использованием совершенно иных принципов, могут служить отрасли, вышедшие на уровень использования нанотехнологий. А для второго типа инноваций, основанных на иной логике взаимосвязи между уже известными принципами, может служить процесс «коммерциализации» сферы образования. Ведь ее превращение в одну из сфер услуг повлекло за собой необходимость изменения ранее существовавшей логики взаимосвязи приоритетов между идеалами, ценностями и целями, на которые ранее была ориентирована советская система образования. Теперь им на смену пришли потребности, интересы, ценности и соблазны, соответствующие современному обществу потребления.

Ради справедливости следует подчеркнуть, что в тех проявлениях бездуховности, моральной распущенности, эгоцентризма и т.д., на которые так богатой стала жизнь постсоветских государств, вряд ли стоит винить только одно образование. Ведь, по большому счету, оно, в конце концов, призвано выполнять лишь только тот заказ на подготовку своих выпускников, который исходит от наличного социального окружения.

Дискуссия. Не преследуя задачи детального экскурса в историю возникновения и существования различных систем образования в зависимости от интересов того или иного типа сообщества, отметим только, что образование всегда являлось сферой ведомой и

вынужденной функционировать в пределах тех параметров, которые для нее задавались извне. Но при этом, почему-то не берется во внимание то обстоятельство, что на сегодняшний день все существовавшие типы социальных сообществ людей, включая сюда и ставшую уже достоянием истории систему социализма, формировались и функционировали в условиях доминирования, как правило, лишь только одного типа социальных взаимоотношений – отношения «господство-подчинение».

Поэтому при построении и существовании любого типа государства оставалась неизменной система социального обустройства, где преобладали, несмотря на различные виды модификации, принципы одной – субъект-объектной парадигмы социальной самоорганизации.

Суть данной парадигмы состоит в том, что на всем протяжении существования человеческой цивилизации лишь только одной и при этом, как правило, наименьшей части общества, выступавшей в роли социального субъекта, в конечном итоге, всегда удавалось, да и удается по сей день, наличное социальное окружение использовать как «объект» или в качестве своеобразного «средства» при достижении ею своих собственных интересов и целей, какой бы благозвучный характер они при этом не приобретали.

Естественно, что все те, кто в той или иной мере относились к разряду первых, были кровно заинтересованы в сохранении этого своего привилегированного положения. Поэтому их заказ перед образованием на подготовку к будущей деятельности, прежде всего «объектоподобной» части общества, не выходил за рамки тех интересов, которые были направлены на сохранение этого их положения. А достичь этого практически можно было только в том случае, если человека готовить к будущей деятельности на основе заранее заданного набора вполне определенных способностей к ней. Менялись времена, менялись школы, технологии, методики обучения, но при этом традиционно все они, естественно, в рамках допустимых вариаций, всегда находился под жестким контролем со стороны данной, «субъектоподобной» части общества.

Поэтому, с одной стороны, в системе социальных отношений, где верховенствовали принципы данной, субъект-объектной парадигмы социальной самоорганизации, система образования уже априорно была обречена на «объектоподобное» существование. И одним из безотказных способов ее удерживания в подобном состоянии являлось, например, финансирование нужд и потребностей образования по так называемому остаточному принципу.

С другой же стороны, и сама система образования, при своем функционировании, тоже широко использует принципы все той же субъект-объектной парадигмы. Как-то само собой разумеющимся воспринимается превосходство чиновника от образования по сравнению с любым из нижестоящих участников образовательного процесса. Да и сам обучающийся любого типа и уровня существовавших систем образования как воспринимался, так и воспринимается не иначе, как только «объект» обучения, образования и воспитания.

Действенным средством обеспечения подобного его состояния на всех этапах образования стала так называемая система ЗУН, да и мало чем отличающаяся от нее альтернативно воспринимаемая на сегодня компетентность. Ведь при этом объем знаний, перечень умений, набор навыков, да и вариативность внутри той же самой компетентности, обучаемому, как объекту, всегда определяются и задаются извне. А, используя, прежде всего, экономический, административный ресурс или иного рода рычаги прямого или косвенного воздействия на образовательный процесс в целом, выступающие в роли социального «субъекта» всегда были в состоянии осуществлять жесткий контроль за безупречностью выполнения данного их заказа на практике.

Не стало, похоже, исключением в этом отношении и то положение дел, которое на сегодня наблюдается в сфере образования на постсоветском пространстве. Пожалуй, одним из характерных примеров подобного рода воздействия, прежде всего на деятельные способности участников образовательного процесса, может служить, становящаяся уже традиционной следующая ситуация. При декларировании необходимости демократизации образовательного процесса, учета при этом добровольности выбора самими обучаемыми набора изучаемых дисциплин и т.д., все это осуществляется при доминировании, как правило, разновидностей только одной формы контроля. Качество их деятельных способностей при этом определяется, чаще всего, только показателями, выявленными в

результате проведения различного рода тестирования. А само тестирование возводится даже в разряд инноватики государственного уровня значимости. Думается, увлечение подобного рода «тестоманией» в сфере образования, во многом напоминает собой тот бум, который в свое время, в условиях советского времени, был связан с повальным увлечением «кукурузоманией».

Нет, само по себе тестирование, как один из действенных способов осуществления контроля за результатами любого рода деятельности, безусловно, имеет право на жизнь. Но сведение всех форм контроля только к одному из его видов, вряд ли представляется безупречным. Поэтому, все новшества, связанные с процессом появления огромного массива различного рода учебных программ, методических разработок, учебных пособий и т.д., вряд ли можно отнести к разряду деятельности, представляющей собой действительно инновационный характер. По большому счету, все эти новации, преследуя цель – получение обучаемыми максимального количества баллов при различного рода тестировании, меньше всего ориентированы на то, чтобы способствовать развитию у выпускников мыслительных способностей, творческой инициативы и должной самостоятельности. Ведь на практике, в конце концов, все это оборачивается прямым натаскиванием обучающихся на заранее заготовленные кем-то вопросы и ответы на них. А ведь реальная жизнь, как известно, больше склонна ставить перед человеком вопросы, чем одновременно при этом предоставлять составленные кем-то варианты правильных ответов на них.

По идее, в новых рыночных условиях альтернативой существующей системе контроля за выполнением государственного заказа, стоящего перед системой образования, при всех ее плюсах и минусах, должна была бы стать так называемая частная система образования. Но на практике единственным существенным различием, к примеру, между государственными и так называемыми частными, и даже различного рода инновационными вузами, как оказалось, является только источник их финансирования. Если государственные вузы имеют бюджетное финансирование, то затраты на обучение в альтернативном им секторе покрываются за счет внебюджетных средств. В остальном же как те, так и другие мало чем отличаются в выборе специальностей для обучения. В своей деятельности они одинаково обязаны руководствоваться едиными общеобязательными государственными стандартами. Содержание последних в одинаковой мере для всех видов и типов вузов определяет и общие требования к соответствующему уровню образования, и само содержание образования, и набор правил и процедур государственного контроля за качеством образования, и т.д. Поэтому, в конечном итоге, совсем не случайно выпускники так называемого негосударственного сектора, наравне с выпускниками государственных вузов, получают дипломы единого государственного образца.

В то время как негосударственная сфера образования, по своей сути, изначально призвана представлять собой альтернативный вариант организации образовательной деятельности. Ведь в условиях подлинно рыночных отношений качество подготовки выпускника любого вида и профиля определяет отнюдь не только, да и не столько сам по себе госстандарт, а сколько фактор востребованности этих выпускников на рынке труда. Что в полной мере соответствует духу предпринимательства, соревновательности и конкурентности, характерных для данного вида отношений.

На практике же получается, что частное образование, в его современном варианте, являет собой ни что иное, как процветание на рынке образовательных услуг так называемой демпинговой политики. Ведь один и тот же диплом государственного образца можно заведомо приобрести по значительно низкой цене. А все меры, направленные на «оптимизацию» количества так называемых частных учебных заведений, большей частью, осуществляется путем их слияния уже под другим, более благозвучным названием. Что, естественно, не может не способствовать девальвации престижности не только самого государственного диплома, но и качества образования в целом.

Альтернативной заказу на подготовку выпускника с жестко заданным набором способностей, приходит время заказа на подготовку человека с универсальными способностями к деятельности. А это значит, что сегодня система образования стоит перед необходимостью решения проблем, связанных с поиском путей и способов формирования совершенно иной и культуры мышления, и культуры организации всех видов

коммуникации, и культуры организации любого вида профессиональной деятельности. Что по своему инновационному потенциалу действительно может обеспечить максимальную степень самостоятельности и готовности каждого члена общества к наиболее эффективным видам деятельности в новых социальных реалиях, соответствующих идеалам построения гражданского общества, утверждения рыночных отношений и создания правового государства.

Естественно, что подобная смена социального заказа на качество выпускников системы образования потребует коренного и действительно инновационного изменения процессов организации всех видов образовательной деятельности. Их основу призваны составлять процессы, связанные с формированием у каждого из участников социально организуемой деятельности, прежде всего, рефлексивных способности мышления и деятельности. Ведь в данном случае на всех этапах планирования, организации и осуществления любого вида самой этой деятельности выход из любого типа затруднения будет осуществляться не по подсказке извне, а совместными усилиями их непосредственных участников.

Примечания:

1. Агарков С.А., Кузнецова Е.С., Грязнова М.О. Инновационный менеджмент и государственная инновационная политика. Изд-во: Академия Естествознания, 2011. URL: <http://rae.ru/monographs/112> (Дата обращения 08.04.13).
2. Фоминых М.И. Инновации в образовании // Интернет-журнал «эйдос» URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/>. (Дата обращения 08.04.13).
3. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл. URL: http://www.researcher.ru/methodics/nauka/a_1xizkd.html#up (Дата обращения 08.04.13).
4. Анисимов О.С. Методология и цивилизационное самоопределение в XXI веке. М., 2008. 294 с.
5. Анисимов О.С. Сплочение инновационных сил. М., 2008. 151 с.
6. Анисимов О.С. Методологический словарь. Четвертое издание, дополненное и переработанное. М., 2008. 414 с.
7. Батулин В.С. Состояние и проблемы постсоветского образования в контексте теории деятельности // Вестник ОГУ, 2012. №7. С. 114-120.

УДК 004:378

Инновационные процессы в образовании: состояние, проблемы, стратегия развития

¹ Владимир Степанович Батулин
² Людмила Леонидовна Батурина

¹ Карагандинский госуниверситет им. Е.А. Букетова, Казахстан
доктор философских наук, профессор

² Карагандинский госуниверситет им. Е.А. Букетова, Казахстан
кандидат исторических наук, профессор

Аннотация. Понимание сущности инновационных процессов, происходящих в образовании, традиционно не выходит за рамки только лишь их «тематизации». Использование же методологии деятельностного подхода позволяет выйти на «проблематизацию» всего происходящего. Это позволяет понять, почему подготовка человека с универсальными способностями к деятельности сегодня является альтернативой традиционному заказу на подготовку выпускника с жестко заданным набором способностей.

Ключевые слова: новации; инновации; инновационные процессы; тематизация; проблематизация; субъект-объектная парадигма; рефлексия.