

дание, вместо того чтобы обзванивать одноклассников. Учитель сможет найти массу способов использования социальных сетей. Использование социальных сетей для обучения, может сделать учебный процесс увлекательным занятием для ученика и повысить интерес к предмету.

Например, заочный этап олимпиады МФТИ проходит при использовании группы в социальной сети Вконтакте «Олимпиада МФТИ по математике и физике "Физтех 2012" (заочный этап)», количество участников которой 68000. Другой пример: «Олимпиадники-биологи», Группа для тех, кто когда-либо участвовал во Всероссийской (Всеукраинской, Всеказахстанской и т.п.) олимпиаде по биологии.

В результате использования социальных сетей и информационных технологий повышается интерес и мотивация к учёбе, растёт качество образования, активизируется познавательная деятельность, формируется научное мышление, осуществляется индивидуальный дифференцированный подход, творческое развитие личности, учащиеся глубже овладевают современными информационными технологиями. [1]

Список литературы

1. Майер, Р.В. Применение информационных технологий при изучении физики /Майер, Р.В.// Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс], - 2012. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/413727/>. – дата доступа 10.01.2012.
2. Епишева, А Инновационный интернет-проект внедрен во всех школах Центрального района Гомеля/Епишева,А // Гомельская Правда, газета, интернет версия [Электронный ресурс]. – 2012 г. Режим доступа: <http://gp.by/section/education/36915.html> - дата доступа 01.02.2012.
3. Обзор возможностей // Социальная сеть работников образования "Наша сеть" [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/page/bystryi-start>. – дата доступа 11.01.2012.

ПОНЯТИЕ ИННОВАЦИИ И АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ КОНЦЕПТЫ В ШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ ГЕРМАНИИ

*Е.В. Шульц-Федорова
Бохум (Германия), Рурский университет*

Понятие «инновация» занимает одну из ведущих позиций в современном школьном дискурсе Германии как на уровне педагогической общности, так и на уровне образовательной политики. В школах проводятся инновационные проекты, формируются инновационные образовательные фонды, объявляются конкурсы педагогических инноваций, развиваются инновационные сети и платформы. Согласно рекомендациям Конференции министров образования и культуры федеральных земель Германии от 2004 года «Стандарты педагогического образования: образовательные науки» [1], инновирование – наряду с обучением, воспитанием, оцениванием и консультированием – является одной из ключевых задач современного школьного учителя. При этом важно отметить, что именно этот пункт данного программного документа подвергается жёсткой критике в педагогических научных кругах. Проблема заключается в том, что понятие «инновация» не имеет статуса научного термина, вследствие чего его использование становится источником разночтений и неприемлемой в науке произвольности интер-

претаций. Разрешение данного противоречия входит в число приоритетных направлений педагогической инноватики.

Педагогическая инноватика (erziehungswissenschaftliche Innovationsforschung) является в Германии относительно молодым направлением научных исследований. Её фактическое зарождение приходится на середину 90-х годов прошлого века, хотя отдельные попытки объединить теоретические подходы общей (экономической) инноватики и педагогики наблюдались с середины 60-х годов. В то время они носили, однако, несистемный характер и не привели к формированию отдельного научного направления. Лишь после 2000 года понятие «инновация» начинает широко употребляться в педагогической литературе. При этом было бы неправильным утверждать, что в немецкой педагогике данное направление не разрабатывалось до этого времени как таковое. Особенно в области эмпирических исследований и научного сопровождения пилотных проектов и программ, а также реформ школьного образования, немецкие учёные добились значительных результатов, мало известных за пределами Германии. Сложность рецепции данного прогрессивного опыта другими странами заключается не только в его национальной специфике, но и в том, что для анализа и разработки теоретическо-методологической базы педагогических и образовательных инноваций применялась и до сих пор традиционно применяется собственная научная терминология. Это во многом затрудняет включение исследований немецких учёных по инновационной проблематике в международную и междисциплинарную научную дискуссию.

В актуальной немецкоязычной литературе по школьной педагогике инновация дефинируется как системное, организационное или урочное нововведение, которое, «с точки зрения определённой группы субъектов системы образования, является необходимым или целесообразным для развития данной области системы образования» [2, 26-27]. При этом инновация рассматривается с процессуальной точки зрения, т.е. она включает в себя не только введение в практику какой-либо новой идеи, но и её реализацию, рефлексию, распространение и последующую институционализацию. В отличие от сферы экономики и производства, педагогические инновации редко ориентированы на создание какого-либо конкретного продукта и несколько менее подвержены давлению по быстрому достижению успешного результата. Школьные инновации лишь в исключительных случаях носят радикальный характер и в основном возникают эволюционным путём. Они характеризуются тем, что их результаты слабо поддаются измерению и точному прогнозированию, что связано с некоторой неопределённостью их параметров и влиянием множества побочных факторов.

Хотя понятие «инновация» стремительно набирает популярность в сфере образования Германии, отличительной особенностью школьной педагогики является широкое использование для описания нововведений таких альтернативных понятий как «обновление» (Veränderung), «новшество» (Neuerung), «реформа школы» (Schulreform), «пилотный проект» (Modellversuch) и «развитие школы» (Schulentwicklung). При этом следует отметить, что до середины 90-х годов прошлого века термин «реформа школы» являлся ведущим и был связан с административными и политическими программами развития школьного образования, которые часто оказывались неэффективными и, по мнению специалистов, привели к так называемому PISA-шоку в 2001 и 2003 году. По результатам международного тестирова-

ния PISA (Programm for International Student Assessment), проводимого по инициативе ОБСЕ, немецкие школы оказались тогда на грани последней трети списка.

К середине 90-х годов понятие «реформа школы» начал вытеснять концепт «развитие школы», которое вплоть до настоящего момента является лидирующим в немецкой школьной педагогике. Теория развития школы уходит корнями в 70-е годы прошлого века и, по мнению М.Рюрупа [3], опирается, с одной стороны, на традицию государственного планирования образования (Bildungsplanung), и на сопровождение, также как и исследование, процессов обновления отдельных школ в рамках теорий организационного развития и инновационного менеджмента, с другой стороны. Данная теория занимается, по сути, проблемами изучения школьных инновационных процессов, целеполаганием и планированием процессов развития, реализацией мероприятий по обновлению, оценкой качества нововведений, развитием инновационной культуры и консультационных структур.

Таким образом, можно констатировать сходство концепций русскоязычной педагогической инноватики и немецкоязычной теории развития школы, а также провести параллели в их становлении. При этом необходимо отметить, что русскоязычная концепция не только опирается на методологическую базу общей инноватики, но в процессе своего развития во многом переняла её категориальный аппарат. В немецкой же концепции преобладает собственная, свойственная педагогической науке, терминология. Основным источником развития данной теории является анализ и интерпретация эмпирических исследований немецкого школьного образования и прогрессивный зарубежный опыт.

Несмотря на то, что теория развития школы занимается сходной с педагогической инноватикой проблематикой, она не выходит за рамки школьного образования, тогда как современная ситуация требует развития инновационной теории, применимой ко всей системе образования. Педагогическую инноватику пока ещё нельзя назвать самостоятельной отраслью немецкой педагогической науки, но она имеет большой потенциал, при условии принятия немецким педагогическим сообществом понятия «инновация» в качестве научной категории, несмотря на его терминологическое несовершенство.

Список литературы

1. KMK. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der KMK vom 16.12.2004). [Стандарты педагогического образования: образовательные науки. (Постановление от 16.12.2004). Электронный ресурс]. URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf (дата обращения: 30.03.2012).
2. Kühn, Svenja Mareike (2011): Und was kommt an? Analysen zur Implementation von Innovationen in der gymnasialen Oberstufe und im Abitur. [А что имеет успех? Анализ инноваций в старших классах гимназий и на выпускных экзаменах]. In: *DDS - Die Deutsche Schule* 103. Jg. (Heft 1), S. 24–37.
3. Rürup, Matthias (2011): Innovationen im Bildungswesen: Begriffliche Annäherungen an das Neue. [Инновации в образовании. Терминологическое осмысление нового]. In: *DDS - Die Deutsche Schule* 103. Jg. (Heft 1), S. 9–23.