

Педагогические инновации в современном учреждении образования в контексте проблемы их типологизации

Кунцевич Елена Александровна, доцент кафедры анатомии и физиологии Витебского государственного университета имени П. М. Машерова; elenapolotsk@rambler.ru

В статье представлен систематизированный материал типологии педагогических инноваций, возникших на рубеже веков, а также обобщённый опыт проектирования, внедрения и распространения образовательных инноваций в Республике Беларусь, в рамках имеющихся типологий в педагогическом сообществе.

Ключевые слова: инновации; инновационное образование; инновационные школы; инновационная система.

Конец XX века в педагогике характеризовался огромным количеством нововведений, которые стремились трансформировать имеющуюся систему образования. Многие учёные, педагоги-практики внедряли в свою деятельность новые подходы, что приводило к модернизации отдельных элементов системы как таковой. Изменения затронули все сферы педагогического образования, однако носили спонтанный, разрозненный характер. Таким образом, назрела необходимость систематизировать инновации этого времени и выделить основные направления для дальнейшего развития образования.

Инновации как явление существовали в различные периоды становления человеческого общества, но в силу неоднозначности позиций по вопросу содержания понятия «новации» остаётся дискуссионным вопрос о классификации новшеств в образовании. Она ещё больше затрудняется, если учитывать сложность, комплексность и динамичность процессов воспитания и образования.

Инновационные преобразования в Республике Беларусь в конце прошлого столетия имели преимущественно локальный характер. Система образования нуждалась в

анализе инновационных ситуаций, разработке методологии и оценке нововведений, формировании рекомендаций относительно государственной политики в области нововведений. В исследованиях конца XX — начала XXI века педагогические инновации стали рассматриваться в качестве доминирующих в образовательной политике.

Проанализировав сложившуюся систему образования, учёные, педагоги начали систематизировать инновационные преобразования. В педагогическом сообществе стали разрабатываться различные подходы к классификации инновационных преобразований (К. Ангеловски, В. Л. Аношкина, В. И. Беляев, М. В. Кларин, В. С. Лазарев, В. М. Лизинский, А. Н. Моисеев, Н. Ю. Посталюк, М. И. Поташников, А. И. Пригожин, С. В. Резванов, О. Г. Хомерики, А. В. Хуторской). Но единого стандарта классификаций, типологий, подходов к проблеме исследования инновационных процессов в педагогической науке нет. Каждый исследователь предлагает своё видение проблемы.

При этом наиболее часто пользуются трудами А. В. Хуторского, который, опираясь на исследования инновационных процессов в

мировой практике, разработал типологию нововведений, применимую к педагогической деятельности и состоящую из 10 блоков. Каждый блок формируется по отдельному основанию и дифференцируется на собственный набор подтипов. Предложенная типология составлена с учётом ключевых

параметров педагогических нововведений: отношение к структуре науки, отношение к субъектам образования, отношение к условиям реализации и отношение к характеристикам нововведений [1]. В обобщённом виде данная типология представлена в таблице.

Таблица. — Типология нововведений [1]

Структурные компоненты	Типы инноваций	Место применения инноваций
1	2	3
Отношение к структуре науки	По отношению к структурным элементам образовательных систем	<ul style="list-style-type: none"> • в целеполагании, • в задачах, • в содержании образования, • в формах, методах, технологиях и средствах обучения, • в системе диагностики, • в контроле и оценке результатов и т. д.
Отношение к субъектам образования	По отношению к личностному становлению субъектов образования	<ul style="list-style-type: none"> • в области развития определённых способностей учеников и педагогов, • в сфере развития их ЗУН, способов деятельности, компетентностей
Отношение к условиям реализации	По области педагогического применения	<ul style="list-style-type: none"> • в учебном процессе, • в учебном курсе, • в образовательной области, • на уровне системы обучения, • на уровне системы образования, • в управлении образованием
Отношение к характеристикам нововведений	По типам взаимодействия участников педагогического процесса	<ul style="list-style-type: none"> • в коллективном обучении, • в групповом обучении, • в тьюторстве, • в репетиторстве, • в семейном обучении и т. д.
	По функциональным возможностям	<ul style="list-style-type: none"> • нововведения-условия, • нововведения-продукты, • управленческие нововведения

Окончание таблицы

1	2	3
	По способам осуществления	<ul style="list-style-type: none"> • плановые, • систематические, • периодические, • стихийные, • спонтанные, • случайные
	По масштабности распространения	<ul style="list-style-type: none"> • в деятельности одного педагога, • методического объединения педагогов, • в образовательном учреждении, • в группе образовательных учреждений, • в регионе, • на международном уровне и т. п.
	По социально-педагогической значимости	<ul style="list-style-type: none"> • в образовательных учреждениях определённого типа, • для конкретных профессионально-типологических групп педагогов
	По объёму новаторских мероприятий	<ul style="list-style-type: none"> • локальные, • массовые, • глобальные и т. п.
	По степени предполагаемых преобразований	<ul style="list-style-type: none"> • корректирующие, • модифицирующие, • модернизирующие, • радикальные (революционные)

По утверждению А. В. Хуторского: «В предложенной типологии одна и та же инновация может одновременно обладать несколькими характеристиками и занимать своё место в различных блоках. Например, такая инновация, как образовательная рефлексия учащихся, может выступать нововведением по отношению к системе диагностики обучения, к развитию способов деятельности учащихся, нововведением в учебном процессе, в коллективном обучении, нововведением-условием, нововведением периодическим, нововведением в старшей профильной школе, локальным, радикальным нововведением» [1, с. 64].

В педагогической практике конца XX — начала XXI века инновационные процессы стали рассматриваться на государственном уровне. Типологию, предложенную А. В. Хуторским, можно проследить в инновационных проектах, реализуемых в Республике Беларусь.

Анализируя типы инноваций, реализуемых в Беларуси в течение последних 20 лет, можно отметить следующее.

Преобразования коснулись всех направлений деятельности.

Структурные элементы образовательных систем. Это проявилось в смене форм организации образовательного процесса

с линейной на нелинейную, организации самостоятельной работы. Педагог становится консультантом, проектировщиком учебных материалов. Разрабатываются межпредметные образовательные программы, инновационные образовательные ресурсы, прежде всего в электронной форме. Процесс обучения подразумевает переход от алгоритмизации к модификации программ, учебников, приёмов и способов педагогической деятельности. Обучение направлено на решение нестандартных задач в качественно новых ситуациях.

В рамках реализации инновационных проектов в формах и способах организации педагогического процесса актуальными для образования в различные периоды являлись междисциплинарная интеграция, преемственность образовательной системы, мультипрофильное обучение. Это отражено в таких проектах, как: «Модель формирования обобщённых учебных умений учащихся средствами межпредметной интеграции» (Г. И. Якубель); «Модель реализации преемственности в образовательной системе урок — факультативное занятие» (А. П. Сманцер); «Модель мультипрофильного обучения в старших классах» (Н. И. Запрудский); «Методики билингвального обучения естественным наукам в условиях профильного обучения» (И. Е. Малашонок, И. В. Шуляк) и др.

Важным структурным элементом при реализации инновационных проектов выступают средства, применяемые в системе обучения и диагностики. Примерами таких инноваций явились: внедрение компьютерных технологий в организацию учебного процесса и управление образовательным учреждением; внедрение модели дистанционного обучения с целью повышения качества образования учащихся и развития профессиональной культуры педагогов.

При анализе структурных элементов, для его завершённого представления о процессе, обязательным является контроль и оценка результатов всех участников инновационного процесса. Примером служит инновационный проект «Модели контрольно-оценочной деятельности субъектов образовательного процесса как фактор повышения качества образования учащихся» (Н. И. Запрудский).

Личностное становление субъектов образования. Формируется готовность

педагогического сообщества к восприятию и оценке нового, стремление раздвигать рамки реальной независимости и специальной компетентности. Критичность мышления способствует переносу знаний и умений в новые ситуации. Упорство, склонность к разумному риску, стремление и потребность внедрять новое, рефлексия являются ведущими качествами инновационного педагога. В условиях инновационной образовательной среды все эти составляющие приобретают признак неоднородности, неоднозначности, многообразия.

В исследуемый период приоритетным становится развитие креативных способностей учащихся в процессе обучения. Появляются условия, которые стимулируют активность, самостоятельность обучающегося, вынуждают его принимать собственные решения и нести за них ответственность, позволяют работать в группе, планировать свою деятельность и вписываться в определённые рамки, быть частью коллектива и в то же время индивидуальностью.

Примерами инновационных проектов по личностному становлению как педагогов, так и учащихся являются: «Модель комплексного педагогического сопровождения индивидуального развития высокомотивированных учащихся» (Г. В. Нехай, Н. Н. Захожая); «Модель развития креативности учащихся в процессе преподавания общеобразовательных предметов» (Т. Н. Шилько); «Модели формирования исследовательских компетенций педагогов» (С. В. Дзюбенко); «"Портфолио" как средство развития профессиональной компетентности учителей и учащихся» (Н. А. Крылова).

Область педагогического применения. Обновление педагогического процесса, образовательных услуг и продуктов. Внедрение достижений науки, технологий в образовательный процесс.

Реализация инновационных проектов возможна с учётом гибкости участников образовательного процесса, доступности и непрерывности получения необходимых знаний. В рамках образовательной программы становится возможным внедрение новых авторских методик, типов проведения лабораторных и семинарских занятий, использование инновационных педагогических технологий, модульного обучения. Следующим этапом реализации инновационных процессов

является внедрение их на уровне системы образования, что отражается в разработке новых образовательных стандартов, изменении целей и содержания образовательной программы на всех ступенях обучения.

Примеры инновационных проектов в данном направлении: «Модель эвристического обучения в образовательный процесс современной гимназии» (Г. И. Якубель); «Внедрение в структуру учебного года и педагогического процесса технологии модульного обучения» (О. И. Тавгень); «Модель инновационного Центра повышения квалификации педагогов по освоению новых образовательных технологий» (О. И. Тавгень); «Интернет-сеть и дистанционное обучение как средства дальнейшей информатизации системы образования региона» (Н. И. Листопад, А. В. Рыкова).

Типы взаимодействия участников педагогического процесса. Инновационные процессы наблюдаются в коллективном обучении, где источником информации обо всех внутренних процессах участников образовательного пространства является их рефлексия. Она позволяет всем участникам стать открытыми для нового опыта, который выступает источником личностно-профессионального развития. Субъекты совместной инновационной деятельности посредством группового обучения («Модель мультипрофильного обучения в старших классах» (Н. И. Запрудский, А. И. Добриневская)) приобретают новый опыт, не отрицая опыт прошлого. В более поздние годы исследуемого периода особый интерес представляют модели тьюторского обучения, фриланса. Это отражено в проектах: «Модель тьюторского центра учреждения образования по подготовке будущих учителей» (Л. Л. Ализарчик); «Организации педагогического фриланса как новой формы сетевого взаимодействия» (И. В. Шеститко). При этом важным критерием остаётся ценностно-рефлексивное взаимодействие, диалогичность, сглаживание временных рамок обучения. Обучение становится непрерывным с раннего детства. Выбирая вид взаимодействия, педагог, основываясь на педагогическом смысле инноваций, отказывается от формально-ролевой деятельности, благодаря чему инновационный процесс становится антропоориентированным [2, с. 112].

Типы функциональных возможностей. По характеру нововведений выделяют:

нововведения-условия, которые обеспечивают обновление социокультурных условий, образовательной среды в целом, создание в ней системы или системообразующей деятельности на основе концептуальных идей; нововведения-продукты — инновации, направленные на разработку новых форм, технологий и методов образовательного процесса, то есть педагогические средства, проекты, технологии; управленческие нововведения — инновации, направленные на отработку нового содержания образования и новых способов его структурирования.

Примером инновационного проекта является «Апробация образовательного контента электронных средств обучения, адаптированных для мобильных устройств, на третьей ступени общего среднего образования» (И. Н. Варакса).

Способы осуществления. Систематическое изучение профессионально-педагогических интересов, потребностей, ценностных ориентаций учителей, формирующихся на основе преодоления реальных трудностей педагогической деятельности. Поиск путей, концепций, технологий передового педагогического опыта, направленных на удовлетворение интересов и потребностей педагогов. Выбор соответствующих особенностям личности учителя видов освоения и внедрения педагогических инноваций (показ, описание, открытые занятия, изучение литературы, подготовка докладов, участие в экспериментальной работе).

Всё это стало возможным благодаря реализации отраслевой научно-технической программы «Качество образования» (В. В. Казаченок, Н. В. Костюкович). Для данного типа инноваций актуальным является периодическое возвращение к идеям, которые не нашли понимания ранее или утратили свою значимость в силу каких-то причин, но имеют потенциально важное значение в образовании.

Масштабность распространения. Характер нововведения по масштабности проявляется в деятельности одного педагога и в постоянном самосовершенствовании, развитии личности учащегося и учителя.

В деятельности методического объединения педагогов это позволяет создать условия для реализации вариативных образовательных программ, методическое со-

провожение инновационной деятельности, осуществлять изучение затруднений и образовательных потребностей для повышения своей профессиональной компетентности, методических новинок и научно-методической литературы, проводить мастер-классы, педагогические мастерские [3, с. 18].

Деятельность учреждения образования направлена на повышение уровня конкурентоспособности педагогов на рынке образовательных услуг, апробацию инновационных моделей, внедрение системы наставничества, проведение методических и предметных недель, аукциона педагогических идей. Пример такого инновационного взаимодействия прослеживается во внедрении инновационной модели «Развитие детей в учебно-педагогическом комплексе "Школа-лицей" для одарённых детей» (В. И. Кучинский).

В деятельности региона это — создание инновационных площадок, интеграция науки и практики, непрерывное улучшение качества образования, совершенствование научно-методического обеспечения, изучение опыта стратегии саморазвития, осмысления теории и практики инновационной деятельности региона. Всё это применимо при внедрении «Методики формирования экологически благоприятной здоровьесберегающей среды в учреждениях образования» (Н. К. Катович).

На международном уровне это — повышение грамотности населения, подготовка высококвалифицированных специалистов, непрерывное образование.

Социально-педагогическая значимость. Данный тип инновационных преобразований распространяется в учреждениях образования, для которых характерна проблема совмещения инновационного и традиционного; дифференцированного обучения и развития одарённых учащихся; наращивания социально-педагогических функций школы для обучения детей, нуждающихся в особых условиях (дети с физическими недостатками, дети-инвалиды); создания профильных и комплексных социально-педагогических служб; обеспечения здоровьесохраняющих условий обучения; открытия классов допрофессиональной подготовки различной направленности; создания объединений, центров, «школ» лидеров, клубов по интересам, целью которых

является социализация ребёнка, развитие его уверенности в себе, собственных возможностях.

Примером данного типа инновационных проектов, реализуемых в Беларуси в исследуемый период, является апробация «Модели образовательного процесса в X—XI классах лицея БГУ с изучением химии и математики на повышенном уровне» (Т. А. Колевич).

Объём новаторских мероприятий. Такие инновации объединяют внедрение принципиально новых видов деятельности, не имеющих аналогов в мировой практике; нововведений, зарекомендовавших себя в других сферах, получивших широкий положительный эффект; использование отдельных прогрессивных тенденций.

Они могут быть локальными, предусматривающими использование отдельных прогрессивных тенденций, небольшие изменения модифицирующего характера. Примерами локальных нововведений являются разработка и использование обучающих компьютерных программ по отдельным дисциплинам, компьютерных тестов для оценки результатов образовательного процесса.

Массовые, то есть нововведения, зарекомендовавшие себя в других сферах, получившие широкий положительный эффект.

Глобальные — принципиально новые виды, не имеющие аналогов в мировой практике.

Степень предполагаемых преобразований. Инновации могут быть ложными неэффективными и незрелыми, неразвитыми.

По своим типологическим характеристикам они подразделяются на:

корректирующие, то есть стимулирующие развитие в условно задаваемых стандартом и обществом рамках;

модифицирующие, которые преобразуют традиционный учебный процесс, направлены на обеспечение исследовательского характера образовательного процесса, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности, которая может быть связана либо с совершенствованием отдельных компонентов образовательного процесса (примером такого новшества могут служить следующие технологии: модульное обучение, портфолио и др.), либо с новым конструктивным соединением ранее известных методик, которые в данном сочетании прежде не использовались;

модернизирующие, нацеленные на достижение гарантированных результатов в рамках образовательного процесса традиционной репродуктивной ориентации. Технологический подход направлен на сообщение знаний и способов действий по образцу, ориентирован на высокоэффективное репродуктивное обучение;

радикальные (революционные), то есть нововведения с использованием принципиально новых идей и технологий, не имевших ранее аналогов. Примерами радикальных новшеств могут служить новые формы обучения в профессиональном образовании: открытое обучение, экстернат, создание учебных фирм, образовательных центров и т. д.

К сожалению, большая часть педагогических экспериментов и нововведений останавливаются лишь на каком-то одном типе инноваций и при этом реализуют самые поверхностные изменения в учреждении образования из всех возможных. Так, эксперименты, связанные с содержанием образования, не идут дальше введения новых учебных предметов, или в рамках традиционных учебных предметов добавляется более сложный понятийный аппарат, либо меняется порядок прохождения отдельных тем учебной программы.

На уровне экспериментирования в ходе новых образовательных технологий внедряют различные проектные методики, игровые методики, технологии машинного контроля и прочее без учёта особенностей и индивидуальности личности учащегося; методы и стиль обучения остаются рассогласованными с индивидуальным познавательным стилем ученика.

При создании новых моделей учреждения образования и системы управления ими нередко образовательные задачи управления или учреждения находятся в отрыве от истинных целей обучения, воспитания и развития. При этом остаются неучтёнными глубинные ценностные ориентации обучающихся, их способность сделать верный выбор и готовность к самоопределению в целом [4, с. 32].

Кроме того, самой существенной особенностью сложившейся практики инноваций является разобщённость типов изменения и оптимизации образования. Любая инновация должна быть системной.

Рассмотренные выше типы инноваций в действительности являются органичными и взаимопроникающими составляющими системы образования.

Проанализировав имеющиеся подходы структурирования и систематизации инноваций в различных сферах деятельности, можно утверждать, что типология не исчерпывается в данный конкретный период, в дальнейшем могут быть выявлены новые типы, взаимодополняющие и взаимоисключающие друг друга. Любая типология — саморазвивающаяся система.

В процессе развития педагогических инноваций в зависимости от глубины производимых изменений на основе ряда смежных исследований (по А. В. Хуторскому) выделяют следующие **классы инноваций**:

1. *Модифицирующие (инкрементальные)*. Ведут к незначительным улучшениям в областях конечного продукта, процессов, процедур, жизненного цикла. Позволяют, например, чуть быстрее и дешевле добиться немного лучших результатов.

2. *Улучшающие (дистинктивные)*. Обеспечивают значительные преимущества и улучшения, но не базируются на принципиально новых технологиях и подходах.

3. *Прорывные*. Базируются на фундаментально новых технологиях и подходах. Позволяют выполнять ранее недоступные функции или известные функции, но новым способом, резко превосходящим старей.

4. *Интегрирующие*. Используют комбинацию первых трёх классов инноваций. Обеспечивают реализацию заключительного этапа инновационного процесса: реализацию пользующихся спросом на рынке наукоёмких сложных товаро- и услугуобразующих систем за счёт оптимальной интеграции уже проверенных практикой научных достижений (знаний, технологий, оборудования и др.) [5, с. 297].

Опираясь на исследования учёных, педагогов и изучив инновационный процесс в смежных отраслях, представим инновации в следующем виде.

Улучшающие инновации имеют низкую наукоёмкость, но они важны для совершенствования процесса образования и наиболее востребованы на этапах распространения в стабильно развивающемся учреждении образования. Такие инновации не изменяют принципов, лежащих в основе

системы образования. Для реализации данных инноваций главным является создание научно-методических объединений. В рамках республики это — создание «Модели инновационного Центра повышения квалификации педагогов по освоению новых образовательных технологий» (О. И. Тавгень).

Модифицирующие (инкрементальные) инновации диктуются жизнью. Они меняют образовательный процесс постепенно, улучшают уже имеющийся продукт, приводят к высоким результатам. Такие инновации не изменяют принципов, лежащих в основе системы образования. Они не являются основными, а дополнительно стимулируют образовательный процесс и требуют массовой поддержки, делают преобразования более качественными и надёжными. Результатом этих инноваций (например «Развитие критического мышления учащихся через чтение и письмо» (И. В. Лапицкая); «Метод проектов как средство развития субъектов образовательного процесса» (А. А. Глинский, Ф. В. Кадол)) является более качественное освоение знаний.

Интегрирующие инновации способствуют академической мобильности, расширению доступа к знаниям, накопленным в других странах. Интеграция науки, производства и учебного процесса позволяет более масштабно осуществлять образовательный процесс. Обучение приобретает практико-ориентированное значение. Это прослеживается при реализации «Модели преемственности допрофильной и профильной естественнонаучной подготовки в системе дополнительного образования» (Н. К. Катович).

Прорывные инновации — важнейший социально-экономический ресурс современного общества. Они должны удовлетворять

определённым требованиям качества и устойчивого развития системы образования. Учреждение образования должно обладать определённой организацией и необходимыми ресурсами для реализации инноваций, которые позволяют сделать обучение более мобильным, расширить спектр возможностей получения информации, общения между различными субъектами образовательного процесса. В образовательной среде республики эти инновации представлены «Моделью дистанционного обучения с целью повышения качества образования учащихся и развития профессиональной культуры педагогов» (Н. И. Листопад, С. С. Кашлев), «Апробацией учебно-методических комплексов на основе виртуальной и дополненной реальности в непрерывном учебном процессе на I—II—III ступени общего среднего образования» (И. Н. Варакса).

Классификация как таковая не может быть явлением временным. Она позволяет систематизировать те или иные инновации в существующей парадигме. Все предложенные классификации дают возможность максимально охватить инновационные преобразования, определить их характеристики, направление развития педагогических инноваций и степень их модификации как педагогического процесса в целом.

Таким образом, можно утверждать, что различные типы инновационного процесса представляют собой сложную, динамическую систему, для которой характерна полиструктурность. Становление и развитие педагогических инноваций, их типов основывается на идеях поиска и реализации эффективных подходов к обеспечению управляемости данного процесса, которые требуют скоординированности с другими инновационно-ориентированными процессами.

Литература

1. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : методология, теория, практика / А. В. Хуторской. — М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. — 222 с.
2. Краевский, В. В. Методология педагогики : пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. — Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. — 244 с.
3. Хомерики, О. Г. Развитие школы как инновационный процесс / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов. — М. : Новая школа, 1994. — 64 с.
4. Суртаева, Н. Н. Методология педагогической инноватики / Н. Н. Суртаева // Известия Алтайского государственного университета. — 2009. — № 2 (62). — С. 29—34.
5. Краевский, В. В. Основы обучения : Дидактика и методика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.

Материал поступил в редакцию 12.05.2020.

Pedagogical innovations in a modern educational institution in the context of the problem of their typology

Elena A. Kuntsevich, Associate Professor of the Department of Anatomy and Physiology of Vitebsk State University named after P. M. Masherov; elenapolotsk@rambler.ru

The article presents a systematized material of the typology of pedagogical innovations that emerged from the turn of the century, as well as a generalized experience of designing, implementing and disseminating educational innovations in the Republic of Belarus, within the framework of existing typologies in the pedagogical community.

Keywords: innovations; innovative education; innovative schools; innovative system.

References

1. Hutorskoj, A. V. Pedagogicheskaya innovatika : metodologiya, teoriya, praktika / A. V. Hutorskoj. — M. : Izd-vo UNC DO, 2005. — 222 с.
2. Kraevskij, V. V. Metodologiya pedagogiki : posobie dlya pedagogov-issledovatelej / V. V. Kraevskij. — CHEboksary : Izd-vo CHuvash. un-ta, 2001. — 244 s.
3. Homeriki, O. G. Razvitie shkoly kak innovacionnyj process / O. G. Homeriki, M. M. Potashnik, A. V. Lorensov. — M. : Novaya shkola, 1994. — 64 s.
4. Surtaeva, N. N. Metodologiya pedagogicheskoy innovatiki / N. N. Surtaeva // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. — 2009. — № 2 (62). — S. 29—34.
5. Kraevskij, V. V. Osnovy obucheniya : Didaktika i metodika : ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenij / V. V. Kraevskij, A. V. Hutorskoj. — M. : Izdatel'skij centr «Akademiya», 2007. — 352 s.

Submitted 12.05.2020.

ЧИТАЙТЕ В СЛЕДУЮЩИХ НОМЕРАХ

Личностная компетентность коррелирует с умением будущих педагогов сохранять психическое и физическое здоровье, проектировать жизненную и карьерную траекторию, их способностью создавать, поддерживать и развивать потенциал здоровьесберегающей образовательной и жизненной среды. Метапредметные компетенции определяются через умения педагога фиксировать исследовательскую проблему в образовательной практике и планировать её решение, его готовность использовать элементы исследовательской деятельности для решения задач образовательной практики, осуществлять и совершенствовать поддержку самосовершенствования обучающихся в различных образовательных ситуациях, создавать для этого соответствующие условия. Компетенции показывают, насколько специалист подготовлен к решению задач, формирующихся в деятельности, насколько он владеет комплексом знаний и универсальных учебных действий, позволяющих повысить эффективность профессиональной деятельности.

Бакунович М. Ф., Евдокимова О. М., Корзун С. А. Формирование профессиональных компетенций у студентов педагогического вуза в процессе преподавания психологии.