

УДК 37.08

# МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ВНУТРИШКОЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

**ФРОЛОВА Олеся Сергеевна,**  
учитель немецкого языка,  
МБОУ «СОШ № 54», г. Воронеж

**АННОТАЦИЯ.** В статье представлен авторский вариант педагогической модели формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации. Содержательно обоснованы и раскрыты блоки модели – концептуально-теоретический, опытно-практический и результативно-аналитический. Определены этапы формирования инновационной компетенции педагога и выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации моделируемого процесса.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** инновационная компетенция педагога, моделирование, модель, внутришкольное повышение квалификации.

**FROLOVA O.S.,**  
Teacher of German Language,  
Municipal Budgetary General Education Institution "Secondary School No. 54", Voronezh

**MODELLING AS A PROCESS OF INNOVATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT OF THE TEACHER  
IN THE CONDITIONS OF INTRA SCHOOL PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**ABSTRACT.** The author's option of pedagogical model of formation of the teacher's innovative competence formation in the course of intra school professional development is presented in this article. Model blocks – conceptual and theoretical, skilled and practical and productive and analytical are substantially proved and opened. Stages of formation of innovative competence of the teacher are defined and the pedagogical conditions providing efficiency of realization of the modelled process are revealed.

**KEY WORDS:** innovative competence of the teacher, modelling, model, intra school professional development.

В условиях модернизации образования, когда основным способом активизации профессиональной деятельности педагогов признаются инновации и творчество, особо актуальным для педагогической теории и практики становится поиск эффективных путей решения проблем формирования и развития инновационной компетенции учителей [2].

Основанием построения модели формирования инновационной компетенции в условиях внутришкольного повышения квалификации послужил опыт активного применения в педагогике метода моделирования как средства решения теоретических и практических задач (Н.М. Борытко, В.П. Беспалько и др.).

Моделирование позволяет диалектично объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании, а также сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент, построение логических конструкций и научных абстракций.

В педагогическом словаре научных терминов моделирование определяется сложным мыслительным процессом последовательных компонентов: первоначального анализа, перевода реальности на знаково-символический язык, работы с моделью, соотношения полученных результатов модели с реальностью. Вместе с тем каждый составляющий

элемент содержит «свой операционный состав и специальные средства, которые должны выступать предметом усвоения обучающихся» [6].

Моделирование как метод исследования, согласно В.И. Звягинскому, представляет собой создание моделей исходного состояния преобразуемого процесса или объекта, моделей желаемого состояния на конец планируемого периода и моделей перехода из одного состояния в требуемое [5].

Моделирование в образовании М.Н. Борытко трактует как исследование внутриличностных и межличностных процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных моделей. Целью моделирования в данном случае является получение новых знаний о каком-либо педагогическом объекте путем его вывода по аналогии [4].

Педагогическое моделирование – это создание модели, включающей цель педагогического проектирования (система, ситуация или процесс), а также путь достижения этой цели. Поставленная цель требует отбора необходимых качеств, компонентов для ее осуществления. Далее в ходе практической работы модель преобразовывается, дорабатывается, описываются конкретные технологии, этапы деятельности, условия, необходимые для достижения цели. На заключительном этапе во время конструирования определяются условия успешной реализации модели [7].

Соответственно под «моделью» учеными понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства оригинала, способная замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте.

В трудах В.А. Штоффа модель – это мысленно представляемая или материально реализованная система, позволяющая получать новые сведения об объекте исследования, отраженном в ней [9].

Г.В. Суходольский определяет модель как искусственно созданный объект в виде схемы, который, будучи подобен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [7].

По мнению В.И. Загвязинского, модель – это специально сконструированный объект-аналог, конечный результат моделирования, позволяющий выявить нечто, скрытое в оригинале, неочевидное в силу его сложности [7].

Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ литературы показывает, что, несмотря на некоторые различия в подходах ученых к определению педагогических моделей, в обобщенном виде она может быть представлена как множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, образующих определенную целостность и единство [1].

В своем исследовании мы будем рассматривать модель формирования инновационной компетенции педагога как мысленный, условный образ, аналог изучаемого процесса, который отображает или воспроизводит объект исследования с помощью аналитического или графического описания и способен замещать его так, что его изучение дает нам новую информацию об этом объекте.

В процессе конструирования модели формирования инновационной компетенции в системе внутришкольного повышения квалификации нами учитывались: требования, предъявляемые к любой модели (научная обоснованность, целенаправленность, установление связи ее параметров, структуры и содержания с поставленной перед моделью целью, с ожидаемым результатом), и принципы моделирования.

По мнению В.П. Беспалько, Б.С. Гершунского, А. Шелтена, сконструировать модель – значит провести материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем создания специальных аналогов, в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы.

На основе анализа исследований Т.Б. Михеева, Э.В. Працун, Л.Р. Шафигулина, изучения опыта моделирования различных педагогических процессов и систем нами сконструирована педагогическая модель формирования и развития инновационной компетенции педагога, которая представляет собой педагогическую систему, включающую три основных взаимосвязанных блока: концептуально-теоретический, опытно-практический и результативно-аналитический.

Структурные компоненты модели раскрывают внутреннюю организацию процесса формирования инновационной компетенции педагогов – научные подходы и принципы, цель, содержание, средства,

этапы, условия – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса.

В представленной модели в качестве цели, задающей направление педагогических усилий, мы видим организацию процесса внутришкольного повышения квалификации, способствующую достижению педагогом технологического и преобразующего уровней инновационной компетенции.

Концептуально-теоретический блок отражает основные исходные положения следующих методологических подходов: системного (В.А. Барабанщиков, Н.В. Кузьмина, В.П. Симонов и др.), субъектного (В.А. Слостенин, С.М. Годника, В.А. Петровский, К.А. Абульханова и др.), компетентного (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя и др.), инновационного (В.А. Слостенин, Л.С. Подымова, М.В. Кларин и др.), а также научные принципы, которые выступили руководящими идеями управления процессом формирования инновационной компетенции педагога (научности, проблемности, профессионально-педагогической направленности, творческой активности, систематичности).

В нашем исследовании мы рассматриваем инновационную компетенцию как уровень владения педагогом умениями проектирования, создания и внедрения нового в образовательный процесс, обеспечивающий преобразование интеллектуального, мотивационного, творческого потенциалов личности учащихся и педагога [8].

Исходя из определения инновационной компетенции педагога, ее структуру мы представим как совокупность взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимодополняемых компонентов: проективного, когнитивного, технологического, креативного и регулятивного. В качестве показателей инновационной компетенции педагога выделены: умение планировать новые программы актуализации и развития способностей учащихся; умение прогнозировать новые параметры воздействия и взаимодействия с учащимися; владение знаниями методологических, теоретических основ теории педагогической инновации; владение системой оригинальных интеллектуальных операций; умение сочетать и эффективно применять традиционные и инновационные способы обучения; умение организовывать педагогический эксперимент; умение продуцировать множество решений; чувствительность к проблемам в педагогической деятельности; умение управлять инновационным процессом и умение самоорганизации.

Для того чтобы оптимизировать пути развития инновационной компетенции педагога, необходимо представить ее уровни. В исследовании мы исходили из понимания того, что все уровни инновационной компетенции педагога тесно связаны друг с другом и каждый предыдущий обуславливает последующий, включаясь в его состав, их развитие происходит постепенно, от уровня к уровню. Соответственно, уровни владения педагогом умениями проектирования, создания и внедрения нового в образовательный процесс составляют: репродуктивный, поисковый, технологический и преобразующий компоненты.

Таким образом, выявленные в исследовании компоненты, показатели и уровни инновационной

компетенции педагога определили структуру опытно-практического блока, который включал: содержательно-технологическое обеспечение моделируемого процесса в виде педагогического практикума «Совершенствование инновационной компетенции педагога», а также педагогические условия.

Основными задачами, которые решались в ходе реализации практикума, стали: формирование совокупности более глубоких педагогических, инновационных знаний, необходимых учителю для продуктивного выполнения профессиональной деятельности; усиление мотивации развития уровня инновационной компетенции педагога; формирование целостного представления о сущности инновационной компетенции педагога, ее структурных компонентах как основе его самореализации в педагогической деятельности; изучение начального уровня инновационной компетенции каждого педагога покомпонентно, с учетом выделенных показателей; обучение организации, проведению педагогического эксперимента и анализу его результатов; формирование умения планировать, прогнозировать результаты профессиональной деятельности; развитие чувствительности к педагогическим проблемам и обучение продуцированию множества решений; совершенствование знаний методологических, теоретических основ теории педагогической инновации.

Педагогический практикум включал два модуля: информирование педагогов (лекции, беседы, семинары, дискуссии и др.) и тренинг (психологические, упражнения, деловые игры и др.).

Практикум представлен взаимосвязью и реализацией последовательных этапов – аналитического, формирующего, обобщающего, которые раскрывают логику моделируемого процесса.

Аналитический этап был направлен на выявление исходного уровня сформированности инновационной компетенции педагога, на основе разработанных компонентов и показателей.

Формирующий этап предполагал непосредственную практико-ориентированную работу, применение целесообразных методических средств и процедур педагогического и психологического воздействия на педагога с целью успешного овладения им технологическим и преобразующим уровнями инновационной компетенции.

На обобщающем этапе проходил сравнительно-сопоставительный анализ результатов исследования до и после участия учителей в педагогическом

практикуме, обобщались и формулировались выводы, разрабатывались предложения по оптимизации процесса внутришкольного повышения квалификации учителей педагогов.

Содержание, формы и методы развития инновационной компетенции педагога отбирались с учетом основных положений технологии субъект-субъектного взаимодействия, ориентированной на самореализацию всех участников образовательного процесса [3]. Если в деятельностном аспекте в ходе обучения педагог овладевал совокупностью новых профессиональных знаний, умений, компетенций, обеспечивающих ему достижение более высокого уровня развития инновационной компетенции, то в рамках развития субъектной активности он проходил следующие стадии субъектного становления: принятие ответственности, антиципация результата, реализации открывающихся возможностей, решение о нейтрализации активности, оценка лично-отно значимых преобразований (Л.В. Абдалина, А.С. Огнев).

Для реализации настоящей модели необходимо создать совокупность педагогических условий, непосредственно/опосредованно влияющих на эффективность данного процесса. Они выявлялись на основе теоретического анализа актуальной научной литературы и с учетом результатов проведенных эмпирических исследований.

Предварительно в исследовании было выявлено два основных вида педагогических условий: внешние и внутренние. Дальнейший научный поиск направлен на эмпирическое подтверждение данных педагогических условий.

Заключительным блоком представленной модели является результативно-аналитический, который отражает итог развития и динамику инновационной компетенции педагога после проведения эксперимента по проверке, выдвинутой в исследовании гипотезы. На данном этапе анализировалась степень сформированности показателей, компонентов и уровней развития инновационной компетенции педагога.

Представленный конструкт модели имеет научно-обоснованный характер, обладает целостностью, структурностью и может быть успешно реализован в ходе дальнейшей опытно-экспериментальной работы по формированию инновационной компетенции у педагогов в условиях внутришкольного повышения квалификации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдалина, Л.В. Практика развития профессиональной компетентности современного специалиста: коллективная монография [Текст] / Л.В. Абдалина [и др.]. – Воронеж, 2010. – 156 с.
2. Абдалина, Л.В. Некоторые аспекты исследования инновационной направленности личности [Текст] / Л.В. Абдалина // Вестник Воронежского государственного технического университета, 2014. – Т. 10. – № 3–2. – С. 4–7.
3. Абдалина, Л.В. Потенциал личности как фактор самореализации [Текст] / Л.В. Абдалина // Материалы II-ой международной научно-практической конференции «Инновационный взгляд на образование и развитие личности : в 2-х частях; под ред. Э.П. Комаровой. – Воронеж, 2015. – С. 12–14.
4. Борытко, Н.М. Моделирование в психолого-педагогических исследованиях [Текст] / Н.М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – Волгоград : ВГПУ, 2006. – № 1. – С. 11–17.
5. Звягинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога : учеб. пос. для студ. вузов [Текст] / В.И. Звягинский. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
6. Князева, В.В. Педагогика: словарь научных терминов [Текст] / В.В. Князева. – М. : Вузовская книга, 2009. – 872 с.
7. Ротова, Н.А. Модель развития коммуникативной компетенции педагога [Текст] / Н.А. Ротова // Современные исследования социальных проблем, 2014. – № 9.

8. Фролова, О.С. Инновационная компетенция: структурно-содержательные характеристики [Текст] / О.С. Фролова // Известия Воронежского государственного педагогического университет. – Воронеж : издательство Воронежский государственный педагогический университет, 2016. – № 1(270). – С. 68–70.
9. Штоф, В.А. Проблемы методологии научного познания [Текст] / В.А. Штофф. – М. : Высшая школа, 1978. – 269 с.