

УДК 378

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-164-178

## К ПРОБЛЕМЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Лазарев В. С.<sup>1</sup>, Мартиросян Б. П.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Российская академия образования

119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, Российская Федерация

<sup>2</sup> Государственный университет просвещения

105005 г. Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2, Российская Федерация

### Аннотация

**Цель.** Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности – одно из важнейших направлений их профессионального образования в вузе. Настоящая статья посвящена проблеме теоретического обоснования программ такой подготовки. Её цель состоит в том, чтобы предложить теоретические основания для проектирования целей, содержания и технологий подготовки будущих педагогов как субъектов развития своей педагогической деятельности и профессионального саморазвития.

**Процедура и методы.** Методологической базой предложенного авторами способа обоснования программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности служил деятельностный подход к образованию. Такой подход предполагает, что для формирования у будущих педагогов способности критически анализировать свою педагогическую деятельность, выявлять её недостатки, находить и использовать возможности для её совершенствования должны создаваться условия, чтобы студенты осваивали способы инновационной деятельности, осуществляя эту деятельность и рефлексировав её. Методы исследования: критический анализ существующих подходов к разработке программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, синтез разнопредметного научного знания.

**Результаты.** В статье предложено понимание инновационной деятельности педагога как объекта формирования, включая её предмет, задачи и строение. Критически проанализированы существующие понятия готовности педагогов к инновационной деятельности, предложено новое её понимание, и предложен способ теоретически обоснованного проектирования целей подготовки педагогов к инновационной деятельности. Предложен подход к проектированию содержания программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Предложен способ проектирования технологий подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности на основе теорий формирования умственных действий П. Я. Гальперина и В. В. Давыдова. Показаны алгоритмы построения образовательного процесса на основе этих теорий.

**Теоретическая и/или практическая значимость.** В статье по-новому раскрываются понятия подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, их готовности к инновационной деятельности. Предложенные теоретические основания разработки программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности позволяют на основе синтеза разнопредметных знаний давать научно обоснованные ответы на следующие вопросы: «Чему учить?», «Как учить?» и «Что должно быть результатом обучения?».

Реализация принципов деятельностного подхода к образованию и синтезированного комплекса разнопредметных понятий позволяет обеспечить разработку теоретически обоснованных программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность педагога, подготовка к инновационной деятельности, готовность к инновационной деятельности, программа подготовки к инновационной деятельности, теоретические основания проектирования учебной программы, формирование умственных действий

## TO THE ISSUE OF THEORETICAL SUBSTANTIATION OF PROGRAMS FOR TRAINING FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITY

**V. Lazarev<sup>1</sup>, B. Martirosyan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Russian Academy of Education*

*ul. Pogodinskaya, 8, Moscow, 119121, Russian Federation*

<sup>2</sup>*Federal State University of Education*

*ul. Radio, 10a, Moscow, 105005, Russian Federation*

### **Abstract**

**Aim.** Preparation of future teachers for innovative activity is one of the most important directions of their professional education in higher education. The present article is devoted to the problem of the theoretical substantiation of such training programs. Its aim is to offer theoretical bases for designing the goals, content and technologies of training future teachers as subjects of development of their pedagogical activity and professional self-development.

**Methodology.** The methodological basis of the method of substantiation of the programs of training future teachers for innovative activity proposed by the authors was the activity approach to education. This approach assumes that in order to form future teachers' ability to critically analyze their pedagogical activity, identify its shortcomings, find and use opportunities for its improvement, conditions should be created so that students master the ways of innovative activity through carrying out this activity and reflecting it. Research methods include critical analysis of existing approaches to the development of programs to prepare future teachers for innovative activity, synthesis of multi-subject scientific knowledge.

**Results.** The article proposes understanding of teacher's innovative activity as an object of formation, including its subject, objectives and structure. The existing concepts of teachers' readiness for innovative activity are critically analyzed, a new understanding of it is proposed and a way of theoretically grounded design of the goals of teachers' preparation for innovative activity is suggested. The approach to the design of the content of programs for the preparation of future teachers to innovative activity is proposed. The method of designing technologies of training future teachers to innovative activity on the basis of the theories of formation of mental actions of P.Y. Galperin and V.V. Davydov is proposed. The schemes of construction of educational process on the basis of these theories are shown.

**Research implications.** The article reveals in a new way the concepts of future teachers' preparation for innovative activity, their readiness for innovative activity. The proposed theoretical bases for the development of programs for preparing future teachers for innovative activity allow, on the basis of the synthesis of multi-subject knowledge, to give scientifically sound answers to the questions of what to teach, how to teach and what should be the result of training. The implementation of the principles of the activity approach to education and the synthesized set of multi-subject concepts allows to provide the development of theoretically grounded programs of training future teachers to innovative activity.

**Keywords:** Innovative activity of a teacher, preparation for innovative activity, readiness for innovative activity, program of preparation for innovative activity, theoretical bases of designing a training program, formation of mental actions

### **Введение: проблема подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности**

Развивающееся общество предъявляет всё более высокие требования к образованию. Чтобы соответствовать вызовам времени, школа должна быть не только развивающей, но и развивающейся. Это значит, что наряду с образовательной деятельностью каждая школа должна осуществлять инновационную деятельность. В свою очередь, это значит, что учителя должны быть подготовлены к этой деятельности. Необходимые изменения в школе не могут происходить, если педагоги не будут стремиться совершенствовать свою профессиональную деятельность. Время и усилия, которые требуются, чтобы новые идеи и новые способы образования вошли в практику, в большой степени зависят от готовности и способности учителей изменять свою деятельность, осваивая новшества и становясь сотворцами новой практики.

Профессиональный стандарт педагога требует, чтобы учителя участвовали в разработке и реализации программы развития образовательной организации. Одновременно стандарт высшего педагогического образования определяет, что выпускник вуза должен быть способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

Из всего этого следует, что образовательная программа подготовки будущих педагогов должна включать в себя, наряду с подготовкой к осуществлению образовательной деятельности, также и подготовку к инновационной деятельности. Однако отечественное педагогическое образование обладает многими существенными недостатками, и они сказываются на том, как осуществляется подготовка к инновационной деятельности.

Исследователи констатируют, что:

– проектирование современного содержания педагогического образования

слабо опирается на фундаментальные исследования. Остаётся нерешённой проблема баланса предметной и собственно педагогической подготовки учителя. Нет надёжных идентификаторов, по которым можно было бы определить, действительно ли реализуется подготовка педагога, можем ли мы быть уверены, что из предлагаемого сегодня студенту набора знаний, умений, компетенций сложится педагог. Перечень компетенций, которые представлены в образовательном стандарте, в действительности не обеспечен пакетом технологий их формирования [1];

– в массе учителей по-прежнему готовят как трансляторов предметных знаний [15];

– существующая система подготовки педагогических кадров в большей степени ориентирована на воспроизводство традиционно сложившихся образцов, практик, технологий и методик, при этом она в гораздо меньшей степени учитывает потребности заказчиков и актуальные задачи развития образования [2];

– доминирующая в системе педагогического образования лекционно-семинарская форма обучения не способна обеспечить полноценное развитие профессионального мышления у студентов [10].

Специальное исследование показало, что подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности не выстроена в проектное отношение как система. В ней имеют место целе-функциональные, содержательные, структурные и технологические разрывы, в результате чего она функционирует как побочный продукт профессионального образования и не является предметом целенаправленных скоординированных действий со стороны преподавателей и студентов [20].

Анализ публикаций, в которых освещаются различные аспекты подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, приводит к выводу, что теоретические основания, на которых определяются цели такой подготовки, её содержание

и технологии, слабо проработаны, и они недостаточны, чтобы строить на них эффективные образовательные программы. Поэтому существует актуальная проблема разработки таких оснований.

При проектировании всякой образовательной программы требуется ответить на три основных вопроса: «Чему учить?», «Как учить?» и «Что должно стать результатом обучения?». В этой статье представлены теоретические основания, на которых предлагается строить ответы на эти вопросы.

### **Понятие инновационной деятельности педагога**

Чтобы быть субъектом инновационной деятельности, педагог должен уметь строить эту деятельность, а значит он должен иметь понятие о том, что он должен строить.

Структура всякой деятельности включает шесть основных компонентов: потребность, мотив, цель, условия достижения цели, действия, операции (А. Н. Леонтьев). Цель в единстве с условиями образует задачу. Каждая особенная деятельность отличается своим предметом и содержанием своих компонентов.

Предмет инновационной деятельности – преобразования какой-либо практической деятельности за счёт изменения её составляющих или введения в неё новых составляющих, чтобы повысить эффективность преобразуемой деятельности.

Инновационную деятельность учителя можно определить как целенаправленное преобразование им своей образовательной деятельности за счёт введения в неё новшеств (осуществления инноваций, нововведений). Если образовательная деятельность призвана развивать учащихся, то инновационная деятельность призвана развивать саму образовательную деятельность.

Существуют разные трактовки понятий новшество, нововведение, иннова-

ция (см. их анализ [11; 12]). Мы понимаем новшество как средство, введение которого в образовательную систему при соответствующем использовании способно улучшить результаты её работы. Новшество – это материализованная идея возможного повышения эффективности какой-либо образовательной системы.

Инновация и нововведение – это тождественные понятия. Нововведение (инновация) – это внедрённое (освоенное) новшество. Если новшество – это потенциально возможное изменение, то нововведение (инновация) – это реализованное изменение, ставшее из возможного действительным. При таком понимании новшество – это нововведение, но только возможное. В то же время нововведение есть новшество, но включённое в соответствующую образовательную систему.

Процесс перехода новшества в нововведение мы понимаем как инновационный процесс.

Инновационный процесс начинается с выявления потребности в изменениях. Такая потребность выявляется в результате критического анализа учителем своей образовательной деятельности, либо в результате того, что он обнаруживает новую информацию о какой-то разработке, которая потенциально может оказаться полезной, либо в результате того, что директивно устанавливаются новые требования к результатам образовательной деятельности или её способам.

В первом случае учителю нужно ответить на вопросы:

«Что его не удовлетворяет в его деятельности и почему, т. е. какие недостатки в своей деятельности он видит?»;

«Насколько существенно эти недостатки влияют на образовательные результаты?»;

«Реалистично ли устранить эти недостатки, есть ли для этого возможности?».

Он должен провести критический анализ образовательной деятельности, выявить актуальные потребности в из-

менениях и оценить реалистичность их осуществления.

Во втором случае, когда учитель обнаруживает потенциально полезную разработку, ему следует её изучить и оценить, какой полезный эффект может дать её использование, существуют ли возможности для её применения.

В третьем случае, когда директивно изменяются требования к образовательной деятельности, учителю предстоит изучить эти требования и понять, что должно будет измениться в деятельности, чтобы она стала соответствовать новым требованиям. Примером этого случая может служить введение нового стандарта общего образования, который наряду с требованиями к предметным результатам устанавливал требования к метапредметным результатам, которых раньше не было. От учителей требовалось разобраться, что такое метапредметные результаты и как их можно формировать.

Если актуальная потребность в изменениях выявлена, но неизвестно, что и как нужно сделать, чтобы осуществить их, возникает *проблема*. Проблема – такая ситуация, когда выявлено несоответствие между тем, что есть и тем, что требуется и неизвестен способ устранения этого несоответствия. Если способ известен, то проблемы нет – есть стандартная задача.

Чтобы решить проблему, нужно определить, за счёт каких изменений в деятельности можно улучшить её результаты, что, когда и как нужно сделать, чтобы эти изменения осуществить.

Выявление потребности в изменениях, поиск решения проблем, планирование изменений в деятельности, реализация изменений, контроль процесса изменений, оценка результатов преобразований – это задачи, которые должны решаться в инновационной деятельности педагога.

Для решения задач инновационной деятельности разработаны специальные средства. Их освоение необходимо, что-

бы инновационная деятельность педагога стала сообразна культуре.

### **Обоснование целей подготовки педагогов к инновационной деятельности.**

Освоение программ подготовки педагогов к инновационной деятельности должно обеспечивать формирование у них качеств, необходимых для решения её задач, т. е. формирование готовности быть её субъектом.

Но что такое «готовность к деятельности», каково содержание этого понятия? При ближайшем рассмотрении обнаруживается, что на этот вопрос существуют различающиеся по смыслу ответы.

Готовность к деятельности вообще определяют:

- как особое психическое состояние;
- как особую социальную установку, задающую поведение личности;
- как пригодность или непригодность человека к исполнению данной работы, наличие или недостаток у него необходимых для данной работы способностей;
- как состояние мобилизации всех психофизических систем человека;
- как сложное интегративное качество личности, многоплановую и многоуровневую структуру качеств, свойств, позволяющие успешно осуществлять профессиональную деятельность (см. обзоры [4; 6; 8; 16; 19]).

В структуре готовности к деятельности выделяют: активное, положительное отношение к деятельности, различного рода осознанные и неосознанные установки, осознание задач, модели вероятного поведения, способы действия, оценку своих возможностей в их соотношении с предстоящими трудностями и необходимостью достижения определённого результата, наличие во время деятельности благоприятных для её выполнения психических состояний; определённый фонд знаний, умений и навыков в соответствующей области.

Наряду с общим понятием готовности к деятельности в последние два десятилетия были разработаны несколько вариантов понятия готовности к инновационной деятельности (см. их обзор в [18]).

В работе [13] готовность к инновационной педагогической деятельности понимается как особое личностное состояние, которое предусматривает наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способность к творчеству и рефлексии. В структуре готовности педагога к инновационной деятельности в данной работе выделены три основных (базовых) компонента: теоретический (знаниевый, когнитивный), практический (деятельностный, технологический) и личностный (психологический, мотивационно-ценностный). Определены четыре уровня готовности педагогов к инновационной деятельности: адаптивный, репродуктивный, эвристический и креативный. Уровни различаются в зависимости от информированности субъекта об инновационной деятельности, наличия теоретических знаний в области педагогической инноватики, технологической подготовленности, отношения к инновациям, потребности в самосовершенствовании, выраженности субъектной позиции.

В работе [18] предложен другой комплекс критериев и показателей, построенный применительно к оценке готовности к инновационной деятельности именно выпускников вузов. В этот комплекс критериев и показателей входят следующие.

1. Мотивационный: потребность в интеллектуальном саморазвитии и самореализации, личностном и профессиональном росте в целях достижения успеха; потребность в творческом преобразовании учебно-воспитательного процесса и в систематическом повышении его эффективности в условиях сотрудничества с творчески работающими педаго-

гами; интерес к поиску новых способов и средств развития личности ученика, а также повышения его интереса к учебной деятельности; интерес к созданию и использованию авторских образовательных новшеств.

2. Личностный: сформированная внутренняя установка на инновационную деятельность; способность к результативному высокоинтеллектуальному труду; поисковая активность и педагогическая инициативность; способность ориентироваться и адаптироваться в инновационном преобразующемся образовательном пространстве; лидерские качества.

3. Когнитивный: наличие совокупности знаний о сущности инновационной педагогической деятельности; обладание фондом новых психолого-педагогических знаний, необходимых для креативно-инновационной деятельности; знание методологии педагогического исследования; способность к структурно-системному видению изучаемых объектов (установление связей объектов и их причин, связанных с ними проблем, владение общим подходом к выяснению сути любых объектов и явлений); установление сходства и различия между своими идеями и замыслами и нововведениями учителей-практиков, способность определять целесообразность их доработки.

4. Гностический: умение выявлять причины и закономерности, учёт которых будет способствовать повышению эффективности учебно-воспитательного процесса; умение вскрывать противоречия, порождающие проблему исследования; умение прогнозировать результат обучения или воспитания и проектировать деятельность, гарантирующую его достижение; умение изучать инновационный опыт с целью поиска путей и способов повышения эффективности учебно-воспитательного процесса; умения наблюдать, анализировать и обобщать педагогические явления.

5. Креативный: развитое педагогическое воображение, неординарность и

самобытность мышления; способность к продуцированию идей как индивидуально, так и в коммуникации с другими людьми; способность видеть в объекте новые признаки и находить им новое применение; способность к оригинальному решению педагогических задач; способность к созданию нового, авторского образовательного продукта.

6. Технологический (операционно-деятельностный): умение разрабатывать логику процесса создания авторских образовательных новшеств; умение самостоятельно проектировать новые технологии, модели обучения и системы воспитательной деятельности и другие образовательные новшества; умение самостоятельно разрабатывать исследовательский инструментарий (анкеты, тесты, планы бесед и наблюдений, вопросы для интервью); умение поэтапно планировать и осуществлять педагогический эксперимент, направленный на определение эффективности нововведения; умение обобщать и интерпретировать полученные в ходе педагогического эксперимента данные.

7. Рефлексивный: умение анализировать учебно-воспитательный процесс и его результаты; умение определять эффективность авторского образовательного продукта; способность к субъективной оценке результатов своей деятельности; осознание своих конкурентных преимуществ и стремление к их наращиванию; умение оценивать соответствие используемых учителем педагогических технологий современным требованиям.

Как видно, два приведённых перечня критериев и показателей готовности к инновационной деятельности существенно различаются. Помимо них существуют и другие критерии и показатели оценки готовности к инновационной деятельности. У всех у них есть один общий недостаток – слабая проработанность теоретических оснований. Не дается развёрнутого обоснования того, почему вы-

деляются именно такие критерии и показатели.

Всякое понятие получает свою определённую только в системе понятий, т. е. в рамках некой развивающейся теории. Но не всякая система понятий обладает достаточным потенциалом для раскрытия содержания конкретного понятия. Определение содержания готовности к деятельности как свойства личности сталкивается с неопределённостью самого понятия «личность». Существующие теории личности настолько различны, что создаётся впечатление, что это теории о разных объектах. Содержание понятия «готовность к деятельности» нельзя полноценно раскрыть с позиций теории социальной установки, поскольку установка – это лишь предрасположенность субъекта действовать определённым образом, но способ действия она объяснить не может.

Когда мы говорим о готовности человека к деятельности, то это означает, что он способен быть её субъектом. Понятие субъекта является одним из важнейших в теории деятельности.

Что нужно, чтобы человек мог выполнять функцию субъекта? Прежде всего у него должен быть мотив выполнения соответствующей деятельности. Мотив придаёт личностный смысл деятельности для человека. В зависимости от содержания мотива инновационная деятельность может иметь разные смыслы для разных людей. Без осознания участия в инновационной деятельности как ценности для себя лично не может быть и высокой готовности к этой деятельности.

Наличие мотива – условие необходимое, но недостаточное для того, чтобы индивид мог быть субъектом инновационной деятельности.

Выполнение деятельности предполагает наличие у субъекта каких-то необходимых для этого знаний. Это знания о современных требованиях к результатам школьного образования, инновационных моделях и технологиях образова-

ния, другими словами, обо всём том, что определяет потребности и возможности развития существующей педагогической практики. Комплекс знаний, обеспечивающих решение задач инновационной деятельности, составляет *когнитивный компонент* готовности к этой деятельности.

Осуществление деятельности предполагает выполнение определённых действий. В психологической теории действия делятся на два вида: *ориентировочные и исполнительские*. Благодаря выполнению действий первого вида является потребность в решении задач, ставятся цели, планируется их достижение, подбираются методы выполнения исполнительских действий, оцениваются их результаты. Действия второго вида – это собственно исполнительские, практические действия, в результате выполнения которых достигаются поставленные цели.

Исполнительские действия могут осуществляться разными методами. Например, сбор информации о каком-то объекте может выполняться посредством наблюдения, изучения документации, применения опросников и др. Действие в единстве со способом образуют *операцию*.

Но наличие у субъекта знаний, средств выполнения ориентировочных и исполнительских действий ещё не гарантирует, что он сможет применить их для решения соответствующих задач. Все компоненты способа решения задачи должны быть синтезированы в целостную функциональную систему. Такое синтезирование происходит только в деятельности. Человек может прекрасно знать устройство автомобиля, правила дорожного движения, способы управления автомобилем, уметь выполнять каждое действие в отдельности, но пока он не накопит необходимый опыт, все компоненты способа вождения не будут находиться в гармонии. *Опыт* инновационной деятельности – ещё один компонент готовности к ней.

Единство мотивации, знаний, ориентировочных и исполнительских действий, а также опыта образуют функциональную систему психики, обеспечивающую возможность человеку быть субъектом деятельности.

Чтобы конкретизировать цели подготовки педагогов к инновационной деятельности нужно определить состав задач, которые он в этой деятельности должен решать, и состав действий, способы выполнения которых он должен освоить.

Готовность к инновационной деятельности как результат обучения будет определена не полностью, если не заданы уровни готовности и не введены критерии их оценки, т. е. если готовность не будет определена операционально.

Быть субъектом инновационной деятельности – значит решать её задачи, выполняя соответствующие умственные действия. Для построения критериев и показателей оценки сформированности умственных действий нужна теоретическая база. Мы полагаем, что в качестве таковой может служить теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [5]. Согласно этой теории, решающую роль в качестве выполнения всякого действия играет сформированность его ориентировочной основы. Под термином «ориентировочная основа действия» понимается совокупность ориентиров, направляющих действия субъекта и обеспечивающих возможность оценки промежуточных и конечных его результатов.

Ориентировочные основы действия различаются по обобщённости, полноте и способу получения (даётся готовая или получается самостоятельно)

На этой теоретической базе могут быть выделены в большей или меньшей степени дифференцированные уровни сформированности ориентировочных основ действий, осуществляемых в проектной деятельности, и построена общая норма готовности к этой деятельности.

В зависимости от существующих в образовательном учреждении условий могут ставиться цели подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности разного уровня сложности.

### **Обоснование проектирования содержания программ подготовки педагогов к инновационной деятельности**

Ответ на вопрос «Чему учить?» должен основываться, с одной стороны, на определённом понимании цели подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, а с другой, – на существующих в культуре инновационной деятельности знаниях и способах решения её задач.

Исходя из представленного выше понимания целей подготовки к инновационной деятельности, содержание учебной программы должно включать:

#### **а) когнитивный компонент:**

- знания о значении инновационной деятельности для развития образования, профессионального и личностного развития педагога;

- знания о требованиях к инновационной деятельности педагога;

- знания о задачах и строении инновационной деятельности;

- знания об условиях эффективности инновационной деятельности;

- знания о средствах инновационной деятельности;

#### **б) ориентировочный компонент:**

- методы планирования инновационной деятельности;

- методы анализа инновационной деятельности;

- методы контроля и оценки результатов инновационной деятельности;

- методы выбора средств инновационной деятельности;

- методы оценки и выбора новшеств для внедрения;

#### **в) операциональный компонент;**

- методы критического самоанализа образовательной деятельности и выявление потребности в изменениях;

- методы поиска новшеств, которые могли бы быть внедрены в образовательную деятельность;

- методы опытно-экспериментальной работы;

- методы презентации результатов инновационной деятельности;

#### **г) опыт инновационной деятельности:**

- приобретение опыта критического анализа образовательной деятельности;

- приобретение опыта поиска и оценки инновационных педагогических разработок;

- приобретение опыта разработки внедренческих проектов и их презентации.

Выбор методов, которые будут осваиваться в конкретной образовательной программе, зависит от того, какой тип ориентировочной основы соответствующих действий в ней предполагается формировать.

### **Основания разработки технологий подготовки педагогов к инновационной деятельности**

Ответ на вопрос: «Как готовить будущих педагогов к инновационной деятельности?», – предлагается в ряде существующих немногочисленных исследований (см., например, [3; 9; 14; 17; 19]). Их общий недостаток – слабость теоретических оснований предлагаемых моделей подготовки.

Инновационная деятельность – это деятельность интеллектуальная. Она предполагает выполнение различных умственных действий: анализа, оценки, планирования, целеполагания и др. Формирование таких действий – сложная задача. Полноценное её решение невозможно посредством лекционно-семинарской формы обучения.

В отечественной психологии существует теория, которая может служить

основой для разработки технологий подготовки педагогов к инновационной деятельности – это теория деятельности, разработанная в научной школе культурно-исторической психологии (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин и др.)

Согласно этой теории, особенность человеческого мышления состоит в том, что оно имеет опосредствованный характер. Человеческое мышление – это речевое мышление. Оно опосредствовано искусственными средствами – вещественными и словесными знаками. Точно так же, как способность человека совершать физическую работу определяется тем, какими орудиями он её выполняет, способность человека совершать мыслительную работу определяется развитостью значений знаков, опосредствующих мышление. Профессиональные языки педагогов, медиков, инженеров различны, потому различны их профессиональные мышления и способность решать соответствующие интеллектуальные задачи.

Развитие мышления происходит за счёт овладения человеком речью и обобщения значения слов. Значение слова – это понятие. Чем более развиты понятия, которыми владеет индивид, тем больше его потенциальные возможности решать интеллектуальные задачи.

Согласно сформулированному Л. С. Выготским генетическому закону – закону интериоризации, всякая высшая психическая функция в процессе развития появляется на сцене дважды – сперва как деятельность коллективная, социальная, второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления.

На основании учения об интериоризации П. Я. Гальпериным и В. В. Давыдовым были разработаны теории формирования умственных действий.

В теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина умственное действие определяется как

особый уровень в пирамидальной структуре предметного действия. Согласно этой теории, всякое новое умственное действие должно формироваться сначала не как таковое, а как внешнее – материальное или материализованное. Затем над материализованной формой действия надстраивается громко-речевая форма, за громко-речевым действием следует действие в форме звуковых образов речи («во внешней речи про себя»), а за ним действие в без-образной форме (во «внутренней речи»).

Таким образом, П. Я. Гальперин выделял пять этапов формирования умственных действий [5].

На *первом* этапе составляется схема ориентировочной основы действия, под которой понимается совокупность ориентиров, направляющих действия субъекта и обеспечивающих возможность оценки промежуточных и конечных его результатов. Действие разбивается на этапы, что позволяет обучающимся, идя от одного этапа к другому, выполнять действие по отдельным посильным для них операциям.

На *втором* этапе действие формируется в материальной (или материализованной) форме. Согласно П. Я. Гальперину, только материальная (или материализованная) форма действия может быть источником полноценного умственного действия. Опираясь на так или иначе сложившуюся ориентировочную основу действия, обучающийся приступает к его выполнению. Для обобщения действия в обучающую программу включаются задачи, отражающие типичные случаи применения данного действия.

На *третьем* этапе производится формирование действия как внешнеречевого, т. е. в громкой речи. На этом этапе обучающийся лишается опоры на материальные объекты. Он должен рассказать о действии, и не просто так, как ему самому было бы вполне понятно, а так, чтобы это было понятно другому человеку. Перенесение действия в речевой план

означает не только выражение действия в речи, но прежде всего речевое выполнение предметного действия. Действие в громкой речи – это ещё не умственное действие. Оно является рассуждением, логическим мышлением.

На *четвёртом* этапе действие формируется во внешней речи «про себя». На этом этапе действие выполняется беззвучно путём проговаривания про себя. Действие «во внешней речи про себя» – это, согласно П. Я. Гальперину, первая форма собственно умственного действия. В этой форме действие ещё развёрнуто и замедленно.

На *пятом* этапе действие осуществляется во внутренней речи. «Внутренняя речь» – заключительная форма умственного действия. Во внутренней речи собственно речевой процесс уходит из сознания, оставляя в нём только свой конечный результат – предметное содержание действия.

В теории мышления В. В. Давыдова [7] развитие мыслительных способностей человека и формирование умственных действий связывается с освоением понятий. В своей теории он различил два типа мышления, одно из которых назвал эмпирическим (рассудочным), а второе теоретическим (разумным), и, соответственно, выделил две линии развития мышления. Рассудок оперирует эмпирическими понятиями, а разум – теоретическими.

Эмпирические понятия позволяют различать предметы и явления. Наглядные образы придают рассудочному мышлению конкретное содержание. Разум строит обобщения иного рода.

Характеризуя теоретические понятия, В. В. Давыдов писал: «Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта и как средство его мысленного воспроизведения, построения, т. е. как особое мыслительное действие...

Иметь понятие о данном объекте – это значит мысленно воспроизводить, строить его» [7, с. 63]

Таким образом, иметь содержательное понятие о предмете – это значит не просто знать признаки, отличающие его от других предметов, а уметь выполнять определённое умственное действие, опосредствованное этим понятием.

Существующее в общественном сознании понятие становится средством индивидуального мышления, когда его значение входит в индивидуальное сознание. Но оно не может просто переместиться из внешней, объективной формы существования во внутреннюю, субъективную. Значение понятия может стать фактом индивидуального сознания, если оно как-то будет раскрыто индивидом. Формирование умственного действия происходит в процессе присвоения человеком соответствующего понятия.

Схема формирования умственного действия в теории В. В. Давыдова предполагает совместно-распределённую деятельность обучающего и обучающихся, в ходе которой осуществляется переход от решения практической задачи к решению учебно-практической.

Весь процесс формирования умственного действия предполагает следующие семь этапов:

1) постановка практической задачи, требующей овладения новым способом действия;

2) совместный анализ условий, определяющих необходимость нового способа действия;

3) совместное выделение промежуточной (собственно учебной) цели и способов её достижения;

4) фиксация в модели условий и способов осуществления выделенного учебного действия;

5) постановка учебно-практической задачи, требующей воспроизведения и конкретизации учебного действия;

6) анализ на основе модели условий данной задачи и воспроизведение (конкретизация) действия;

7) совместное осуществление контроля и оценка воспроизведённого действия.

Опора на описанные теории формирования умственных действий позволяет строить научно обоснованные технологии подготовки педагогов к инновационной деятельности. При этом должны реализоваться следующие принципиальные положения.

Во-первых, должно быть чётко и полно определено содержание ориентировочной основы действия или, что то же самое, содержание понятия, которое служит средством выполнения формируемого действия.

Во-вторых, умение выполнять действие может формироваться только в действии. Это означает, что для формирования умения решать задачи инновационной деятельности, студенты должны решать эти задачи на занятиях.

В-третьих, исходной формой выполнения действия должна быть внешняя. Всякое мыслительное действие прежде, чем станет внутренним, имеет внешнюю форму.

В-четвёртых, студент должен находиться не в позиции обучаемого, а обучающегося. Чтобы находиться в этой позиции, он должен хорошо понимать учебную задачу, которая решается одно-

временно с решением практической задачи.

В-пятых, формируемое действие должно выполняться коллективно. Интериоризация идёт от коллективного к индивидуальному.

В-шестых, в процессе формирования умственного действия студентами должна постоянно осуществляться рефлексия способа своих действий.

\* \* \*

Разработка научно обоснованной программы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности требует синтеза разнопредметного знания. В настоящей статье мы предложили свой вариант такого синтезирования. Нам представляется, что опора на деятельностную методологию позволила нам для данного случая решить важнейшую проблему синтеза разнопредметного знания – различие языков научных дисциплин. Мы надеемся, что знакомство с этой статьёй поможет разработчикам программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности избежать тех недостатков, которые присущи уже существующим программам.

*Дата поступления в редакцию 02.08.2024*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов В. А., Левицкий М. Л., Реморенко И. М. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 21–36.
2. Боровская М. А., Беспалов Д. Н., Кирик В. А. Политико-экономические основания трансформации педагогического образования // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 72–106.
3. Волков А. А., Назаров И. Н., Чурсинова О. В. Формирование психологической готовности педагога к инновационной деятельности // Фундаментальные исследования. 2015. №2 (23). С. 5223–5227.
4. Воропаева Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. №4. URL: <https://science-education.ru> (дата обращения: 29.07.2024).
5. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: Университет, 1999. 332 с.
6. Грачев Ю. А. Понятие «готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2011. №4 (52). С. 172–175.
7. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с.
8. Жаркова Ю. В., Терлецкая О. В., Лазарева Н. Н. Теоретические основы готовности педагога к проектной деятельности // Современные наукоёмкие технологии. 2016. №4 (1). С. 114–117.

9. Кропотова М. Ю. Формирование готовности будущих педагогов к инновационной деятельности // Актуальные проблемы науки и техники. Инноватика: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции / Уфа, 14 ноября 2023 года. Уфа: Вестник науки, 2023. С. 100–104.
10. Лазарев В. С. Психологические основания и опыт разработки инновационных программ и технологий педагогического образования // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 347–360.
11. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. 2004. №4. С. 11–21.
12. Лазарев В. С., Мартиросян Б. П. Педагогическая инноватика. М.: Багира-2, 2015. 360 с.
13. Лазаренко И. Р., Матвеева Н. А., Колесова С. В. Готовность педагогов образовательных организаций среднего общего образования к инновационной деятельности (методика диагностики и анализа). Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2022. 52 с.
14. Макаревич А.А. Организационно-педагогические условия формирования готовности педагогов к инновационной деятельности // NovaInfo. 2017. №75. С. 165–168.
15. Орлов А. А., Орлова Л. А., Бозиев Р. С. Актуальные проблемы проектирования моделей отечественного педагогического образования // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет. 2020. С. 155–171.
16. Приказчикова О. С. Теоретические подходы к феномену «готовность» в современной науке // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №3. Гуманитарные и общественные науки. 2022. №2. С. 147–159.
17. Прядко А. В. Развитие готовности учителей к инновационной деятельности в процессе методической работы в условиях реализации ФГОС. М.: Издательские решения, 2010. 55 с.
18. Савина Н. Н., Шатунова О. В., Самсонова Е. В. Критерии сформированности готовности будущих учителей к инновационной деятельности и их показатели // Интернет-журнал Науковедение. 2014. №4 (23). С. 53.
19. Санжаева Р. Д. Готовность и психологические механизмы её формирования: монография. Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2017. 207 с.
20. Тюнников Ю. С. Проблемы построения эффективной системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности // Инновационная деятельность в образовании: сборник научных статей IX Международной научно-практической конференции / Москва-Пушкино, 14 апреля 2015 года. М.: Союз-пресс, 2015. С. 643–648.

## REFERENCES

1. Bolotov V. A., Levitsky M. L., Remorenko I. M. [Pedagogical education in the context of the challenges and problems of the 21st century: the relevance of transformation]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development]. Taganrog, Southern Federal University Publ., 2020, pp. 21–36.
2. Borovskaya M. A., Bespalov D. N., Kirik V. A. [Political and economic foundations for the transformation of pedagogical education]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development]. Taganrog, Southern Federal University Publ., 2020, pp. 72–106.
3. Volkov A. A., Nazarov I. N., Chursinova O. V. [Formation of a teacher's psychological readiness for innovative activities]. In: *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 2015, no. 2 (23), pp. 5223–5227.
4. Voropaeva E. E. [Structure and criteria of teacher readiness for innovative activity]. In: *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 4. Available at: <https://science-education.ru> (accessed: 29.07.2024).
5. Galperin P. Ya. *Vvedenie v psihologiyu* [Introduction to Psychology]. Moscow, Universitet Publ., 1999. 332 p.

6. Grachev Yu. A. [The concept of "readiness for activity" in the system of modern psychological and pedagogical knowledge]. In: *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii* [Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2011, no. 4 (52), pp. 172–175.
7. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developmental learning]. Moscow, Intor Publ., 1996. 544 p.
8. Zharkova Yu. V., Terletskaia O. V., Lazareva N. N. [Theoretical Foundations of Teacher Readiness for Project Activities]. In: *Sovremennye naukoymkie tekhnologii* [Modern Science-Intensive Technologies], 2016, no. 4 (1), pp. 114–117.
9. Kropotova M. Yu. [Formation of Future Teachers' Readiness for Innovative Activities]. In: *Aktual'nye problemy nauki i tekhniki. Innovatika: sbornik nauchnykh statej po materialam III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii / Ufa, 14 noyabrya 2023 goda* [Actual Problems of Science and Technology. Innovation: Collection of Scientific Articles Based on the Materials of the III International Scientific and Practical Conference / Ufa, November 14, 2023]. Ufa, Vestnik nauki Publ., 2023, pp. 100–104.
10. Lazarev V. S. [Psychological Foundations and Experience in Developing Innovative Programs and Technologies for Pedagogical Education]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical Education in Modern Russia: Strategic Development Guidelines]. Taganrog, Southern Federal University Publ., 2020, pp. 347–360.
11. Lazarev V. S., Martirosyan B. P. [Pedagogical innovation: object, subject and basic concepts]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2004, no. 4, pp. 11–21.
12. Lazarev V. S., Martirosyan B. P. *Pedagogicheskaya innovatika* [Pedagogical innovation]. Moscow, Bagira-2 Publ., 2015. 360 p.
13. Lazarenko I. R., Matveeva N. A., Kolesova S. V. *Gotovnost' pedagogov obrazovatel'nykh organizacij srednego obshchego obrazovaniya k innovacionnoj deyatel'nosti (metodika diagnostiki i analiza)* [Readiness of teachers of educational organizations of secondary general education for innovative activities (methodology of diagnostics and analysis)]. Barnaul, Altai State Pedagogical University Publ., 2022. 52 p.
14. Makarevich A. A. [Organizational and pedagogical conditions for the formation of teachers' readiness for innovative activities]. In: *NovaInfo*, 2017, no. 75, pp. 165–168.
15. Orlov A. A., Orlova L. A., Boziev R. S. [Actual problems of designing models of domestic pedagogical education] In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development]. Taganrog, Southern Federal University, 2020, pp. 155–171.
16. Prikazchikova O. S. [Theoretical approaches to the phenomenon of "readiness" in modern science]. In: *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya №3. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and social sciences], 2022, no. 2, pp. 147–159.
17. Pryadko A. V. *Razvitie gotovnosti uchitelej k innovacionnoj deyatel'nosti v processe metodicheskoi raboty v usloviyakh realizacii FGOS* [Development of teachers' readiness for innovative activities in the process of methodological work in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard]. Moscow, Izdatel'skie resheniya Publ., 2010. 55 p.
18. Savina N. N., Shatunova O. V., Samsonova E. V. [Criteria for the formation of future teachers' readiness for innovative activities and their indicators]. In: *Internet-zhurnal Naukovedenie* [Internet journal Naukovedenie], 2014, no. 4 (23), p. 53.
19. Sanzhaeva R. D. *Gotovnost' i psihologicheskie mekhanizmy eyo formirovaniya: monografiya* [Readiness and psychological mechanisms of its formation: monograph]. Ulan-Ude, Publishing house of the Buryat State University, 2017. 207 p.
20. Tyunnikov Yu. S. [Problems of building an effective system for preparing future teachers for innovative activities]. In: *Innovacionnaya deyatel'nost' v obrazovanii: sbornik nauchnykh statej IX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii / Moskva-Pushkino, 14 aprelya 2015 goda* [Innovative activity in education: collection of scientific articles of the IX International scientific and practical conference / Moscow-Pushkino, April 14, 2015]. Moscow, Soyuz-press Publ., 2015, pp. 643–648.

**ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ**

*Лазарев Валерий Семенович* – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования;

e-mail: inido-vallaz@mail.ru

*Мартirosян Борис Пастерович* – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, президент Государственного университета просвещения;

e-mail: martirosyan56@yandex.ru

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

*Valery S. Lazarev* – Dr. Sci (Psychology), Prof., Academician of the Russian Academy of Education;

e-mail: inido-vallaz@mail.ru

*Boris P. Martirosyan* – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Academician of the Russian Academy of Education, President of the Federal State University of Education;

e-mail: martirosyan56@yandex.ru

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ**

Лазарев В. С., Мартirosян Б. П. К проблеме теоретического обоснования программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 164–178

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-164-178

**FOR CITATION**

Lazarev V. S., Martirosyan B. P. To the issue of theoretical substantiation of programs for training future teachers for innovative activity. In: Moscow Pedagogical Journal, 2024, no. 3. pp. 164–178

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-164-178