

УДК 373.1

**МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ
К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК
УСЛОВИЕ СНИЖЕНИЯ РИСКОВ
В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НОВШЕСТВ**

Н.Н. Асхадуллина

Аннотация. В отечественном образовании уделяется серьезное внимание внедрению педагогических новшеств в образовательную среду школы. Значительная часть исследователей признает, что инновационная деятельность учителя наиболее подвержена рискам. В ходе проведенного анкетирования учителей средних общеобразовательных школ удалось подтвердить данный факт и установить, что мотивационная готовность к инновационной деятельности выступает одним из важнейших условий минимизации рисков в образовательной среде школы.

Ключевые слова: педагогический риск, инновационная деятельность, мотивационная готовность, диспозиционный риск, физический риск, личностный риск, стратегический риск.

**MOTIVATIONAL READINESS OF THE
TEACHERS TO INNOVATIVE ACTIVITY
AS A CONDITION OF REDUCING THE RISK
IN THE IMPLEMENTATION OF THE PEDAGOGICAL INNOVATIONS**

N.N. Askhadullina

Abstract. In the national education serious attention is devoted to the introduction of Pedagogical innovations in the educational environment of the school. The significant numbers of researchers recognize that innovative activities of teachers are at risk. In the course of the survey the teachers of secondary schools were able to confirm this fact and determine that motivational readiness to innovative activities is one of the most important conditions to minimize risks in the educational environment of a school.

Keywords: pedagogical risk, innovative activities of teachers, motivational readiness, dispositional risk, physical risk, personal risk, strategic risk.

В современном обществе, охарактеризованном У.Бекком как «общество риска» [4], исследователи обращают внимание на различные аспекты проблемы риска, как социокультурного феномена. Большое значение роли риска в общественном развитии придает П.Бернстайн. «Не будь риска, - пишет он, - все было бы предопределено в мире, где каждое событие идентично предшествующему, и даже изменения были бы невозможны» [2, с. 23].

В отечественной педагогике, как и в ряде других отраслей наук, оформилось отдельное направление по изучению понятия «педагогический риск» и связанных с ним процессов и явлений, получившее название «педагогическая рискология». В его основу была положена концепция обоснованного педагогического риска И.Г. Абрамовой. Понятие «педагогический риск» рассматривается ею как «ответ на актуальную потребность в разрешении противоречий при неясном (альтернативном) развитии противоположных тенденций в конкретных социально-педагогических условиях» [1, с. 15].

Проблема педагогического риска нашла свое отражение и в зарубежной педагогической литературе. В частности, испанский педагог Д. Эдельштейн отмечает, что учитель несет ответственность за обучение и во многих ситуациях должен находить способы снижения риска, чтобы свести к минимуму непредсказуемые и нежелательные результаты [5].

Наиболее рискованной в образовании является инновационная деятельность. В организациях среднего общего образования многие учителя задействованы в инновационных процессах независимо от их личного желания и готовности к преобразованиям учебно-воспитательного процесса школы. Но, с какими бы трудностями не пришлось столкнуться учителю, в силу своего профессионального статуса, он должен быть «двигателем общественного прогресса» и в целях эффективного обновления образования принимать участие во внедрении педагогических новшеств в учебно-воспитательный процесс. Как отмечает Е.Е. Мерзон, педагог должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональные задачи [3, с. 81].

В ходе данного исследования перед нами стояла задача определения уровней сформированности общей готовности учителей к рискам в инновационной деятельности, одним из компонентов которой мы выделили их мотивационную готовность к инновационной деятельности как значимого условия снижения рисков в процессе внедрения педагогических новшеств в образовательную среду.

Мотивационная готовность учителя к инновационной деятельности, была выделена нами не случайно. Мотив придает смысл любому виду человеческой деятельности. Если же он становится для учителя достоянием, и цели внедрения педагогических новшеств воспринимаются им как лично значимые, значительно снижается уровень неопределенности в принятии педагогического решения о выборе действий в обновлении образовательных процессов и степень их негативных последствий. Следовательно, мотивационная готовность учителя к инновационной деятельности во многом определит эффективность внедрения педагогического новшества.

В 2014 году для выявления готовности учителей школ к рискам в инновационной деятельности было проведено анкетирование. В нем приняли участие 459 учителей школ Татарстана, Башкортостана, Удмуртии, Кировской области, Пермского края и г. Москвы. По результатам опроса 32% респондентов характеризуют инновационный потенциал своих школ как высокий, 64% – как средний, 4% – как низкий. Полученные данные позволяют высказать мнение о наличии в России тенденции активного внедрения учителями педагогических новшеств в учебно-воспитательный процесс организаций среднего общего образования.

Предположения о невысоком уровне сформированности мотивационной готовности учителей к внедрению педагогических новшеств подтвердились в ходе выявления причин их низкой инновационной активности. Из восьми предложенных нами причин, наиболее важной для респондентов оказалась такая, как «увеличение психоэмоциональной нагрузки на учителя в ходе внедрения новаций в учебно-воспитательный процесс» (26%). Указанная причина отражает эмоционально-волевою регуляцию состояния учителей в процессе инновационной деятельности, проявляющуюся у них в форме чрезмерной стрессогенности, возникновения негативных эмоций и депрессивных состояний. Вложение учителями максимального усилия воли в педагогическую инновацию часто приводит к таким рискам, как

профессионально-личностное выгорание, т.к. не все из них способны выдерживать эмоциональные и волевые нагрузки. На второе место вышла такая причина, как «условия труда» (13%). Следующая по степени важности причина – «недостаточное овладение учителями набором профессиональных компетенций» (12%). Четвертую позицию разделили «неработанность регламента (правил) взаимоотношений сторон-участников инновационного процесса (администрации школы, учителей, учащихся и их родителей)» (11%), «незаинтересованность учителей в освоении и внедрении педагогических новшеств в связи с наличием риска неудачного исхода этих мероприятий» (11%) и «отсутствие или низкий уровень подготовленности педагогических кадров (система подготовки будущих учителей в вузе не в полной мере формирует их готовность к инновационной деятельности, что вынуждает молодых специалистов идти на риски в процессе внедрения педагогических новшеств» (11%). Замыкает пятерку лидеров «непрестижность профессии учителя» (10%). Данные показатели свидетельствуют о низком уровне самооценки и самосознания этой группы опрошенных учителей. В числе аутсайдеров оказалась такая причина, как «удаленность школы от центра» (3%), когда учителя «далекой российской провинции» предполагают, что спрос с них будет меньше, чем с учителей столицы, но оказавшись в условиях внедрения педагогического новшества в учебно-воспитательный процесс школы, осознают свою ограниченность в эффективном использовании имеющихся ресурсов (например, таких как информационные образовательные ресурсы, вебинары в интернет-сообществах педагогов, электронные библиотечные ресурсы и др.). На отсутствие каких-либо причин указывают 3% респондентов.

Полученные анкетные данные отражают явную актуальность усиления внимания к формированию мотивационной готовности учителей как психологическому компоненту их общей готовности к инновационной деятельности. Поэтому 11% респондентов подчеркивают необходимость подготовки будущих учителей к инновационной деятельности в целях осмысления последними значимости инновационных процессов в образовании как важнейшего условия развития общества.

В ходе опроса учителям было предложено указать причины, мешающие им заниматься инновационной деятельностью, и включили в их перечень те, которые способствуют выявлению рискологического характера инноваци-

онной деятельности учителя (по классификации педагогических рисков И.Г. Абрамовой [1]). Из 13 предложенных нами вариантов причин, мешающих учителям заниматься инновационной деятельностью, в пятерку наиболее значимых респондентами были включены:

- расхождение между требованиями к школе со стороны федеральных, региональных и муниципальных органов образования и возможностями их выполнения учителями средних общеобразовательных учреждений (11%) – *риск несогласования*;

- риск ответственности за выбранное решение в осуществлении собственного педагогического замысла о внедрении новшеств в учебно-воспитательный процесс, в связи с воздействием на психоэмоциональную сферу отдельного ученика или группы учащихся в целом (11%); отсутствие консультативной помощи специалистов в процессе внедрения педагогических новшеств в учебно-воспитательный процесс (10%) – *диспозиционный риск*;

- физическое состояние (обострение хронических заболеваний в процессе увеличения нагрузки, перегрузка мозга в сочетании с постоянным дефицитом времени и др.) – *физический риск* (10%);

- недостаток современных психолого-педагогических знаний о рисках в инновационной деятельности – *личностный риск* (10%);

- неопределенность в ситуации принятия педагогического решения о выборе действий для достижения более эффективных результатов в процессе внедрения новшеств – *стратегический риск* (9%).

Таким образом, результаты анкетирования свидетельствуют о преобладании низкого уровня сформированности мотивационной готовности учителей к инновационной деятельности как важнейшего условия эффективного управления инновационным педагогическим процессом, требующим принятия решения в выборе обоснованных действий в освоении и реализации ими педагогического новшества для снижения уровня его негативного воздействия на субъектов образовательной среды.

Литература:

1. Абрамова, И.Г. Теория педагогического риска: дис. ... докт. пед. наук. СПб. 1996. - 381 с.
2. Бернштейн, П. Против богов: Укрощение риска. 2-е изд., стер. / Пер. с англ. А. Марантиди. М.: ЗАО «Олимп-Бизнес». 2008. - 400 с.
4. Мерзон, Е.Е. Проблемы формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов: научное издание. Курск. - 2011. - № 9(63). - С.81-82.
5. Beck U. Risk Society, Towards a New Modern-ity. Trans. from the German by Mark Ritter, and with an Introduction by Scott Lash and Brian Wynne. London: Sage Publications. 1992. - 260 pp.
6. Edelstein D. Low-risk activities // English teaching professional. – Issue Nine October. 1998. P. 29-31. URL: http://www.ilkogretimkalbi.com /dokuman /ingilizce /English_Teaching_Professional -/lowrisk.pdf.

References:

1. Abramova I.G. Teorija pedagogičeskogo riska: dis. ... dokt. ped. nauk. SPb. 1996. 381 s.
2. Bernstajn P. Protiv bogov: Ukroshhenie riska. 2-e izd., ster. / Per. s angl. A. Marantidi. M.: ZAO «Olimp-Biznes». 2008. 400 s.
4. Merzon E.E. Problemy formirovaniya professional'noj kompetentnosti studentov pedagogičeskogo vuza // Zhurnal nauchnyh publikacij aspirantov i doktoran-tov: nauchnoe izdanie. Kursk. 2011. № 9(63). S. 81-82.
5. Beck U. Risk Society, Towards a New Modern-ity. Trans. from the German by Mark Ritter, and with an In-troduction by Scott Lash and Brian Wynne. London: Sage Publications. 1992. 260 pp.
6. Edelstein D. Low-risk activities // English teach-ing professional. – Issue Nine October. 1998. P. 29-31. URL: http://www.ilkogretimkalbi.com /dokuman /ingilizce/English_Teaching_Professional -/lowrisk.pdf.

Сведения об авторе:

Асхадуллина Наиля Нургаяновна (г. Елабуга, Россия), аспирант Казанского (Приволжского) Федерального университета, ассистент кафедры педагогики Елабужского института К(П)ФУ, e-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru

Data about the author:

Askhadullina N.N. (Elabuga, Russia), the postgraduate student Kazan Federal University, the teaching assistant of the Chair of Pedagogics Elabuga Institute KFU, e-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru