

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени
профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

На правах рукописи

ШИРАН Александр Анатольевич

**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОФИЦЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ
ВНУТРИВУЗОВСКОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор В. Ф. Лазукин

Воронеж – 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты исследования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя военного вуза в процессе внутривузовского повышения квалификации	14
1.1 Проблема ценностей инновационной деятельности в психолого-педагогической литературе	14
1.2 Структурно-содержательные характеристики ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя	38
1.3 Структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации	63
Выводы по первой главе	82
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации	84
2.1 Организация и содержание опытнo-экспериментальной работы.....	84
2.2 Педагогические условия формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации	109
2.3 Результаты опытнo-экспериментальной работы по формированию ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации	129
Выводы по второй главе	146
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	149
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	152
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	175

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В положениях стратегии развития Российской Федерации в период до 2020 г. президентом РФ В. В. Путиным подчеркивается, что «нам необходима ... инновационная армия, где к профессионализму, техническому кругозору и компетентности военных предъявляются требования принципиально иного, самого современного уровня». В связи с этим возрастают требования к офицеру-преподавателю, который должен быть готов к осуществлению профессионально-педагогических функций на инновационном уровне.

Внедрение инноваций, являясь сложным и многогранным процессом, предполагает, прежде всего, наличие у преподавателя смыслозначимых внутренних ориентиров и регуляторов – ценностей, моделирующих содержание и характер выполняемой инновационной деятельности. Уровень владения офицером-преподавателем инновационной деятельностью выступает деятельностью производной от ценностной структуры его личности, поскольку ценности в различной мере и соотношении воздействуют и определяют целевой, содержательный, технологический и результативный аспекты инновационной деятельности.

В связи с этим актуальной становится проблема формирования у офицеров-преподавателей ценностей инновационной деятельности, на уровне их четкого представления и осознания, через синтез знаний, эмоциональных оценок значения и смысла инновационной деятельности, ее структурных элементов, направляющих и регулирующих процесс освоения и внедрения педагогических инноваций.

Существующая система повышения квалификации военных специалистов, согласно приказу Минобрнауки РФ от 01.07.2013 г. № 499 и приказу Министра обороны РФ от 15.09.2014 г. № 670, решает задачу оптимизации процесса организации и осуществления дополнительного профессионального образования офицеров-преподавателей в виде

профессиональной переподготовки (получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности) и повышения квалификации (совершенствование и (или) получение новой компетенции). Однако, как показывает анализ педагогической практики, система повышения квалификации офицера-преподавателя, содержание и темп происходящих в ней изменений в настоящее время не в полной мере справляются с задачей формирования у преподавателей системного мировоззрения, инновационного мышления, профессионально-педагогического творчества (А. А. Дудолодов, С. П. Желтобрюх, В. Б. Кочергин, В. Ф. Лазукин, Г. А. Шабанов и др.), что требует перестройки стратегии и тактики подготовки военного преподавателя к инновационной деятельности, включая изменение и углубление ее ценностных оснований.

Степень разработанности проблемы. Теоретическим основанием для исследования инновационной деятельности офицера-преподавателя послужили работы, в которых представлены направления изучения данной проблемы: особенности педагогической инноватики (В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, А. В. Хуторской, И. И. Цыркун и др.); инновационная деятельность педагога (Л. И. Лурия, Л. С. Подымова, М. П. Прохорова, В. А. Сластенин и др.); системный анализ инновационных процессов (И. А. Пригожин, Н. Р. Юсуфбекова и др.); готовность педагога к инновационной деятельности (И. Б. Авакян, Л. И. Гурье, Е. А. Дегтярева, И. М. Подушкина, Л. Н. Харченко и др.); основы и технологии инновационной деятельности (И. Н. Дичковская, И. В. Никишина и др.); детерминанты инновационной деятельности (П. А. Сошкин, Л. М. Чомаева, И. Ф. Фильченкова и др.).

Проблемы изучения ценностей активно рассматриваются в современных педагогических исследованиях, где раскрываются: системы ценностей (М. С. Каган, В. П. Тугаринов, В. Франкл и др.); типология ценностей (Н. Д. Никандров, Н. А. Журавлева, М. С. Яницкий и др.); ценности педагогической деятельности (А. С. Асташова, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов и др.). В концептуальном плане принципиальное значение для настоящего исследования имели работы,

посвященные формированию ценностей (Е. В. Лапина, М. В. Казачихина, А. А. Кулагина, Л. А. Обухова, П. А. Сошкин и др.). Исследования, касающиеся теоретических и практических оснований и различных аспектов изучения и развития ценностей инновационной деятельности, включая военного преподавателя, в настоящее время практически отсутствуют.

Отдельные исследования, посвященные вопросам и возможностям повышения квалификации современного педагога (Л. В. Абдалина, А. К. Маркова, С. Г. Вершловский, Л. Ф. Красинская, Л. Ф. Михальцова, М. В. Казачихина и др.), военного преподавателя (В. П. Врачинский, А. А. Дудолодов, С. П. Желтобрюх, В. Б. Кочергин, В. Ф. Лазукин, В. В. Овод и др.), особенностям инноваций в системе постдипломного образования (Г. П. Новикова, Н. И. Раитина и др.) указывают на их недостаточность и ограниченность применительно к формированию ценностей инновационной деятельности у офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации в вузе.

Теоретический анализ проблемы и существующей практики инновационной профессионально-педагогической деятельности и повышения квалификации офицера-преподавателя позволяет выделить следующие **противоречия**:

1) между потребностью высшей военной школы в преподавателе-инноваторе и недостаточной разработанностью теоретико-прикладных основ подготовки офицера-преподавателя в системе внутривузовского повышения квалификации;

2) между традиционно сложившимися формами повышения квалификации офицеров-преподавателей и недостаточной проработанностью вопросов о моделях, технологиях, формах, методах построения процесса внутривузовского повышения квалификации, ориентированного на ценностные основы инновационной профессионально-педагогической деятельности;

3) между исследованиями в области инновационной деятельности преподавателя высшей школы и изучением ценностей как структурного элемента этой деятельности;

4) между стремлением офицера-преподавателя к реализации инновационной деятельности и отсутствием у него осознания ее ценностно-смысловых оснований.

Отмеченные противоречия определили **научную задачу исследования**, которая заключается в разработке теоретических и научно-методических положений формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, на основе специально разработанного педагогического инновационно-рефлексивного практикума в процессе внутривузовского повышения квалификации.

Цель исследования: разработать теоретические и научно-методические положения формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации.

Объект исследования: формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя военного вуза.

Предмет исследования: формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации.

В качестве **гипотезы исследования** выступало предположение о том, что формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации будет эффективным, если:

1) определено понятие и структурная организация ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, что позволит разработать технологическое и методическое сопровождение процесса их формирования;

2) разработана структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации, которая представлена методологическим, структурно-содержательным, технологическим, диагностическим блоками, отражает цель и прогнозируемый результат;

3) педагогический инновационно-рефлексивный практикум «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» раскрывает логику, этапы, методическое и технологическое обеспечение данного процесса;

4) обоснована и реализована совокупность педагогических условий – организационных и личностных, влияющих на формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации.

В соответствии с обозначенными объектом, предметом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1) уточнить содержание понятия «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя» на основе анализа отечественной и зарубежной философской, педагогической и психологической литературы;

2) выявить структурные компоненты ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, раскрыть их содержательные и уровневые характеристики;

3) разработать и экспериментально проверить эффективность структурно-функциональной модели формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации;

4) разработать педагогический инновационно-рефлексивный практикум формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя;

5) выявить и обосновать совокупность педагогических условий, способствующих формированию и обогащению ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации.

Методологической основой исследования являются: системный подход, позволяющий представить в виде целостной совокупности группы ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, раскрыть их

характеристики, разработать модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации во взаимосвязи всех её составляющих (цели, принципы, формы, методы, этапы, условия, результат) (В. А. Барабанщиков, В. П. Беспалько, Б. Ф. Ломов, В. П. Симонов и др.); ценностный подход, раскрывающий специфику ценностей инновационной деятельности преподавателя, ценностно-смысловые структуры профессионального инновационного сознания и деятельности преподавателя (Е. В. Бондаревская, Д. А. Леонтьев, В. А. Сластенин и др.); деятельностный подход, утверждающий основы разработки структурно-функциональной модели и практикума формирования ценностей инновационной деятельности (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков и др.), инновационный подход, определивший особенности и возможности введения нового в цели, содержание, технологии, формы и методы военно-профессиональной деятельности и процесс повышения квалификации преподавателей (М. В. Кларин, Л. С. Подымова, В. А. Сластенин, А. В. Хуторской и др.).

Теоретическую основу исследования составили: психолого-педагогические концепции ценностей (А. Н. Асташова, И. Ф. Исаев, Д. А. Леонтьев и др.); исследования по проблемам педагогической инноватики (М. В. Кларин, Л. С. Подымова, И. И. Цыркун, Н. С. Юсуфбекова и др.); теоретические основания военной педагогики и психологии (О. И. Ефремов, С. П. Желтобрюх, В. Ф. Лазукин и др.); концепции личностно-профессионального становления военнослужащих (В. А. Барабанщиков, А. В. Белошицкий, М. И. Дьяченко и др.); положения педагогики и психологии обучения взрослых (С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Н. Ю. Кулюткин и др.); смыслообразующие концепции методов обучения (И. В. Абакумова, И. А. Рудакова и др.); теоретико-прикладные исследования процесса повышения квалификации педагога (Л. В. Абдалина, А. В. Колинченко, В. Б. Кочергин, Л. Ф. Красинская и др.); концептуальные положения о сущности образовательных технологий (Н. В. Бордовская, Е. В. Бондаревская, Н. А. Морева, Н. Е. Щуркова и др.).

Методы исследования: теоретические (анализ, обобщение, систематизация, моделирование); эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование, беседа, тестирование, опрос, анализ результатов деятельности); методы обработки результатов исследования (качественный и количественный анализ данных, t-критерий Стьюдента).

Опытно-экспериментальная база: Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия» (г. Воронеж). В исследовании приняли участие 108 офицеров-преподавателей. В формирующем эксперименте принимали участие 46 офицеров-преподавателей (ЭГ и КГ по 23 преподавателя каждая).

Основные этапы исследования:

1 этап (2014-2015 гг.). На данном этапе осуществлялся анализ научной литературы по теме исследования, изучался феномен «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя» и его структура, были определены методологические подходы к исследованию и его теоретические основы.

2 этап (2015-2016 гг.). Уточнялись гипотеза, задачи и диагностический аппарат исследования; определялись условия и строилась структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации; был проведён констатирующий этап эксперимента, анализ и интерпретация его результатов; разработано методическое и технологическое сопровождение посредством педагогического инновационно-рефлексивного практикума.

3 этап (2016-2018 гг.). Проведён формирующий этап эксперимента, в ходе которого было реализовано содержательно-методическое сопровождение посредством педагогического инновационно-рефлексивного практикума совершенствования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя; проведен анализ и интерпретация его результатов, сформулированы рекомендации субъектам образовательного процесса, сделаны выводы и определены перспективы развития.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) уточнено содержание понятия «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», которое рассматривается в качестве значимого элемента его инновационной деятельности;

2) раскрыта структура ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, интегрирующая ценности-мотиваторы, ценности-ресурсы, ценности-регуляторы и раскрывающая их роль в освоении и реализации педагогических новшеств;

3) разработана и экспериментально проверена структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации, представленная методологическим, структурно-содержательным, технологическим и диагностическим блоками, отражающая цель и прогнозируемый результат;

4) выявлена и обоснована совокупность педагогических условий, включающих организационные и личностные, которые влияют на формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что результаты работы вносят вклад в развитие теории дополнительного профессионального образования офицеров-преподавателей: уточнены представления и выделены структурные компоненты ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя. Теоретическая модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации дополняет научные представления о специфике и инновационном потенциале современной системы внутривузовского повышения квалификации.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его содержания и выводов в практике повышения квалификации офицеров-преподавателей в военном вузе; при разработке программ работы с начинающими военными преподавателями; в работе методологических, методических семинаров, школ педагогического мастерства и т.п. Разработанный

педагогический инновационно-рефлексивный практикум может выступать основой подготовки новых образовательных программ повышения квалификации офицеров-преподавателей. Результаты исследования внедрены в практику внутривузовского повышения квалификации Военного учебно-научного центра ВВС «Военно-воздушная академия» (г. Воронеж).

Степень достоверности результатов исследования обусловлена определением фундаментальных методологических позиций; соответствием разработанных положений тенденциям развития современного военного образования; применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; развернутым качественным анализом экспериментальных данных, подтверждаемых методами математической статистики.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя в исследовании рассматриваются как совокупность внутренних ориентиров и отношений, раскрывающих значимость и смысл целей, знаний, средств, качеств личности преподавателя, направляющих и регулирующих процесс создания новых и преобразования существующих форм и методов, улучшающих качество военно-образовательного процесса.

2. Группами ценностей, раскрывающими значимость и смысл инновационной деятельности офицера-преподавателя, выступают: ценности-мотиваторы (смыслы, мотивы, цели инновационной деятельности), ценности-ресурсы (знания, способы, средства инновационной деятельности) и ценности-регуляторы (личностные, профессиональные, субъектные качества). Их критериями и показателями соответственно являются: критерий инновационной направленности личности – убежденность в социальной значимости инноваций, мотивация достижения успеха и стремление к самореализации (ценности-мотиваторы); критерий инновационной компетентности (осведомленности) – знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса, владение инновационными технологиями образования и взаимодействия, способность к

сотрудничеству (ценности-ресурсы); критерий инновационных качеств личности – творческая активность, способность к самоорганизации, рефлексивность (ценности-регуляторы).

Уровни ценностей инновационной деятельности включают следующую иерархию: незначимый, формально-значимый, профессионально-значимый и личностно и профессионально-значимый.

3. Структурно-функциональная модель «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» содержит четыре блока: *методологический* (методологические подходы, принципы, функции), *структурно-содержательный* (определение понятия «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», группы ценностей), *технологический* (педагогический инновационно-рефлексивный практикум), *диагностический* (критерии, показатели и уровни развития ценностей инновационной деятельности); отражает цель и прогнозируемый результат (сформированные ценности инновационной деятельности офицера преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации) и совокупность необходимых педагогических условий.

4. Педагогический инновационно-рефлексивный практикум «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» представлен теоретическим и практическим модулями. Определено методическое и технологическое обеспечение: *формы* (лекция, семинар, дискуссия, игра, практическая работа, тренинг, круглый стол, консультация, самостоятельная работа); *методы* – проектный, проблемного (проблемные задачи, ситуации) и контекстного (профессионально-ситуационные задачи, деловые игры, кейсы) обучения, тестирование; методы смыслоформирования – философствование (размышления, рассуждения), понимания, самонаблюдения, диалог, рефлексия, презентация, эссе, самоанализ, консультирование; *этапы* (мотивационно-ориентационный,

практико-преобразующий, рефлексивно-результативный) и *технологии* (совместной творческой деятельности, обучения взрослых, смыслообразования).

5. Совокупность педагогических условий, влияющих на повышение уровня сформированности ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, включает: организационные (создание инновационной профессионально-образовательной среды, реализация смысловой дидактики обучения, создание положительных взаимоотношений в воинском коллективе) и личностные (формирование мотивационной готовности к инновационной деятельности, развитие самооценности образования, усиление субъектной позиции).

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и выводы диссертационного исследования отражены в научных докладах и получили одобрение на научно-практических конференциях различного уровня. В *Международных* конференциях: «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (Воронеж – 2015 г., 2017–2018 гг.); «Проблемы гуманитарных и социальных наук в современном мире» (Тамбов – 2014 г.; Липецк – 2014 г.); «Инновационные подходы в образовании и развитии личности» (Воронеж – 2014 г.; Лондон – 2014 г.); «Общество и цивилизация: тенденции и перспективы развития в XXI веке» (Воронеж – 2015 г.); «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» (Екатеринбург – 2015 г.). В *Межвузовской* научно-практической конференции: «Наука и образование: актуальные вопросы, тенденции развития. Современные образовательные технологии в системе высшего профессионального образования» (Воронеж – 2014 г.).

Основные положения диссертации отражены в 22 публикациях автора, четыре из которых опубликованы в журналах, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 221 наименование и приложения.

ГЛАВА 1. Теоретические аспекты исследования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя военного вуза в процессе внутривузовского повышения квалификации

1.1 Проблема ценностей инновационной деятельности в психолого-педагогической литературе

Современное высшее военно-учебное заведение призвано обеспечить создание обучающимся необходимых условий для успешного освоения образовательных программ соответствующего уровня и направленности, для формирования у будущих офицеров профессионально-обусловленных компетенций и воспитания инновационно-активной личности; достижение «... высокого качества образования и достижение инновационных результатов; создание инновационного ресурсного обеспечения образовательной деятельности, образовательных продуктов нового поколения» [152, с. 114].

Обеспечение готовности офицеров-преподавателей к реализации инноваций и развитие инновационного потенциала их профессионально-педагогической деятельности требует, прежде всего, ее наполнения инновационным содержанием, смыслом, ценностями.

Обращаясь к инновационному формату профессиональной деятельности преподавателя вуза, ученые считают, что в «... условиях инновационных вызовов ценностное ядро профессиональной деятельности преподавателей вуза должно быть насыщено такими ценностями, как гуманистическая направленность личности, готовность к разработке и внедрению инноваций, профессиональная мобильность, обмен знаниями и инновационными разработками, личная ответственность за качество конечных результатов профессиональной деятельности, активное партнерство, командная работа, проявление инициатив в разработке инновационных проектов развития образовательного учреждения, готовность к разумному риску в сфере своей

компетенции, непрерывное профессионально-личностное развитие и саморазвитие» [152, с. 115-116].

Поэтому сегодня в условиях модернизации образования, в том числе военного, акцент все более смещается на культивирование ценностей инновационной деятельности, поскольку именно такая деятельность основана на рефлексии собственного практического педагогического опыта и направлена на совершенствование военно-образовательного процесса, получение качественно иной, обновленной педагогической практики [5, 49, 59, 136, 179, 203, 204], т.е. наделена потенциалом улучшения параметров развития системы военного образования в целом.

На материале анализа работ по осмыслению сущности педагогической деятельности [11, 26, 53, 54, 66, 70, 94, 123, 181] можно утверждать, что сущность педагога-профессионала «во многом определяется тем, какой системы ценностей он придерживается, что побуждает его к педагогической деятельности».

Неслучаен в этом контексте интерес к понятию «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», ведь в ценностях выражаются важные характеристики педагогической действительности, «... относительно которых у преподавателя существует установка глубокого принятия и крайней желательности их воплощения в педагогическую инновационную деятельность» [152, с. 115]. Ценности инновационной деятельности представляют собой регламентирующие ее нормы, и, согласно В. А. Сластенину, выступают как «... познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога» [180, с. 165].

Мы полагаем, что ценности, как сущностный атрибут профессиональной личности офицера-преподавателя, в различной мере и соотношении определяют параметры целевого, содержательного, технологического, результативного аспектов его профессионально-педагогической деятельности, в том числе ее инновационного вида, влияя на уровень его педагогического

профессионализма и продуктивность военно-образовательного процесса в целом. Принципиально отметить, что работы, раскрывающие значимость, содержание и роль ценностей в инновационной активности и проявлениях офицера-преподавателя военного вуза, к настоящему времени практически отсутствуют.

В логике исследования представим проблемное поле понятий «ценность», «деятельность» и «инновационная деятельность» применительно к военному преподавателю в рамках ведущих идей и представлений педагогической теории и практики.

Применительно к офицеру-преподавателю военного вуза данные категории и направления их научных исследований практически не осуществляются, что значительно ограничивает развивающие возможности педагогической теории и практики в оптимизации процесса военно-профессионального образования; затрудняет процесс повышения его качественных параметров.

Понятие «ценность» в философском смысле – это значение (значимость) какого-либо предмета или явления для человека как субъекта их оценивания. М. С. Каган отмечал, что «система таких значений становится необходимой человеку культурной силой, диалектически взаимосвязанной и взаимодействующей с его потребностями в творимых им пределах и служащих этому знаниях» [71, с. 145]. У истоков разработки понятия «ценность» находился известный отечественный философ В. П. Тугаринов. По мнению ученого, ценности представляют собой предметы, явления и их свойства, которые нужны (необходимы, полезны, желательны, приятны и пр.) людям; также это могут быть идеи и побуждения в виде определенных норм, целей или идеалов [195, с. 271].

В отечественной традиции раскрывается психологическая природа ценностей посредством рассмотрения почти тождественных, синонимичных понятий – «ценностные ориентации личности» и «личностные ценности», которые, согласно М. С. Яницкому, принципиально различаются, только отнесением ценностей либо к мотивационной, либо к смысловой сферам [218].

В отечественной психологии по-прежнему отсутствует общепринятое толкование термина «ценностные ориентации». Подчеркнем, что далеко не всеми авторами четко дифференцируются термины «ценностные ориентации» и «ценность». Зачастую данные понятия практически отождествляются: для обозначения и ценностных ориентаций и ценностей применяется общее понятие «ценности» [57]. С нашей точки зрения эти понятия не идентичны, однако допустимо их употребление как схожих терминов.

Специфика подхода к определению понятия «ценностные ориентации» проявилась в следующих пяти основных точках зрения ученых. Они рассматриваются как: «представление личности о жизненных ценностях»; ... «стремление, интерес личности к жизненным ценностям»; ... «установка личности на жизненные ценности»; ... «отношение личности к жизненным ценностям, к объектам окружающей действительности»; ... «направленность личности на ценности» [57, с. 26-27].

Н. А. Журавлева предлагает следующую трактовку ценностных ориентаций: это «... относительно устойчивая, социально обусловленная направленность личности на те или иные цели, имеющие для нее смысло-жизненное значение, и на определенные способы их достижения, выражающиеся в виде каких-либо личностных качеств, образцов (способов) поведения и являющиеся относительно независимыми от наличных ситуаций» [57, с. 28].

Обращаясь к феномену ценностей, представители разных философских школ интерпретировали его, исходя из различных оснований, подчеркивая его специфику и многогранность проявлений, «... однако всех их объединяла позиция, связанная с эмоционально-чувственным базисом ценностей, обоснованием с помощью аксиологического подхода целостности духовной жизни» [11, с. 60]. В концепции феноменологической аксиологии личность – это сосредоточение, центральное ядро «царства ценностей». При этом Н. А. Асташова уточняет, что собственно, «... сами же ценности без осознания их личностью ничего не определяют в мире» [там же]. Поэтому самым популярным подходом

философов к пониманию ценностей выступает «отношенческий», т.е. интерес по отношению к миру, ориентация субъекта на объект. Следовательно, ценности – «... это отношение человека к самому себе, к окружающим людям, обществу» [11, с. 61], к профессии.

В психологии ценностные ориентации рассматриваются в виде «... основной смысловой конституирующей единицы личности, определяющей цели, средства, деятельность» [там же], переводящей их в нравственно-смысловой план. Давая возможность личности сформировать точку зрения, определенное оценочное суждение, они побуждают и ориентируют ее деятельность.

Как видно, в социальных, психологических и педагогических исследованиях используются как понятие ценности, так и понятие ценностных ориентаций. Однозначного различения этих понятий в литературе не прослеживается, и они часто употребляются как равнозначные.

Под ценностными ориентациями мы понимаем отражение в сознании преподавателя ценностей, присваиваемых им в виде базиса определенной жизненной стратегии и принципов, профессиональных целей и приоритетных мировоззренческих ориентиров. Следовательно, ценности личности офицера-преподавателя считаем возможным понимать как его ценностные ориентации – содержательная сторона направленности его личности, которыми он руководствуется в военно-педагогической деятельности, включая ее инновационный аспект.

Согласно К. А. Абульхановой-Славской, «... важнейшим делом жизни каждого человека является определение, выбор и реализация ценностей» [3, с. 69]. Именно система ценностей личности, по мысли ученого, оказывает значительное влияние на определение жизненных целей и устремления личности на их достижение. В этом процессе именно ценности предстают как внутренняя жизненная «опора», подчеркивая мощный потенциал аксиологических ориентиров личности.

Представление об аксиологических аспектах педагогической деятельности, сформированное классиками отечественной педагогики, позволяет определить базовую инвариантную ценностную сферу личности педагога, проявляющееся в таких аксиологических ориентирах, как: духовность, гуманизм, красота, гражданственность, творчество [8, 13, 70, 182, 183]. Аксиологический подход к инновационной деятельности определяет совокупность педагогических ценностей, созданных человечеством и своеобразно включенных в процесс создания новшества. Согласно Л. С. Подымовой и Н. А. Подымову, «... специфика трактовки категории «ценность» заключается в том, что в ней встречаются понятие «смысл», выражающее укорененность индивидуального сознания в личностном бытии человека, и понятие «значение» – подключенность этого сознания к осознанию общественному, к культуре» [154, с. 75]. Поэтому следует иметь в виду, что «... оба процесса – осмысление (наделение ценностей смыслами) и осознание (формулирование смыслов в ценности) – создают определенное пространство субъектности ...» [там же] конкретного офицера-преподавателя или его ценностно-смысловую сферу.

Актуальность ценностной проблематики в образовании обусловлена ролью ценностей: в качестве определителя целей, средств, стандарта поведения людей, идеала как главной внутренней «опоры», двигателя жизнедеятельности [218]; полезностью, нужностью людям в виде действительности, цели, идеала [195]; моментом значимости одного явления для бытия другого [33]; рефлексивно-эмоциональной и регуляторной функциями [71]; наличием и действенностью «отношенческой» компоненты к самому себе, к окружающим, обществу [131] и т.п.

В педагогике сегодня накоплен значительный опыт исследования ценностей педагогической деятельности [14, 27, 70, 153, 181, 195, 219], а также результаты изучения инновационной деятельности педагога, преподавателя [80, 179, 181, 204].

Выделять определяющий вектор ценностной сферы инноваций в структуре теоретико-прикладного знания о существенных характеристиках профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя диктуют обновленные образовательные условия военного вуза, где все более ставится акцент на решение стратегической педагогической задачи развития личности каждого курсанта, формирования его морально-нравственных ценностей.

Это предполагает формирование у офицера-преподавателя четкого представления и осознания внутреннего ориентира его инновационной профессионально-педагогической деятельности и, в первую очередь, ценностей, которые направляют, ориентируют, регулируют деятельность и отношения с самим собой и окружающим миром [71, 206].

Мы рассматриваем ценности в виде «... внутренних, эмоционально освоенных ориентиров деятельности ...» [211, с. 38] офицера-преподавателя, «... определяющий его отношение к окружающему миру и к себе, и моделирующий содержание и характер ...» [11, с. 83], осуществляемой им профессионально-педагогической деятельности включая ее инновационный аспект.

Таким образом, на теоретико-методологическом уровне ценности инновационной деятельности следует рассматривать как ориентиры, как механизмы регуляции, как сила воздействия на способ и характер ее осуществления [195, 202, 205, 218].

Важно отметить, что исследование инноваций в педагогике (деятельности, личности) непосредственно/опосредованно касается того или иного аспекта природы ее ценностей: мотивационно-ценностный блок в структуре готовности педагога к инновационной деятельности; мотивационно-ценностная составляющая в инновационной компетентности преподавателя; творчество в инновационной деятельности педагога; психологические барьеры инновационной деятельности; инновационный потенциал личности педагога, инновационные технологии в образовании и т.п.

С другой стороны, изучение содержательных, смысловых аспектов ценностей, как психолого-педагогического феномена обуславливается сущностью предмета их преломления: ценности культуры, ценности деятельности, ценности профессии, ценности внешнего и внутреннего мира, ценности-цели, ценности-средства, ценности творчества и т.п.

Следует отметить многообразие подходов к пониманию ценностей, что может быть обусловлено, с одной стороны, их популярностью, с другой – их недостаточной разработанностью.

В основу изучения психолого-педагогических проблем, касающихся сущности объекта исследования – инновационной деятельности офицера-преподавателя и ее ценностей – нами положен базис *системного описания* деятельности, предложенный Г. В. Суходольским и носящий универсальный характер [194].

Конструктивное преобразование профессионально-педагогической деятельности и ее оптимизация за счет формирования реальных ценностей инновационной активности преподавателя предполагает использование в качестве основной схемы ее рассмотрения ведущие блоки данного базиса, описанные и обоснованные Г. В. Суходольским. Они составляют блоки любых деятельности: блок «морфология» (состав, структура); блок «аксиология» (потребности, ценности, оценки); блок «праксиология» (развитие, функционирование); блок «онтология» (существование, характеристики, познание) [194].

Исходя из особенностей субъекта и объекта педагогической деятельности, ученый обоснованно выделяет «... логическую, функциональную, технологическую и информационную структуры» [194, с. 91].

Собственно, состав, структура, характеристики (морфология, онтология) ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя представлены в параграфе, посвященном их структурно-содержательным характеристикам (1.2).

Целесообразность и логика нашего исследования указывает на приоритет рассмотрения в рамках данного параграфа *аксиологического и*

праксиологического аспектов базиса системного описания и изучения искомых параметров инновационной деятельности офицера-преподавателя и, в частности, ее ценностных ориентиров, регуляторов и возможностей их целенаправленного формирования в процессе повышения квалификации.

Обращение к особенностям инновационной деятельности офицера-преподавателя в аксиологическом аспекте позволило раскрыть специфику ее содержания с педагогическими ценностями в основании в виде «... норм, регламентирующих профессионально-педагогическую деятельность преподавателя ...» [70, с. 73] и как «... познавательной-действующей системы ...» [там же] конкретного преподавателя; как цель сама по себе, к которой стремятся как к идеалу (И. Кант); как сущностная характеристика сознания и поведения, целевых конструктов и мотивов деятельности (В. Франкл); как внутренний источник активности личности [218, 219].

Обращение к аксиологическим аспектам военно-профессионального образования связано также с поиском решения проблем повышения его продуктивности, обогащения и усиления системно-ценностных основ профессиональной подготовки, гражданского и личностного развития будущих офицеров.

Ведущие принципы аксиологического подхода явились основополагающими идеями, которые отразили суть ценностей профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя в ее инновационных и традиционных проявлениях. Речь идет о следующих принципах: признание ценностей связующим звеном между познавательным и практическим отношением преподавателя к деятельности; равнозначность традиций и инноваций; социокультурный прагматизм; диалог и подвижность; признание человека высшей ценностью и целью инновационной деятельности [11, 14, 70, 104, 106, 122, 182, 218].

Изучать ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя эффективно также с позиций праксиологического подхода, постулирующего наличие в ней двух взаимосвязанных сторон:

функционирования (от репродукции к творчеству) и развития (как творчество в широком смысле, как создание новых материальных и духовных ценностей).

Наиболее значимой при этом представляется сторона развития, позволяющая «увидеть» механизм совершенствования профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя: (само)развитие деятельности «запускается» определенными ценностями и представляет собой творчество в широком смысле – процесс создания новых материальных и духовных ценностей [38, 55, 114, 124, 217].

Изучение процессуального аспекта функционирования профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя позволило раскрыть в нем «... два основных компонента: репродуктивный (как воспроизведение основных ее элементов и отношений) и творческий (в виде появления определенных инноваций). Новое, порожденное творческим актом преподавателя, сначала получает индивидуальное признание – отдельными преподавателями, а затем социальное – педагогической общественностью» [55, с. 115].

Обновление традиционных «... элементов профессионально-педагогической деятельности и устаревание новых ее элементов – два взаимосвязанных процесса в саморазвитии педагогической деятельности» [194, с. 108], которые обеспечивают ее прогрессивное преобразование.

Аспекты, наиболее сопряженные с проявлениями инновационности и творческой индивидуальности преподавателя мы находим в трудах Б. Ф. Ломова, раскрывающих психологический анализ структуры деятельности, где в качестве «основных образующих» ученый выделяет следующие компоненты: мотивационный, целеполагание, планирование, переработка имеющейся информации, наличие оперативного образа, принятие соответствующего решения, выполнение действия, проверка результатов, коррекция действий [111].

Данная точка зрения ученого нашла полное отражение в современной функционально-динамической парадигме психологического анализа любой деятельности [168]. Согласно последней, главными «... компонентами инвариантной структуры деятельности являются: мотивация, целеобразование,

информационная основа деятельности, антиципирование (прогнозирование), принятие решения, планирование, программирование, контроль, коррекция. А также оперативный образ объекта деятельности, система индивидуальных качеств субъекта и совокупность исполнительских действий» [168, с. 61]. Согласно А. В. Карпову: «Взятые в статике, т.е. в тех структурных психологических образованиях, которые их обеспечивают, эти компоненты являются основными «кирпичиками» деятельности. Но взятые в динамике – функционировании – они являются основными регулятивными процессами реализации деятельности» [там же].

То есть психологическую структуру деятельности, в том числе инновационной, и ее совершенствование, будет образовывать и характеризовать устойчивый, постоянный набор ее основных компонентов, необходимых и достаточных для ее реализации, где источником мотивации личности, регулятором побуждения ее к инновационной деятельности выступают интериоризированные и субъективированные преподавателем ценности в виде внутреннего психологического механизма, формирующего предпочтение его профессиональной личности.

Указанные характеристики следует изучать как производные от содержательно-структурного аспекта познания психологической структуры деятельности, представленного много ранее в исследованиях Н. В. Кузьминой [94, 95], А. Н. Леонтьева [103], А. К. Марковой [120], Н. Д. Никандрова [134], В. Д. Шадрикова [209, 210] и других отечественных ученых.

Речь идет об обосновании и выделении отечественными учеными личностного и операционного аспектов педагогической деятельности и соответствующих им двух групп умений и сфер компетентности. Однако вне зависимости от способа познания содержательно-структурного аспекта деятельности, важнейшим исходным и базовым компонентом деятельности, в том числе инновационной, является мотивация.

Именно мотивация выполняет в структуре деятельности побудительные и регулятивные функции, динамизирует и организует всю систему деятельности.

Принципиально подчеркнуть, что в роли такого рода мотиваторов как раз и выступают, наряду с потребностями, интересами, установками, стремлениями, нормами и т. п., *ценности* личности [10, 69, 103, 182, 218].

Проблемное поле педагогической науки и практики в изучении и формировании у офицера-преподавателя ценностей инновационной деятельности подтверждалось анализом исследований, касающихся особенностей его профессионально-педагогической деятельности.

В трудах известных исследователей-педагогов, психологов внесен значительный вклад в ее познание и развитие:

1) дана полная характеристика педагогической деятельности офицера-преподавателя [54, 55, 208];

2) изучаются профессионально-педагогическая компетентность и составляющие ее компетенции у офицеров-преподавателей [21, 22, 157, 174];

3) исследуются проблемы и пути военно-профессиональной подготовки, профессионального становления и личностного развития офицеров-преподавателей военного вуза [15, 19, 52, 115, 118];

4) изучается психологическое обеспечение профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя [41, 56, 75];

5) исследуются теоретико-прикладные основы развития педагогического профессионализма и мастерства офицера-преподавателя [55, 89, 93];

6) изучаются различные стороны педагогической культуры офицера-преподавателя [66, 89, 93]; исследуются проблемы военно-педагогической подготовки курсантов [19, 100];

7) изучаются детерминанты совершенствования психолого-педагогической подготовки офицера-преподавателя [40, 185];

8) проводятся теоретико-прикладные исследования процесса повышения квалификации офицера-преподавателя [52, 89, 99];

9) начинают изучаться проблемы и перспективы развития педагогического творчества преподавателя военно-учебного заведения [208].

Справедливо будет отметить, что в теории педагогической науки накоплен значительный опыт в исследовании ценностей педагогической деятельности [11, 57, 70, 71, 95, 179, 195, 204, 215, 218], в изучении сущности инновационной деятельности [7, 49, 80, 112, 136, 181, 203].

В связи с этим особый интерес и популярность приобретают исследования, ориентированные на целенаправленное формирование ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей. Однако такие теоретико-методологические достижения все еще не имеют практики должного применения в учреждениях высшего военного образования.

В связи с этим, в теоретико-прикладном рассмотрении проблемы исследования были изучены диссертационные работы отечественных ученых-педагогов, посвященные исследованиям профессионализма, педагогической культуры, педагогического мастерства офицера-преподавателя и затрагивающие ее ценностные основания [55, 89, 93, 186, 187].

К достижениям в области изучения педагогического профессионализма офицера-преподавателя относится исследование С. П. Желтобрюха, в котором ученый при выявлении его сущности показывает особую актуальность сформированности у офицера-преподавателя характеристик таких сфер личности, как смысловая, мотивационная, экзистенциальная, эмоциональная, сфера самореализации. По мысли автора, они являют собой суть педагогического профессионализма офицера-преподавателя в виде его способности «... выходить за рамки типовых средств, ... использовать для этого собственные личностные качества, проявлять свою индивидуальность, эстетические установки, нравственно-педагогические отношения к другим людям, ценностные ориентации» [55, с. 198].

Сегодня это составляет одну из теоретико-прикладных проблем современной военной педагогики и психологии, требующую своего разрешения.

Высокая значимость ценностного компонента педагогической культуры офицера-преподавателя для достижения ее оптимального уровня подчеркивается

в теоретико-прикладном исследовании В. Б. Кочергина [89]. В рамках аксиологического подхода, раскрывающего ценностное содержание педагогической культуры офицера-преподавателя, ученый определяет ее принципиально важные показатели: «... военно-профессиональная и гуманистическая направленность; социальная активность и осознание миссии, предназначения профессии военного; стремление к непрерывному самосовершенствованию; потребность в творчестве; отношение к педагогическому труду; интересы и духовные потребности» [89, с. 10].

Такая точка зрения позволила не только глубже понять суть феномена «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», но и представить параметры проблемного поля его изучения и формирования у данной категории преподавателей. Зависимость успешного развития готовности педагога к инновационной деятельности от прогрессивного влияния обогащающей образовательной среды системы дополнительного профессионального образования раскрыта в исследовании Т. А. Прищепа [159]. Это также обозначило направления нашего научного поиска по решению проблемы эффективных психолого-педагогических детерминант процесса формирования ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей непосредственно в условиях внутривузовской среды.

Концептуально процесс формирования ценностей инновационной деятельности будущих педагогов, направленный на их творческое саморазвитие в процессе непрерывного образования, представлен в исследовании Л. Ф. Михальцовой [125]. В данном исследовании по результатам экспериментальной работы автор составила и разработала динамическую систему базовых ценностно-смысловых ориентаций творческого саморазвития педагога, включающую гуманно-нравственные ценности, ценности сотрудничества, творчества и социальные ценности. Как видно, выявленные ученым ценности «... задают содержательную матрицу координат соответствующего вида деятельности» [125, с. 18].

Несмотря на значительный рост интереса ученых, на требования к целостности и комплексности изучения обозначенной проблемы в рамках педагогической науки, вопрос о научном обосновании и содержательно-методическом и технологическом обеспечении процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации практически не ставится.

Ученые обоснованно отмечают реально существующие внешние факторы воздействия на развитие инновационных процессов в военном вузе – малая заинтересованность ответственных лиц, отделов, служб вуза; реализация в системе повышения квалификации более традиционных, консервативных средств, технологий, форм, методов обучения преподавателей, не достаточно отвечающих обновленным образовательным целям и требованиям; слабая научно-исследовательская база и т.п. Также ставится проблема понимания офицерами-преподавателями значимости, пользы и ценности нововведений и их внедрения непосредственно в их профессионально-педагогическую деятельность [52, 101].

Необходимость нахождения внешних и внутренних условий успешной модернизации высшего военного образования обращает внимание на имеющиеся в сфере изучаемого объекта проблемы и ограничения:

1) низкая инновационная активность офицеров-преподавателей (представленность внешних мотивов, ценностей инновационной деятельности);

2) не подготовленность офицеров-преподавателей к освоению и внедрению инноваций (не востребованность, не развитость необходимых ресурсов личности – способностей, возможностей, черт характера и т.п.);

3) отсутствие инновационно-развитой, стимулирующей профессионально-образовательной среды;

4) недостатки методического, исследовательского характера в деятельности военных вузов (эпизодичность, нерациональность выбора новшеств и т.п.) [5, 46, 47, 62, 74].

Важно учитывать, что проблемы торможения внедрения инноваций в военном вузе, возможно увидеть в конкретных субъективных факторах:

- 1) непонимание офицером-преподавателем существа нового в педагогической науке;
- 2) опора на традиционные ценности, представления и оценки образовательных новшеств;
- 3) теоретическая отсталость и пренебрежение к теории педагогической инноватики вообще;
- 4) непонимание диалектики творчества;
- 5) стереотипы мышления, психологическая инерция, предрасположенность к определенным концепциям и непринятие других;
- 6) искренняя вера в свои убеждения как единственно верные, переоценка собственных достижений;
- 7) негативное отношение к инноваторам;
- 8) отсутствие готовности рисковать [24, 46, 62, 78, 87, 154, 181].

И. С. Бестужев-Лада видит истоки сопротивляемости нововведениям в ригидности человеческого сознания. При этом именно инновационное сознание человека включает интересы, цели, ценности, мотивы, ориентации, связанные с внедрением и распространением нововведений [24].

Инновационный формат профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя военного вуза только начинает становиться объектом реальных исследований педагогической теории и практики [4, 5, 32, 61, 76, 84, 86, 87, 88].

Следует признать, что к настоящему времени в педагогической теории и практике почти не изучены вопросы, связанные с какими-либо аспектами инновационного вида профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя военного вуза. Подтверждение актуальности нашего исследования находим в методологическом замечании Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина, которое акцентирует внимание на том, что «... современное состояние проблемы инновационной деятельности учителя отличается отсутствием системности в

видении самой проблемы, и, следовательно, не разработанностью критериев ее оценки, далеко не полным раскрытием механизмов ее становления и развития и, как закономерный результат, отсутствием концепции системной реализации этих механизмов» [179, с. 59-60].

Поэтому, трудности, возникающие при изучении проблем инновационной деятельности и в целом педагогического профессионализма офицеров-преподавателей обусловлены тем, что «... большинство данных, приводимых в эмпирических исследованиях, отражают дух предыдущей эпохи и иные требования, предъявляемые к личности педагога-профессионала» [154, с. 74].

В педагогической науке «инновационная деятельность» рассматривается как целенаправленная профессионально-педагогическая деятельность, основанием которой является понимание преподавателем смысла собственного опыта практической деятельности, за счет изменения и развития образовательного процесса для получения более высоких результатов, нового знания, качественно новой педагогической практики [120, 153, 154, 181].

Мы считаем, что основным результатом инновационной деятельности офицера-преподавателя должно быть качественное преобразование всех компонентов военно-образовательного процесса, в том числе его субъектов; становление офицера-преподавателя в качестве творческой личности, способной к успешной самореализации в избранной профессии.

Это подтверждается высказыванием В. А. Сластенина, Л. С. Подымовой: «... инновационная деятельность учителя направлена на преобразование существующих форм и методов воспитания, создание новых целей и средств ее реализации, именно поэтому она является одним из видов продуктивной, творческой деятельности людей» [179, с. 61].

В педагогической сфере инновационную деятельность, в первую очередь, характеризуют следующие особенности ее прогрессивных проявлений:

1) направленность на развитие, преобразование объекта (параметры образовательного процесса и его субъекты), на перевод его в качественно новое состояние;

2) реализация системной деятельности по созданию, освоению и применению новых средств обучения, воспитания, развития;

3) представление особого вида творческой деятельности, направленного на получение новых знаний, технологий, на обновление системы образования в целом;

4) результат активности офицера-преподавателя состоит не столько в приспособлении к профессионально-образовательной среде, сколько в изменении его личностных и общественных потребностей и интересов [48].

В качестве перспективных характеристик инновационной деятельности офицера-преподавателя следует указать:

1) проявление и выращивание индивидуальности каждого субъекта военно-образовательного процесса;

2) сотрудничество и сотворчество;

3) диалогизм, полифония взаимодействия [17];

4) новый тип организации мотивационной сферы личности – самоактуализация, самореализация, инновационность;

5) многообразие типов познания, междисциплинарное мышление;

6) развитие позиции продуктивной личности (не потребительской), субъекта деятельности [20, 78, 154, 181, 208].

С таким пониманием специфики инновационной деятельности согласуются принципы и функции инновационного обучения студентов, разработанные Л. С. Подымовой:

- «... сознательный анализ профессиональной деятельности на основе мотивов и диспозиций личности;

- проблематизация и конфликтизация действительности – видение в ней непосредственно не воспринимаемых коллизий и несоответствий;

- критическое отношение к нормативам;

- рефлексия и построение системы смыслов (смыслотворчество);

- открытость среде и профессиональным новшествам, в частности;

- творчески преобразующее отношение к миру, выход за пределы нормативной заданности;
- стремление к самореализации, к воплощению в профессионально-педагогической деятельности своих намерений и образа жизни;
- субъективирование элементов содержания в личностно-смысловое содержание, т.е. наделение личностным смыслом» [179, с. 110].

То есть можно утверждать, что в структурной организации инновационной деятельности и, конкретно на уровне ее смысловой регуляции, ценностям принадлежит определяющее место, выступая в роли мотиватора, ориентира и регулятора.

Значимость и необходимость повышения уровня подготовленности офицера-преподавателя к инновационной деятельности продиктована методологическим замечанием Президента России В. В. Путина о том, что нам необходима инновационная армия, где к профессионализму, техническому кругозору и компетентности военных предъявляются требования принципиально иного, самого современного уровня [192].

В связи с этим, И. Б. Авакян обращается к обсуждению и решению проблемы инновационной деятельности офицера-преподавателя и его готовности к ней. Ученый выявляет и обосновывает следующие компоненты инновационной готовности офицера-преподавателя: мотивация инновационной деятельности; компетентность в инновационной деятельности (комплекс знаний об актуальных проблемах образования, инновационных технологиях и моделях образования); компетентность в области педагогической инноватики (комплекс знаний и способов решения задач педагогической деятельности) [5, с. 9-10].

Демонстрируя тот или иной уровень инновационной готовности, каждый преподаватель военного вуза вне зависимости от его желания выступает одновременно субъектом и объектом инновационной системы и инновационной деятельности вуза.

Л. Н. Харченко и И. Е. Панова, исследуя готовность преподавателей вуза к осуществлению инновационной деятельности, отмечают, что «... инновационная

деятельность значительной части преподавателей эпизодична, не носит систематического характера» [201, с. 147]. Ученые эмпирически подтвердили, что: «Мотивация инновационной деятельности для преподавателей связана, прежде всего, с личной заинтересованностью, которая выражается в желании проявить свои знания, получить финансовое вознаграждение, повысит свой статус, авторитет, шансы карьерного роста. Меньшее значение имеют факторы, связанные с развитием высшего образования, значимостью этой деятельности для страны» [201, с. 147].

Проведенный анализ работ, посвященных проблеме инновационной деятельности преподавателя, показывает, что ее актуальность постоянно растет:

1) исследуется и раскрывается сущность инновационной деятельности в современных образовательных условиях [58, 62, 112, 125, 153, 181, 203, 204];

2) обосновываются и раскрываются научно-практические основания готовности и подготовки преподавателя к инновационной деятельности, его инновационной компетентности (компетенции) [5, 47, 61, 73, 74, 84, 85, 136, 159, 170];

3) инновационная активность и ее детерминанты [32, 76, 137, 187, 199, 207];

4) выявляются тенденции развития инновационного потенциала вуза [6, 108].

В каждом из указанных направлений исследования инновационной деятельности современного преподавателя вуза на разных уровнях обобщения/конкретизации находит отражение идея, как базовых ценностей педагогической деятельности, так и ценностей инновационной деятельности.

Проблема базовых ценностей педагогической деятельности различных категорий офицеров-преподавателей начинает все активнее разрабатываться в военной педагогике, поскольку она проецируется не только на сферу военного образования, воспитания курсантов, но и в сферу профессионально-педагогической подготовки, переподготовки и повышения квалификации офицеров-преподавателей военных вузов [40, 186, 200].

Чрезвычайная актуальность базовых ценностей педагогической деятельности офицеров-преподавателей, как в теоретическом, так и в практическом значении, обусловлена их многофакторным влиянием в виде системы эталонов, идеалов, ценностных представлений, установок на направленность профессионально-педагогического сознания, поведения и их отношения, в том числе, к инновационной деятельности. П. А. Сошкин обоснованно утверждает, что базовые ценности педагогической деятельности офицеров-преподавателей «... инициируют соответствующую направленность и энергию личности офицера, несут определенный побудительный импульс для эффективной педагогической деятельности» [186, с. 148], включая ее инновационный аспект.

Принципиально отметить, что прежняя система ценностных приоритетов в профессионально-педагогической деятельности у офицеров-преподавателей военных вузов претерпела глубокие изменения и даже разрушена; требуется конструктивная переоценка ценностей в системе психолого-педагогической подготовки, переподготовки и повышении квалификации офицеров-преподавателей [185].

Признание определяющего значения инновационной деятельности офицеров-преподавателей для развития военного вуза, повышения его статуса, сочетается с констатацией не достаточной эффективности в реализации в вузе современных научно-педагогических концепций высшего военного образования, инновационных технологий обучения, воспитания, развития курсантов – будущих офицеров.

Понимание такой ситуации, характерной сегодня для российского высшего, в том числе военного образования, является одной из определяющих предпосылок для более глубокого понимания сути инновационной деятельности преподавателя военного вуза и формирования ее истинных ценностных оснований.

Проведенный анализ исследований по педагогической инноватике [59, 80, 127, 138, 153, 181, 203, 215] явился основанием представления инновационной

деятельности офицера-преподавателя как мотивированного процесса освоения, апробации и внедрения преподавателем педагогических новшеств, направленных на достижение обновленных целей современного высшего военного профессионального образования.

В исследованиях ученых подчеркивается ведущая роль системы повышения квалификации работников образования в решении проблемы формирования у них специальной готовности к инновационной деятельности в виде требуемых для этого ценностей, компетентностей, качеств. Такая подготовка предстает в виде взаимосвязанных, взаимодополняемых и взаимообусловленных процессов: овладение преподавателем инновационной деятельностью на основе субъектного опыта ее осуществления в образовательном учреждении и его профессиональное развитие, целенаправленность на выполнение инновационной деятельности; результатом данной подготовки явится сформированная готовность преподавателя к реализации инноваций в образовательный процесс.

Следует признать, что в педагогической теории почти не изучены вопросы, связанные с какими-либо аспектами инновационной деятельности офицера-преподавателя военного вуза [89, 115, 140, 163, 191].

Анализ работ известных отечественных педагогов, психологов – В. И. Загвязинского [58], И. В. Никишиной [136], Л. С. Подымовой [154], В. А. Сластенина [181], А. В. Хуторского [203], Н. Р. Юсуфбековой [215] и др. позволяет подтвердить наличие теоретико-методологических проблем в изучении и развитии инновационной деятельности педагога: результативности инновационных процессов; особенностей творческой, проектной, исследовательской деятельности педагога; отношения педагога к инновациям; мотивации инновационной деятельности и др.

Это в равной мере имеет отношение и к исследованию инновационной деятельности офицера-преподавателя военного вуза. Затруднения и сложности в выполнении им профессионально-педагогических функций в режиме

инновационности в значительной степени обусловлены отсутствием целостных теоретико-прикладных исследований в данной сфере.

Подтверждение этому мы находим в результатах проведенного эмпирического исследования – опроса офицеров-преподавателей ВУНЦ ВВС ВВА (г. Воронеж) (76 преподавателей): 69% преподавателей в военно-профессиональной деятельности, в первую очередь, ориентированы (т.е. их ценностями являются) на ценности – знания в виде дидактических, методических, специальных знаний; во-вторых, на знания – качества: ответственность, гражданственность, коммуникабельность и т.п.

Проведенный теоретический анализ актуальной научной литературы позволяет говорить о том, что за пределами должного осмысления и реализации остаются ценности-цели (концепция преподавателя), ценности-средства (технологии образования, в том числе, инновационные), ценности-отношения (концепция собственной профессиональной позиции) [70, 175]. В связи с этим необходимы системные, комплексные исследования именно ценностных оснований инновационной деятельности офицера-преподавателя – внутренних регуляторов его профессионального развития и личностного роста. Поскольку от того, «... какими ценностями движима личность, зависит, в конечном счете, содержание и направленность ...» [78, с. 50], в том числе системы высшего военного образования.

Кроме того, растут требования к инновационной активности, компетентности современного преподавателя, что диктует необходимость обновления и разработки моделей, программ и технологий повышения квалификации офицеров-преподавателей.

Мы рассматриваем понятия «ценность» и «инновационная деятельность преподавателя» в качестве определяющих и взаимодополняющих друг друга, что позволяет дать начальное, стартовое определение сложного феномена «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», интегрирующего их согласованные компоненты. Не претендуя на полноту

раскрытия, мы считаем, что принятое определение включает в себе необходимые и достаточные признаки определяемой сущности.

Ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя в настоящем исследовании рассматриваются как совокупность внутренних ориентиров и отношений, раскрывающих значимость и смысл целей, знаний, средств, качеств личности преподавателя, направляющих и регулирующих процесс создания новых и преобразования существующих форм, методов и технологий, улучшающих качество военно-образовательного процесса.

Проведенный теоретический анализ позволяет констатировать определенный спектр проблем в изучении инновационной деятельности и формировании ее ценностей у офицеров-преподавателей:

1) многоаспектность и сложность феномена «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», который практически не разработан и не описан в имеющихся научно-прикладных исследованиях;

2) несформированность у многих офицеров-преподавателей ценностного компонента готовности к реализации инновационной деятельности как определяющего смылосодержательную направленность на овладение и внедрение инноваций в собственную профессионально-педагогическую деятельность;

3) опыт подготовки офицеров-преподавателей к инновационной деятельности и формирования ее ценностей, как императива, иницирующего побуждение, энергию, волю, психофизический ресурс носит случайный, неорганизованный характер при отсутствии научной обоснованности и должного содержательно-технологического обеспечения;

4) военные вузы нуждаются в офицерах-преподавателях, способных к осмыслению и осознанию ориентиров, норм инновационной деятельности; к внедрению и распространению инновационных средств обучения в педагогическую практику военного образования;

5) процесс повышения квалификации офицеров-преподавателей военного вуза призван соответствовать целям, как обновления теоретических знаний и

практических умений или навыков, так и обновлению их ценностных оснований, содействовать выработке у них способности ориентироваться в быстро меняющемся потоке научного педагогического знания.

1.2 Структурно-содержательные характеристики ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя

Современная сфера профессионального образования, в том числе военного, должна представлять собой одну из наиболее инновационных отраслей, поскольку она определяет конкурентоспособность выпускников и соответственно эффективность инновационных процессов в различных сферах деятельности и экономики государства в целом. Это четко обозначено в Стратегии развития Российской Федерации в период до 2020 года [192].

Изменение требований к военному преподавателю в виде сформированного системного мировоззрения, инновационного мышления, педагогического творчества, предполагает изменение, обновление стратегии подготовки преподавателя к инновационной деятельности, в том числе расширение и обогащение ее ценностных оснований.

Становление офицера-преподавателя как педагога-профессионала и инноватора должна обеспечивать система внутриучрежденческого повышения квалификации, которая по имеющимся исследованиям, все еще не в полной мере справляется с решением данной задачи [52, 56, 89, 100, 143]. Наряду с имеющимися проблемами (общие, частные) по совершенствованию педагогического профессионализма, такими, как методические, дидактические, психологические, научно-исследовательские важными остаются вопросы подготовленности офицера-преподавателя к осуществлению инновационной деятельности на должном ценностно-мотивационном, содержательно-технологическом уровнях на базе сформированных профессионально-важных и личностно-значимых качеств.

Подчеркивая важность исследования доминирующих компонентов инновационной деятельности, применительно к процессу обучения военнослужащих, необходимо учитывать два важных аспекта проблемы: с одной стороны, профессиональная подготовка будущих офицеров – это специальный военно-образовательный процесс, первостепенная задача которого состоит в том, чтобы обеспечить высокую постоянную боевую готовность частей, их способность выполнить свой конституционный долг перед российским народом и Отечеством. С другой стороны, обучение будущих офицеров следует понимать, как сложный социальный и педагогический процесс, основными функциями которого выступают: образовательная, воспитательная, развивающая и психологическая [23, 29, 39, 54, 66, 177, 181].

Все эти функции взаимосвязаны и взаимно опосредованы, но при этом доминирующей (структурообразующей) в данной системе оказывается образовательная функция, успешность реализации которой в значительной степени обусловлена инновационностью преподавателя и ее ценностными параметрами, как побуждающими стремление преподавателя к получению нового знания, к преобразованию и усовершенствованию профессионально-педагогической практики [54, 93]. При этом в нашем исследовании мы отмечали, что «... наличный опыт повышения квалификации офицеров-преподавателей в сфере инноватики высшего военного образования затрагивает лишь отдельные аспекты учебно-методической работы, оставляя за пределами должного необходимые информационные, технологические, психологические, исследовательские и другие услуги» [212, с. 29].

Изучение педагогической инноватики как отрасли педагогического знания и ценностей, как основы их принятия, имеет научную и практическую значимость в силу того, что именно индивидуальное своеобразие и творческая инициатива каждого участника инновационного процесса, реализация в личностной и профессиональной сферах являются существенным ресурсом развития всей системы образования [139, 204, 216]. Кроме того, в результате

специфики социально-экономических условий, появления новых возможностей реализации себя в инновационной деятельности становится данностью педагогической действительности.

Как отмечает Л. С. Подымова, «... творческая самореализация преподавателя ... осуществляется именно в процессе и результате инновационной деятельности, которая дает педагогу, учащемуся возможность развивать свои творческие способности, тем самым выделяя в своей жизни особые сферы свободы, ответственности и возможности созидания» [154, с. 76]. Для продуктивной творческой самореализации каждый преподаватель должен быть способен к осмыслению, переосмыслению и преобразованию собственного профессионального опыта; выходить за рамки стереотипов, профессиональных шаблонов; осваивать новые ценности профессионально-педагогической деятельности. В этом контексте должен быть высок интерес к понятию ценностей творческой, инновационной деятельности преподавателя.

При изучении проблем формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей выделяется перспективная точка зрения Л. С. Подымовой о том, что «... инновационная деятельность, получившая личностный смысл, приводит к принципиально новому способу осуществления профессиональной деятельности: творческой реализации в профессии» [154, с. 79].

Б. С. Братусь, говоря об осознанности смысловых образований, обоснованно использует для их обозначения термин «личностные ценности» [31].

В отечественных исследованиях в работах Б. С. Братуся [31], Ф. Е. Василюка [33], Д. А. Леонтьева [107] и др. раскрывается сущность личностных ценностей: это сложная иерархическая система, интегрирующая мотивационно-потребностную сферу личности и мировоззренческие структуры сознания, исполняя функции регулятора ее активности [30, 35, 105].

По мысли Б. С. Братуся, личностные ценности это «... осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни» [31, с. 89]. Автор проводит их деление на осознанные смыслы жизни и декларируемые внешние по отношению к человеку ценности, без определенного смыслового, эмоционально-

переживаемого отношения к жизнедеятельности [там же]. Поскольку истинно личностными ценностями могут выступать те смыслы, по отношению к которым субъект определился, поэтому следует акцентировать внимание на необходимости не только осознания военными преподавателями смыслов, ценностей инновационной деятельности, но и определения об их принятии или непринятии преподавателем.

Принятие офицером-преподавателем осознанных им смыслов становится обязательным условием формирования его личностных ценностей.

Именно смысл в виде целостной совокупности жизненных отношений, мы вслед за Ф. Е. Василюком, считаем определенного рода продуктом ценностной системы личности [33].

Как справедливо замечает Д. А. Леонтьев, личностные ценности могут выступать одновременно, как источники, так и как носители значимых для человека смыслов. Анализируя природу личностных ценностей, ученый считает, что «... личностные ценности являются генетически производными от ценностей социальных групп и общностей разного масштаба. Селекция, присвоение и ассимиляция индивидом социальных ценностей опосредуются его социальной идентичностью и ценностями референтных для него малых контактных групп, которые могут быть как катализатором, так и барьером к усвоению ценностей больших социальных групп, в том числе общечеловеческих ценностей. Личностные ценности выступают как внутренние носители социальной регуляции, укорененные в структуре личности» [106, с. 39].

В трудах В. А. Слостенина и Г. И. Чижаковой педагогические ценности трактуются как образцы направленности сознания личности и ее поведения; которые характеризуются, как доминантные, нормативные, стимулирующие и сопутствующие ценности [182].

При изучении проблемы ценностей педагогической деятельности, ряд ученых под ними «... подразумевают ценности самого педагога, педагогического коллектива, а также общепринятые ценности человека, выступающие ориентирами в профессиональной деятельности» [27, с. 258].

Авторы группируют их следующим образом: личностные (вера, здоровье, работа, ребенок, свобода, деньги); групповые (научное образование, профессиональный труд, педагогическая культура); социальные (общечеловеческие ценности – истина, доброта, красота) [27, с. 259].

Проблематика педагогических ценностей образования нашла отражение в работах Б. С. Братуся [30], Д. А. Леонтьева [104, 106] и др.

Согласно точкам зрения И. Ф. Исаева, Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина педагогические ценности являются особенностями профессиональной деятельности и «... служат ориентиром профессиональной направленности, выполняя функцию норм, регламентирующих педагогическую деятельность» [154, с. 75].

Подвергая анализу набор профессиональных ценностей, Н. Д. Никандров подчеркивает, что они содействуют педагогу в сохранении собственной идентичности, своеобразия, при этом «... пространство духовных ценностей значительно шире, глубже и весомее» [цит. по 11, с. 67].

Прежде чем перейти к описанию конструкта ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя представим его целостность в принципах системного описания [23, 66, 111].

Системная интерпретация, как стратегия познания исследуемого феномена, позволяет представить структурную и уровневую организацию ценностей инновационной деятельности, отразить сущностные связи и отношения, а также выявить систему обуславливающих его детерминант [111].

В нашем исследовании конкретизированы основные идеи системного подхода в познании сущности и определении научно-практических оснований процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя и представлены в следующих характерных признаках целостного системного образования (А. А. Ширан, Л. В. Абдалина):

«1. Сложной взаимосвязью совокупности элементов ценностей инновационной деятельности как системы, несводимой к простой сумме этих элементов, каждый из которых представляет минимальную единицу,

выполняющую определенное назначение, которая может быть реализована при условии взаимосвязи с ее другими элементами.

2. Свойствами ценностей инновационной деятельности как целого, которые порождаются из свойств элементов и, наоборот, свойства элементов – из характеристик целого.

3. Иерархичностью, заключающейся в том, что каждый элемент ценностей инновационной деятельности как системы одновременно может быть элементом данной системы и сам включать в себя другую систему.

4. Интегративными качествами, т. е. такими, которыми не обладает ни один из отдельно взятых элементов; ценности инновационной деятельности как система не сводятся к сумме образующих ее частей и из какой-либо части нельзя вывести ее свойства как целого.

5. Динамичностью ценностей инновационной деятельности, подверженностью усложнению; являясь категорией «всеобщего», ценности инновационной деятельности как система трансформируются и усваиваются на индивидуальном уровне.

6. Взаимосвязью ценностей инновационной деятельности со средой (военной, профессиональной, образовательной), которая может иметь «закрытый» (не изменяющий среду и структуру) или «открытый» (преобразующий среду и структуру) характер; детерминированностью ценностей инновационной деятельности множеством внутренних факторов и условий внешней среды.

7. Наличием у ценностей инновационной деятельности как системы «различных уровней и границ функционирования» [212, с. 27].

Таким образом, «... в рамках теории и практики педагогической науки ценности инновационной деятельности следует рассматривать как целое и целостное образование, и не как сумму частей, а нечто большее, что создается за счет определенной функциональной связи всех элементов изучаемой структуры» [там же].

Для изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя как единого термина мы использовали синтетический подход – синтезировали понятия «ценность» и «инновационная деятельность офицера-преподавателя», что позволило, опираясь на идеи методологического плюрализма, избежать односторонности исследования.

Целостное познание феномена «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя» требует их исследования с опорой на методологию системного анализа, который дает возможность рассмотреть изучаемый феномен как со стороны его структурно-содержательных компонентов, так и со стороны функциональных связей и отношений.

Ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя «... как уникальная сложная многоуровневая структура непротиворечиво и органично интегрируют на уровне содержания: идеал, норму, принцип, цель, отношение, значение. Объединяясь в кластер категории «направленность», указанные составляющие позволяют ценности в форме интенциональности проявляться в разных плоскостях инновационной деятельности ...» [212, с. 28] и воздействовать на личность офицера-преподавателя и характер межличностных отношений.

Идеал как ценность инновационной деятельности представляет собой совершенный образ такой деятельности. Мы рассматриваем его как главный критерий и самый действенный стимул профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя.

Норму как ценность в структуре инновационной деятельности мы понимаем, как принимаемое офицером-преподавателем внутреннее обстоятельство, которое позволяет усилить упорядоченность выполнения выработанных и принятых профессионально-педагогическим сообществом норм и правил деятельности и взаимодействия.

«Понятно, – пишет Н. А. Асташова, что норма может быть и ценностью, поскольку формулировка правил профессионального поведенческого репертуара идеальна» [11, с. 90].

Ценности инновационной деятельности могут функционировать и как принципы – в виде руководящих идей, ведущих положений, внутреннего убеждения, которые регулируют исследуемый вид деятельности офицера-преподавателя.

Цель в структуре инновационных ценностей мы рассматриваем как осознанный преподавателем и желаемый результат; цель «запускает» механизм интеграции инновационных методов и реализации деятельности.

Отношение как ценность в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя формирует и содействует проявлению свойств ценностей в структуре такой деятельности.

Ценности инновационной деятельности могут проявляться как значения: позволяют проявлять ее смысловое содержание, демонстрировать ее свойства и особенности, благодаря чему происходит оценивание и отнесение деятельности к той или иной ценностно-инновационной системе.

На методологическом уровне анализа понятие «ценность» находится так же в переключке с понятием «мотив».

Мы разделяем точку зрения А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского и понимаем ценность, как мотив, который «... в процессе самоопределения рассматривается и переживается индивидом как его собственная неотчуждаемая «часть», что образует основу «самопредъявления» (персонализации) «Я» в общении» [151, с.16].

Очевидно, что ценностно то, что человек признает своим (Гегель).

В исследовании мы изучаем мотивы, как «проводники» ценностей, побуждая офицера-преподавателя к их воплощению в инновационной деятельности, и, ориентируя в ней; которые «устремляют» его к достижению цели (предвосхищаемого результата деятельности), которая (цель) далее «конструирует» требуемую деятельность.

Соотношение мотивации и ценностных ориентаций личности позволяет выявить, что последние «... обладая высокой степенью стабильности, относятся

к устойчивым мотивационным образованиям и выступают источниками мотивации в целом» [11, с. 29].

Сравнивая и анализируя ценности и потребности принципиально отметить, что «... также выделяется обобщенность, «вечность», фундаментальность ценностей и динамичность, непосредственность, ситуативность потребностей личности» [11, с. 29].

Считаем, что «... специфика и уровни проявления инновационной деятельности офицера-преподавателя могут успешно формироваться с учетом степени развития стимульной регуляции каждого из рассмотренных элементов ценностной системы» [212, с. 28].

Соответственно «... структура такой системы будет определяться доминированием объектно-предметного содержания направленности личности офицера-преподавателя, как динамической организации его «сущностных сил», в виде **ценностей-мотиваторов**» [211, с. 38], положительного развития его инновационной деятельности. Именно ценность отражает смысложизненную направленность офицера-преподавателя, наделенную субъективными параметрами ценностного отношения личности, в том числе к инновационной деятельности.

Конкретизация идеи понимания роли направленности в структуре ценностей инновационной деятельности может быть дополнена сформулированными Д. А. Леонтьевым представлениями о трех формах существования ценностей: «... 1) общественные идеалы – выработанные общественным сознанием и присутствующие в нем обобщенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни; 2) предметное воплощение этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей и 3) мотивационные структуры личности («модели должного»), побуждающие ее к предметному воплощению в своем поведении и деятельности общественных ценностных идеалов» [106, с. 37].

По-мнению ученого, эти три формы естественно взаимодействуют и переходят одна в другую: «... Упрощенно эти переходы можно представить

следующим образом: общественные идеалы усваиваются личностью и начинают в качестве «моделей должного» побуждать ее активность, в процессе которой происходит предметное воплощение этих моделей: предметно воплощенные ценности в свою очередь становятся основой для формирования общественных идеалов и т.д. по бесконечной спирали» [106, с. 37].

То есть представления общества, институтов образования, профессионально-образовательной среды военного вуза о ценностях инноваций побуждают творческую активность офицера-преподавателя, в ходе проявления которой он овладевает и воплощает новшество в профессионально-образовательный процесс. Далее такое предметное воплощение в динамике ведет к формированию новых общественных идеалов.

Подобное воплощение требует предварительной определенной ориентации в сущности инновационной деятельности, четкого представления о ее цели и концептуальных основаниях. При этом «... эффективность освоения и внедрения инноваций обусловлена также научно-технологическим обеспечением, то есть известными ресурсами личности офицера-преподавателя» [211, с. 38].

Поэтому в логике настоящего исследования «... необходимо наряду с интенциональными характеристиками (устремленность, направленность сознания, мышления на какой-либо объект) выделять в структуре ценностей инновационной деятельности **ресурсные основания ...**» [там же] (способности, возможности, потенциал).

В словаре С. И. Ожегова ресурс толкуется, во-первых, как «... запасы, источники чего-нибудь»; во-вторых, как «средство, к которому обращаются в необходимом случае» [145, с. 589].

Как показал анализ литературы, термин «ресурс» используется в ряде научных областей знаний часто как синоним понятия «потенциал», и это оправдано, поскольку и то и другое понятие по смыслу связаны с возможностями, запасами, источниками, средствами.

Подвергая анализу ресурсы как потенциал личности, «... ученые традиционно включают в его понимание такие компоненты, как интеллект, критическое мышление, высокую самооценку, способность контролировать ситуацию» [211, с. 38].

В психологической научной литературе акмеологические ресурсы личности активно изучаются в пространстве личностно-профессионального потенциала. Так, В. Н. Марков к ресурсам личности относит все то, что ей принадлежит – ее черты характера, способности, ценности и т.д. [119]. Следовательно, «... ценности возможно рассматривать как ресурс личности преподавателя, способный при определенных условиях влиять как на адаптацию к сложностям инноваций, так и на более глубинное освоение и достижение искомой в инновационной деятельности цели» [212, с. 28].

Мы рассматриваем ресурсы как ценность, «... поскольку это действительное, актуальное образование; это – реальные возможности человека, которые могут быть использованы в случае надобности; это средство достижения цели, результата» [там же]. Так, компетентность как ценность «... выступает ресурсом офицера-преподавателя и позволяет успешно внедрять инновации, усовершенствовать образовательный процесс. К ресурсам мы относим: весь потенциал личности офицера-преподавателя (интеллектуальный, эмоциональный, коммуникативный, творческий, энергетический и др.); его компетентностные характеристики, качественные и количественные показатели которых подлежат целенаправленному изменению» [211, с. 39].

Можно утверждать, что многие внутренние ресурсы зачастую не актуализируются в ходе жизнедеятельности человека, поэтому в его потенциал включаются лишь те из них, которые стали востребованы в конкретном социокультурном окружении и поэтому развились наиболее полно [119].

Очевидно, что в ситуации популяризации и внедрения инноваций в профессионально-образовательную среду военного вуза ценности инноваций будут обогащаться, наполняться обновленным смыслом и содержанием. То есть, такие ценности могут прогрессивно влиять и воздействовать на развитие

инновационных процессов в образовании и непосредственно на систему военно-профессионального образования.

Очевидно, что, «... находясь на пересечении мировоззренческой и мотивационно-потребностной структур сознания, ценности являются мощным **регулятором поведения и деятельности личности**» [212, с. 28]. Следовательно, система регуляции инновационной деятельности обладает собственными конкретными ценностями-регуляторами. Значительное количество научных исследований посвящено рассмотрению ценностей как регуляторов деятельности [11, 71, 165, 219].

Так, М. С. Каган наделяет ценности не только рефлексивно-эмоциональной, но и регуляторной функцией [71, 72]. Поэтому в ценностях инновационной деятельности офицера-преподавателя «... правомерно изучать регуляторный аспект данного явления, который служит согласованию, гармоничному сочетанию всех ценностных оснований поступков и отношений военного преподавателя к себе и окружающему миру» [212, с. 28]. Возможно утверждать, что ценности инновационной деятельности способны «... непосредственно/опосредованно «воздействовать» (контролировать, корректировать) на саму личность и через нее на деятельность, общение, труд, приводя к искомому результату» [211, с. 39].

Ценности, как «... смысловые комплексы высокого уровня ...» [11, с. 29], включаясь в процесс жизнедеятельности человека, регуляции поведения (профессионального), задают его тон, средства, способы на идеальном уровне.

Мы находим подтверждение этому в концепциях саморегуляции деятельности и поведения (Л. Г. Дикая, В. А. Иванников, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий и др.): с различной степенью принятия в них «... отражена идея участия в регуляции личностью собственного поведения, деятельности всех ее уровней – психофизиологического и ценностно-мотивационного» [там же].

Принципиально подчеркнуть, что данные уровни задаются непосредственно самой личностью [164]. Так, в концепции воли В. А. Иванникова регуляция (волевая) предстает как «... сознательный личностный уровень регуляции,

опосредованный знаниями человека о мире, собственных возможностях и ценностях» [164, с. 253].

Следовательно, ценности наделены потенциалом регуляции инновационной деятельности офицера-преподавателя, способны влиять и определять способы упорядочивания, контроля и коррекции деятельности как процесса внедрения инноваций.

Важную роль ценностным ориентациям в структуре психической регуляции отводит В. А. Ядов: на всех уровнях деятельность и поведение личности регулируется ее диспозиционной системой [216]. В своих исследованиях ученый обосновывает и эмпирически подтверждает, что важнейшей функцией диспозиционной системы выступает собственно психическая регуляция поведения личности/субъекта в определенной среде. Т.е. собственно инновационная деятельность преподавателя во всем ее объеме будет занимать высший уровень в довольно сложной структуре профессионального поведения (поведенческие акты, поступки, последовательность поступков) и на всех уровнях поведение будет регулироваться диспозиционной системой конкретной личности [там же].

В стратометрической концепции коллектива А. В. Петровского ценности предстают как регуляторы сплоченности и активности группы. По мнению ученого, одним из определяющих критериев сплоченности группы выступает «ценностно-ориентационное единство» – фактор, отражающий степень совпадения позиций и оценок ее членов и ценностей, принципиально важных для группы [цит. по 219]. Как справедливо отмечает А. И. Донцов, ценности направляют и корректируют процесс целеполагания и целереализации человека [51].

Становится понятным, что роль ценностей в регулировании деятельности и поведения человека имеет ключевое значение, поскольку именно они задают аксиологический ориентир его жизнедеятельности в целом и глобально его направляют. Н. А. Асташова подчеркивает, что обоснование «... ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности как основополагающей характеристики человеческого способа существования и как конституирующей

функции личности – одно из приоритетных направлений современной психологии, позволяющее по-новому посмотреть и обосновать смысловую концепцию личности и найти новые возможности функционирования ценностей как глубинных регуляторов социального поведения людей» [11, с. 24].

Несмотря на значимость сказанного, у феномена «ценность» в гуманитарных науках все еще отсутствует свое четкое определенное место (например, известна психологическая структура деятельности, где собственно ценностный элемент не выделяется) [106]. Одной из объективных причин, затрудняющих утверждение и получение ценностью самостоятельного статуса, может быть: наличие различных научных подходов к трактовке ценности; употребление ценности в ряду схожих, синонимичных, мало дифференцируемых понятий (потребности, мотивы, смыслы) и т.п.

С целью выявления структурно-содержательных характеристик ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя рассмотрим предлагаемые учеными типологии и конструкты ценностей личности и деятельности.

Интерес представляют критерии личностных ценностей [104, 106], которые явились теоретическим основанием формирования представлений о сущностных характеристиках ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, их побудительных, ориентирующих, ресурсных, регуляторных особенностях. К таким показателям Д. А. Леонтьев обоснованно относит: неизменность значимости и побудительной силы; не зависимость от момента; субъектную локализацию; «притягивающий» характер воздействия; желательную направленность; невозможность насыщения и дезактуализации; презентацию в виде «модели должного» [105].

Состав и структурная организация ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя изучались на основе анализа имеющихся исследований ценностей, где они раскрываются в виде различных понятийных конструктов: как направленность сознания и деятельности [173]; как нравственные позиции и мотивы поведения личности [11]; как система

отношений личности к самой себе, окружающим, обществу [131]; как терминальные и инструментальные ресурсы, возможности личности [173]; как смысл [154]; как регулирующий фактор индивидуальной жизнедеятельности [216] и т.п.

В отечественной педагогической науке мы видим высокую заинтересованность исследователей в поиске путей решения проблем ценностей в образовании, видим значительное количество их определений, что убеждает в необходимости поиска их классификации.

В научной литературе мы встречаем многочисленные классификации и типологии ценностей, проводимые по разным основаниям и зачастую трудно сопоставимые друг с другом. Преимущественно «... они выделены в результате теоретического анализа с использованием качественного метода и по своей природе определяются концептуальными представлениями того или иного исследователя» [57, с. 30].

Обращаясь к классификации, ученые делают попытку систематизировать, описать систему ценностей; выявить их сходства и различия; обнаружить способы их идентификации [11, 105, 195, 219]. Группы ценностей ученые классифицируют, исходя из: структуры общественных явлений – ценности жизни и ценности культуры [195]; в зависимости от преобладания в сознании и поведении личности определенного типа жизненных ориентаций и стремлений – материальные и духовные [71]; в соответствии с «адресатом» – индивидуальные, межличностные, коллективистские [101]; в зависимости от степени внутреннего принятия личностью [103]; по типу потребностей – «... витальные (жизнь, здоровье, личная безопасность), демократические (свобода слова, национальный суверенитет, социальное равенство), ценности общественного признания (трудолюбие, квалификация, социальное положение), межличностного общения (честность, доброжелательность, порядочность, взаимопомощь, терпимость, верность, любовь), личностного развития (стремление к образованию, развитию способностей, свобода творчества и самореализации, ценности национального языка и культуры)» [57, с. 31].

Наиболее успешный подход к выработке классификации ценностей, который широко известен и активно используется в психологических, социологических исследованиях, принадлежит М. Рокичу [цит. по 165]. Ученый выделяет терминальные ценности (ценности-цели) – некоторые конечные состояния, итоговые цели деятельности личности «... убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной и общественной точки зрения стоит того, чтобы к ней стремиться» [165, с. 339]. Мы считаем, что именно такие ценности мотивируют и стимулируют поведение личности. Соответственно инструментальные цели (ценности-средства) – это руководящие действия человека, модели, способы его поведения «... убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точки зрения предпочтительным в любой ситуации» [там же].

М. Рокич обоснованно считает, что инструментальные ценности «... необходимые и обязательные для функционирования терминальных ценностей» [11, с. 50], для достижения желанных конечных целей жизнедеятельности. Скорее всего, под инструментальными ценностями автор понимал именно ресурсы личности, предназначенные для использования их в качестве инструмента достижения целей педагогической инновационной деятельности.

В контексте проводимого нами исследования особое внимание уделено ценностям педагогической деятельности [13, 70, 154, 181, 182].

«Педагогические ценности», как термин активно применяется в научно-практической литературе. Обобщая имеющиеся точки зрения на педагогические ценности, мы их понимаем, как определенные нормы, которые регламентируют педагогическую деятельность и являются познавательно-действующей системой, в виде звена связи между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью конкретного педагога [70, 149, 154, 182].

Классификация собственно педагогических ценностей представлена в работах известных отечественных педагогов следующими типологиями: В. А. Сластенина (социально-педагогические, групповые и личностно-

педагогические); Е. Н. Шиянова (ценности, связанные с утверждением в обществе, социальной среде; ценности, связанные с удовлетворением потребности в общении; ценности, связанные с самосовершенствованием; ценности, связанные с самовыражением; ценности, связанные с утилитарно-прагматическими запросами); Г. И. Чижакowej (доминантные, нормативные, стимулирующие, сопутствующие) [11, 70, 182]; П. А. Сошкина «... базовые ценности педагогической деятельности офицеров-педагогов – духовные, ценности, связанные с педагогической деятельностью, социальные ценности» [186, с. 149] и др.

Научно-практический интерес нашего исследования составляет классификация профессионально-педагогических ценностей, предложенная И. Ф. Исаевым. Принимая во внимание значение аксиологических функций и особенно интегративной функции в системе ценностей преподавателя вуза, ученый выстроил авторскую типологию педагогических ценностей, приняв за основу его профессионально-педагогическую деятельность преподавателя вуза. Конструкт таких ценностей интегрирует: «... ценности-цели, раскрывающие значение и смысл целей деятельности педагога»; «... ценности-средства, в которых фиксируется значение и смысл способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности»; «... ценности-отношения, которые отражают значение и смысл отношений педагогической деятельности»; «... ценности-знания, в которых обнаруживается значение и смысл психолого-педагогических знаний для профессиональной деятельности»; «... ценности-качества, раскрывающие значение и смысл качеств личности педагога» [70, с. 78-79].

Как видно, преждевременно говорить о существовании универсальных типологий ценностей личности, и главным образом о ценностях инновационной деятельности офицера-преподавателя военного вуза, исследование которых все еще не проводится.

В настоящем исследовании мы предлагаем систематизацию ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, «... в основание которой

положены значимые для ее реализации ориентиры, ресурсы, регуляторы в виде общепризнанных структурных компонентов деятельности и сфер личности. То есть, классифицируем ценности в соответствии с видом и содержательными характеристиками инновационной деятельности, в которой за основу принимается личность, как сфера педагогической профессии и как фундаментальная социокультурная ценность» [211, с. 40].

Как нравственные ориентиры, ценности преподавательской деятельности, направленной на освоение и реализацию педагогических инноваций в военно-образовательный процесс, определяют способы профессионального поведения офицера-преподавателя, имеют «... отношение к желательным конечным состояниям или поведению...» [165, с. 336].

Рассмотрение природы ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя требует также понимания сущности функций ценностей в жизнедеятельности личности. Изучая динамику ценностных ориентаций личности в российском обществе, Н. А. Журавлева отмечает, что функции ценностей многообразны: «... ориентационная (ориентиры жизни), мотивационная (высший уровень мотивации), функция целеполагания (представляют желаемое для человека в его будущем), оценочная функция (критерий выбора личностью определенного предмета или отношения из имеющихся в данной ситуации альтернатив), интеграционная (важнейший фактор консолидации людей, интеграции их в сообщества), нормативная (необходимы для поддержания социального порядка, элемент социального контроля), социокультурная (влияют на различные стороны социокультурной жизни)» [57, с. 42].

В инновационной деятельности офицера-преподавателя среди выявленных функций ценностей некоторые из них будут выполнять доминирующую, либо подчиненную роль в зависимости от типа и направленности новшества, от конкретных этапов реализации инновационной деятельности, от уровня готовности преподавателя к инновациям. При этом одним из факторов готовности к инновационной деятельности, согласно В. А. Сластенину, является

«... потребность в преобразовании, совершенствовании педагогической деятельности» [181, с. 43].

Изучая ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя, необходимо искать их многостороннюю сущность, которая может быть раскрыта в проявлениях, следующих объективно наблюдаемых и диагностируемых оценочных характеристик: «... субъективность», ... «структурность», ... «иерархичность», ... «избирательность для личности», ... «целостность», ... «динамичность (изменчивость)/устойчивость (стабильность)» [57, с. 33-36].

Отмечая, что категория ценностей инновационной деятельности недостаточно осмыслена в педагогической инноватике, Л. С. Подымова считает возможным выделить из числа глубинных ценностей инновационной деятельности следующие: «... отношение к новшествам, процессу и результату их внедрения, к участникам инновационного процесса, к самому себе как новатору и творцу собственной жизнедеятельности» [154, с. 76]. Как видно, речь идет о ценностях, раскрывающих новое значение и смысл целей, средств, отношений, качеств личности и деятельности современного офицера-преподавателя.

Таким образом, «... ценности инновационной деятельности как сложное педагогическое явление, могут быть описаны в единстве взаимодействия трех ведущих подсистем: подсистемы направленности ценностей; подсистемы ресурсов ценностей и подсистемы регуляции ценностей инновационной деятельности» [211, с. 40].

На основе проведенного теоретического анализа различных подходов к классификации ценностей [11, 70, 182], обобщения опыта собственной профессионально-педагогической деятельности, проведенных эмпирических исследований мы выделили *3 группы ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя: ценности-мотиваторы* (смыслы, мотивы, цели инновационной деятельности), *ценности-ресурсы* (знания, способы, средства инновационной деятельности), *ценности-регуляторы* (личностные, профессиональные, субъектные качества).

Считаем, что они «... придают значимость и смысл направленности и регуляции процесса освоения и внедрения педагогических новшеств в профессионально-образовательный процесс военного вуза» [211, с. 40]. При этом мы опирались на следующие методологические положения: «... в качестве основания для классификации ценностей выступает достаточно устойчивые структуры бытия и формы сознания и деятельности; основанием для построения классификации ценностей стали исследовательские задачи и объект исследования» [70, с. 78].

Для описания того или иного педагогического феномена в научных исследованиях применяются различные группы критериев и показателей: «... интегральные, конкретные и детальные критерии и показатели, результативные и процессуальные, объективные и субъективные, качественные и количественные, личностные, деятельностные и социальные и др.» [2, с. 34]. К критериям и показателям ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя применялись, описанные в науке, требования: «... раскрываемость ... через совокупность показателей и уровней их проявления, на основании которых можно судить о степени выраженности этих показателей, достаточность для корректного фиксирования качественной определенности состояния ...» [там же] ценностей инновационной деятельности; отражение в критериях и показателях динамики развития ее компонентов – ценностей-мотиваторов, ценностей-ресурсов и ценностей-регуляторов инновационной деятельности.

Проведенный теоретический анализ и эмпирические исследования [N=56, 2015-2016 гг.], сотрудничество с офицерами-преподавателями Военного учебно-научного центра ВВС «ВВА» (г. Воронеж) дали возможность выделить *критерии ценностей инновационной деятельности*: критерий инновационной направленности личности; критерий инновационной компетентности; критерий инновационных качеств личности. В качестве основы для непосредственного определения уровня проявления ценностей инновационной деятельности рассмотрены показатели ценностей-мотиваторов, ценностей-ресурсов и ценностей-регуляторов.

1. Ценности-мотиваторы в структуре ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя «... раскрывают значение и смысл мотивов инновационной деятельности; отражают внутренний побудитель, придающий инновационной деятельности личностный смысл и определяющий ее направленность и цели; помогают осознать, объяснить и оценить ее значимость для преподавателя как субъекта инновационной деятельности» [211, с. 40]. Особенности мотивационной сферы личности оказывают принципиальное влияние на формирование системы ценностей инновационной деятельности. Поскольку мотивы и потребности действуют как объективная закономерность и объективная необходимость, то они могут выступать движущей силой формирования ценностей личности преподавателя. Этот процесс отвечает высшим социальным, духовным потребностям личности в саморазвитии, самовыражении, самореализации. Проявляются в показателях: убежденность в социальной значимости инноваций, мотивация достижения успеха и стремление к самореализации.

Убежденность офицера-преподавателя в социальной значимости инноваций характеризуется его уверенностью в правильности и понимании, что внедрение новшеств может обеспечить прогрессивные изменения и внести вклад в обновление теории и практики военно-профессионального образования, в первую очередь, за счет изменения собственных образовательных, личностных потребностей, интересов, ценностей [179].

Мотивация достижения успеха проявляется в выраженном, устойчивом стремлении преподавателя овладеть знаниями и опытом успешной инновационной деятельности, улучшить уже имеющиеся в ней результаты; в готовности быть настойчивым, решительным, уверенным в достижении поставленной цели [122].

Стремление к самореализации раскрывается в осознанной актуализации, «вытаскивании» духовного, интеллектуального, творческого, волевого, эмоционального и др. потенциалов. А также в их воплощении и реализации содержания и технологий, проектов инновационного уровня [2].

2. *Ценности-ресурсы* наделены и раскрывают «... значение и смысл теории и практики педагогической инноватики ...» [211, с. 40], психолого-педагогических знаний, отношений к инновационной деятельности и способов, средств ее осуществления в современных условиях военно-образовательного процесса. Обеспечивают содержательно-технологический и отношенческий аспекты инновационной деятельности офицера-преподавателя. Мы разделяем точку зрения А. Маслоу, который убежден в том, «... что если человек станет «знающим и понимающим», то это увеличит вероятность выбора в пользу высших ценностей» [цит. по 57, с. 61]. «Их показатели проявляются: в виде знаний о сущности инновационного военно-образовательного процесса; во владении инновационными технологиями образования и взаимодействия; в способности к сотрудничеству» [211, с. 40].

Знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса раскрывается в сформированности у преподавателя должных представлений, понятий, суждений о сущности инновационного процесса, его целевом, содержательном, операционально-деятельностном, контрольно-регулирующем, рефлексивном аспектах [179, 204]. Преподаватель также знает структуру жизненного цикла нововведения – рождение новой идеи, создание новшества, практическое применение, распространение новшества, его господство и замена новшества новым, «... сокращение масштабов применения новшества, связанное с его новым продуктом» [179, с. 11]. Достижение такого понимания должно опираться на индивидуальный эмпирический опыт военно-профессиональной и педагогической деятельности, на сформированные у офицера-преподавателя нормативно-ценностные образы военной профессионально-педагогической действительности, на их оценку как некоторого эталона, образца, нормы.

Владение офицером-преподавателем инновационными технологиями образования и взаимодействия характеризуется готовностью преподавателя к перестройке, коррекции своей педагогической деятельности, к организации педагогического эксперимента, к использованию творческого опыта коллег.

У офицера-преподавателя сформированы обобщенные приемы и способы организации «деятельности обучающихся и обучаемых, направленной на решение образовательных задач» [70, с. 89] на инновационном уровне. Преподаватель подготовлен и ответственно относится к реализации инновационных технологий, форм, методов в военно-образовательный процесс.

Способность к сотрудничеству проявляется в согласованной, совместной ценностно-значимой для офицеров-преподавателей военно-педагогической деятельности. Такое сотрудничество, как совместно осмысленное, партнерское взаимодействие приводит к более продуктивному достижению целей и решению задач инновационной деятельности. Способность к сотрудничеству проявляется в умении офицера-преподавателя поддерживать отношения доброжелательности, доверия, взаимопомощи в воинском коллективе, необходимые для истинного творчества [70].

3. Ценности-регуляторы «в структуре ценностей инновационной деятельности раскрывают личностные, профессиональные, субъектные, коммуникативные, творческие и другие качества офицера-преподавателя. Характеризуют их как внутренние условия, необходимые для успешной реализации инновационной деятельности» [211, с. 40]. Характер влияния индивидуально-психологических свойств на ориентации личности рассматривал В. А. Ядов. Ученый подчеркивал, что такие ориентации обусловлены не только уровнем притязаний, интеллектом, степенью конформности, но и волевым потенциалом субъекта, который составляет важную предпосылку осуществления намерений [216]. Ценности-регуляторы проявляются в следующих показателях: творческая активность, способность к самоорганизации, рефлексивность.

Творческую активность мы характеризуем как способ реализации офицером-преподавателем потребности в творческом самовыражении, в самореализации в избранной профессии. Побуждаясь такими личностными и профессиональными потребностями, творческая активность проявляется в таких основных формах, как инициатива (внутреннее побуждение к новым формам

деятельности) и ответственность (готовность использовать свои способности, энергию, возможности в максимальной мере) [154, 180]. Творческая активность дает возможность преподавателю разрешить объективно возникающие личностно-творческие противоречия в профессии [70].

Способность к самоорганизации раскрывается в умении офицера-преподавателя целесообразно упорядочивать и регулировать свои психические, личностные состояния, качества, свойства, поведение. Это построение преподавателем собственной индивидуально-оптимальной личностной системы инновационной деятельности [53, 144].

Рефлексивность мы понимаем как свойство и способность преподавателя к самопознанию и самопониманию, которая может оказывать определенное влияние на процессуальные (стилевые) и результативные параметры инновационной деятельности [77, 167, 190]. Ученые рассматривают рефлексивность в качестве «... важного и необходимого механизма функционирования деятельности и осознания личности ...» [171, с. 210]. Она проявляется в умении преподавателя проводить самоанализ, осмысливать мотивы, цели, ценности, установки, стремления; критически оценивать предпосылки, условия, динамику профессионально-педагогической инновационной деятельности. Рефлексивность в отношении инновационной деятельности дает возможность преподавателю не только осмысливать, переосмысливать, но и преобразовывать содержание своего профессионального сознания, деятельности, общения, поведения, как целостного отношения к инновациям в военно-образовательном процессе.

Для того чтобы оптимизировать пути формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации, были определены уровни проявления изучаемых ценностей [28, 45, 95, 179]. «Уровень – есть ступень, достигнутая в развитии чего-либо, качественное состояние, степень этого развития» [2, с. 51].

В ходе проведенного исследования определены следующие уровни проявления и сформированности ценностей инновационной деятельности

офицера-преподавателя: незначимый, формально-значимый, профессионально-значимый и личностно и профессионально-значимый.

Незначимый уровень проявления ценностей инновационной деятельности характеризуется отсутствием выраженной, устойчивой мотивации профессиональных достижений в военно-педагогической деятельности; отсутствием должных и осознаваемых ориентиров-целей инновационной деятельности. У офицера-преподавателя низкая инновационная компетентность и не сформированы инновационные качества личности.

Формально-значимый уровень проявления ценностей в инновационной деятельности характеризуется наличием у офицера-преподавателя формальной потребности в достижениях и творческой самореализации в военно-педагогической профессии. Для преподавателя малопривлекателен и практически не достижим результат внедрения инноваций; знания и технологии инновационной деятельности бессистемны и малоэффективны. Не развиваются потенциальные способности к педагогическому творчеству; целенаправленно не совершенствуются требуемые для инновационной военно-педагогической деятельности качества личности.

Уровень профессиональной значимости ценностей в инновационной деятельности характеризуется, в основном, ситуационно обусловленной и извне задаваемой направленностью личности офицера-преподавателя. Значимость ценностей-целей для преподавателя в большей степени обусловлена ситуационными проявлениями, воздействием извне. Инновационная компетентность в целом сформирована и проявляется в необходимых, скорее заданных условиях. Качества, необходимые для освоения и реализации инноваций, в целом сформированы, что усиливает потенциал их успешного внедрения в военно-образовательный процесс.

Личностно и профессионально-значимый уровень проявления ценностей инновационной деятельности характеризуется потребностью офицера-преподавателя в профессиональных достижениях и самореализации в профессии; наличием осознанного желаемого результата внедрения инноваций

в военно-образовательный процесс. Преподавателем разработана, и он руководствуется, авторской концепцией инновационной деятельности. Преподаватель компетентен в сфере педагогических инноваций – владеет соответствующими знаниями, технологиями, формами, методами осуществления военно-образовательного процесса. Развиты все качества, востребованные инновационной деятельностью – проектировочные, творческие способности, готовность к сотрудничеству.

Ценности инновационной деятельности, как сложное системное образование, не могут должным образом сформироваться самопроизвольно, стихийно, что предполагает организацию специального целенаправленного психолого-педагогического воздействия на офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации.

1.3 Структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации

Ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя как системное образование обладают не статичным, а динамичным характером, проявляющимся в непрерывном движении, изменении, качественном преобразовании его структурно-содержательных характеристик, функций и уровней развития в условиях самосовершенствования за счет естественного хода, а также в условиях целенаправленного формирования. Поэтому мы можем разработать, а затем и внедрить модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в работу системы внутривузовского повышения квалификации.

Для теоретического построения модели формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации необходимо рассмотреть проблему модели и моделирования в педагогических науках [29, 45, 134].

Метод моделирования представляет собой «... общенаучный метод исследования, при котором изучается не сам объект познания, а его изображение в виде так называемой модели и результат исследования переносится с модели на объект» [45, с. 119-120].

Собственно, модель в широком смысле слова трактуется как упрощенный образ какого-либо явления или процесса, аналог какого-либо объекта, воспроизводящий его основные типические черты.

В настоящем исследовании мы определяем модель как упрощенный образ, аналог, практически полностью воспроизводящий основные черты, а также «... некоторые существенные свойства системы-оригинала в таком отношении замещения и сходства, что исследование ее служит опосредованным способом получения знания об оригинале» [29, с. 119] – процессе повышения квалификации офицеров-преподавателей, целенаправленном на формирование у них ценностей инновационной деятельности.

Особенностью моделирования в настоящем исследовании выступает возможность проанализировать внутреннее содержание изучаемого процесса, выделить его ведущие блоки; отразить их структурные отношения в виде подчиненности, логики, последовательности решения задач; визуализировать блоки и связи между ними в виде рисунка.

Перспективы моделирования данного процесса состояли в возможности подвергнуть модель изучаемого процесса определенному испытанию: преобразовать ее параметры или параметры среды, в которой она существует, затем распространить полученный опыт на реально проходящий процесс повышения квалификации офицера-преподавателя, определить возможное «поведение» моделируемого процесса в аналогичных условиях.

Это было направлено на то, чтобы проанализировать роль и назначение отдельных блоков модели (их элементов) по отношению к целостному процессу формирования ценностей инновационной деятельности офицера-

преподавателя, а также оценить взаимозависимость отдельных блоков процесса.

В целом это будет способствовать совершенствованию образовательной практики системы повышения квалификации офицеров-преподавателей.

Эффективность построения такой модели обуславливает ряд требований, которые мы предъявляли к нашей модели:

- 1) быть простой и удобной для исследования и реализации;
- 2) давать новую информацию о параметрах процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя;
- 3) уточнять и способствовать усовершенствованию блоков и их элементов в моделируемом процессе;
- 4) рационализировать способы построения модели [29, 48, 134].

Поскольку содержание модели определяется особенностями моделируемого объекта и той целью, которую ставит перед собой субъект моделирования, мы формулируем следующую цель построения модели – представить наиболее эффективный образец процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации в динамике от незначимого уровня их проявлений к личностно и профессионально значимому уровню; раскрыть взаимосвязь содержательных, критериальных, уровневых характеристик ценностей инновационной деятельности и содержательно-технологического обеспечения процесса их формирования в процессе повышения квалификации.

Достижение поставленной цели конкретизировалось решением конкретных задач: обосновать совокупность необходимых и достаточных блоков модели; произвести их структурирование и представить взаимосвязь блоков в общей системе построенной модели; с целью апробации модели разработать опытно-экспериментальную работу по обогащению ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей.

Проектирование модели формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации обосновывается следующими положениями:

1) обоснованием методологических подходов и принципов к разработке моделируемого процесса;

2) выявлением и обоснованием основных компонентов, критериев, показателей и уровней в структуре ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя;

3) изучением, сбором информации, анализом состояния актуальных педагогических и психологических детерминант (факторов и условий), влияющих на результат моделируемого процесса;

4) разработкой содержания и технологий организации опытно-экспериментального исследования;

5) прогнозированием желаемого результата по итогам реализации предлагаемой модели [2, 29, 135].

Модель строилась на основе рассмотрения и анализа, представленных в диссертациях, и научных публикациях различных типов моделей, изучение которых позволило выявить потенциал для оптимизации моделируемого нами процесса:

1) модели развития педагогической культуры офицера-преподавателя в условиях внутриучрежденческого повышения квалификации [89];

2) модели формирования базовых ценностей педагогической деятельности у офицеров-педагогов [186];

3) модели вовлечения преподавателей в инновационную деятельность [200];

4) модели подготовки учителя к инновационной деятельности в процессе повышения квалификации [170];

5) концепции и модели формирования ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов на творческое саморазвитие в условиях непрерывного образования [125];

б) модели формирования профессионально-педагогической компетентности офицера-преподавателя военного вуза [157] и др.

В диссертационной работе В. Б. Кочергина на теоретико-методологическом уровне обоснована необходимость и доказана эффективность моделирования процесса развития педагогической культуры военного преподавателя в условиях внутривузовского повышения квалификации. Построенная автором модель раскрывает с позиций системного подхода структуру, содержание, логику процесса достижения преподавателем более высокого уровня педагогической культуры. Особый интерес для нашего исследования представляют: высокий уровень обобщения моделируемого процесса и наполнение каждого элемента модели конкретным смыслом и содержанием [89].

Примером эффективного моделирования может служить построенная П. А. Сошкиным модель формирования базовых ценностей педагогической деятельности у офицеров-педагогов [186]. Отмечая утраченность базовых ценностей и чрезвычайную актуальность их формирования у офицеров-педагогов, ученый предлагает опираться на три концептуальных взаимосвязанных направления при моделировании данного процесса:

- « - формирование знаний о педагогической деятельности;
- воспитание мотивации и потребностно-мотивационной сферы у офицеров к педагогической деятельности;
- трансформация знаний в убеждения и поведение офицеров, необходимых для педагогической деятельности» [186, с. 148].

Данная модель демонстрирует внутреннюю организацию искомого процесса в динамическом плане, включая: цель, задачи, принципы, управление процессом подготовки, обучения, воспитания офицеров (планирование, подготовка, учет, контроль, средства, методы, формы); формирование базовых ценностей (духовные, базовые ценности педагогической деятельности, социальные ценности) и ценностных ориентаций (целевые установки, нормы поведения, знания, умения, навыки, убеждения) и результат (гармонично развитая личность офицера-педагога).

Отметим, что эффективность реализации такой модели необходимо предполагает создание, либо учет влияния совокупности различного рода условий – обстоятельств, способных продуктивно повлиять на моделируемый процесс.

Мы не противопоставляем ценности инновационной деятельности традиционным, базовым ценностям педагогической деятельности и считаем, что формирование новых ориентиров и средств овладения и осуществления педагогических инноваций в процесс профессиональной подготовки будущих офицеров также предполагает наличие, либо адаптацию уже существующих у офицеров-преподавателей ценностей профессионально-педагогической деятельности.

При этом, инновационная деятельность (преподавателя, вуза) и ее ценностные основы могут быть осуществлены только будучи включенной в определенные устойчивые, традиционные схемы деятельности и коммуникации существующей педагогической системы военного вуза.

И. Ф. Фильченкова, рассматривая инновационную деятельность как сложный процесс, обоснованно акцентирует внимание на проблеме вовлечения преподавателей вуза в такой вид деятельности и преодоления ими барьеров инновационной деятельности и повышения инновационной активности. Автором построена модель вовлечения преподавателя вуза в инновационную деятельность, которая интегрирует два взаимосвязанных уровня: «... I уровень – методологический базис» [200, с. 94] – раскрывает закономерности саморазвития личности и педагогических систем; и «... II уровень – педагогическая система» [там же] включает: стратегическую цель; онтологический, технологический, результативный компоненты; факторы и условия инновационной активности.

Это дало возможность автору более глубоко проанализировать внутреннее содержание изучаемого процесса, выделить его определенные компоненты; отразить их структурные отношения в виде подчиненности; визуально представить связи между компонентами в виде рисунка.

Модель подготовки учителя к инновационной деятельности в условиях повышения квалификации, направленная на его профессиональное развитие,

включает: «... целевой, содержательный, организационно-деятельностный и рефлексивно-оценочный блоки; педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки на основе субъект-субъектного взаимодействия ...» [170, с. 10].

Данная модель, скорее всего, предназначена выступить в качестве средства, инструмента, позволяющего на основе анализа модельного представления процесса профессионального развития учителя, ориентированного на выполнение инновационной деятельности, влиять на его функционирование. Считаем, что модель могла бы быть обогащена методологической базой, которая дала бы возможность научно обосновать и сущностно подтвердить выделенные автором в модели блоки.

Особый интерес в решении теоретических и практических задач настоящего исследования представляет разработанная Л. Ф. Михальцовой структурно-функциональная модель формирования ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов на творческое саморазвитие в условиях непрерывного образования как целостная система. Модель «... отражает полиструктурное и полифункциональное единство блоков в условиях непрерывного образования: целевого, содержательного, организационно-деятельностного, оценочно-рефлексивного и результативного» [125, с. 14]. Эмпирически доказана ее эффективность, обусловленная разработанными практическими основами ее реализации – механизмами, технологиями, комплексом организационно-педагогических условий.

С помощью разработанной модели автором получен новый научный опыт в построении концепции «... реализации научно-обоснованного процесса формирования ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов в условиях непрерывного образования как опыта творческого саморазвития обучающихся и специфического компонента содержания педагогического образования» [125, с. 14].

В результате анализа трудностей педагогического, социально-психологического, профессионального характера у офицеров-преподавателей в

обеспечении реализации ФГОС подготовки будущих офицеров Е. П. Пономаревым разработана система психолого-педагогической подготовки начинающего преподавателя военного вуза. К ее основным структурным компонентам автор обоснованно относит: «... модель процесса формирования профессионально-педагогической компетентности, специализированную программу психолого-педагогической подготовки и системы мониторинга сформированности профессионально-педагогической компетентности» [157, с. 10].

На наш взгляд, такая система выступает средством решения теоретических и практических задач исследования: не только объясняет, изучает и уточняет исследуемый педагогический объект – профессионально-педагогическую компетентность офицера-преподавателя, но и на основе анализа его модельного представления влияет на ее построение и функционирование.

Многочисленные исследования в педагогике, психологии, акмеологии подтверждают, что построение и внедрение таких моделей системы выступает действенным средством проверки научности, объективности и полноты теоретических представлений [20, 29, 56, 89, 125, 134, 156, 158, 169, 208]. Очевидно, стратегия каждого теоретико-эмпирического педагогического исследования, представляет собой конкретную последовательность определяющих этапов и способов исследования, относящихся к его предмету, целям и задачам и обеспечивает результативность исследования.

По характеру воспроизводимых сторон оригинала процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей настоящая модель имитирует, с одной стороны, внутреннюю организацию моделируемого процесса, отражая и «динамический план», с другой стороны – имитирует, воспроизводит схемы соотношения и параметры «поведения» основных компонентов – блоков.

Разработанная модель в содержательном плане описывает и позволяет получить новую информацию о поведении объекта, выявить взаимосвязи и закономерности, которые не удастся обнаружить при других способах анализа [2].

Например, возможно получение новых данных о результатах воздействий на объект – на показатели и уровни проявления ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей – участников эксперимента.

По функциональным признакам настоящая модель характеризуется возможностями познания, объяснения и прогнозирования возможных изменений свойств ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей за счет целенаправленного определенного психолого-педагогического воздействия.

Каждый блок модели выполняет свою определенную функцию, находясь в отношениях взаимозависимости, взаимодействия, обеспечивая тем самым целостность модели процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации. Полнота модели проявляется в отражении в ней всех существенных сторон изучаемого процесса, их функций по отношению к целому процессу, что позволяет рассматривать разработанную модель как структурно-функциональную.

На основе проведенного исследования была построена структурно-функциональная модель, которая отражает структуру и взаимосвязь выделенных блоков процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации и логично включает:

1) методологический блок (методологические подходы, принципы, функции);

2) структурно-содержательный блок (определение понятия «ценности инновационной деятельности», группы ценностей);

3) технологический блок (педагогический инновационно-рефлексивный практикум);

4) диагностический блок (критерии, показатели, уровни ценностей инновационной деятельности);

5) цель и прогнозируемый результат (сформированные ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя) (рисунок 1).

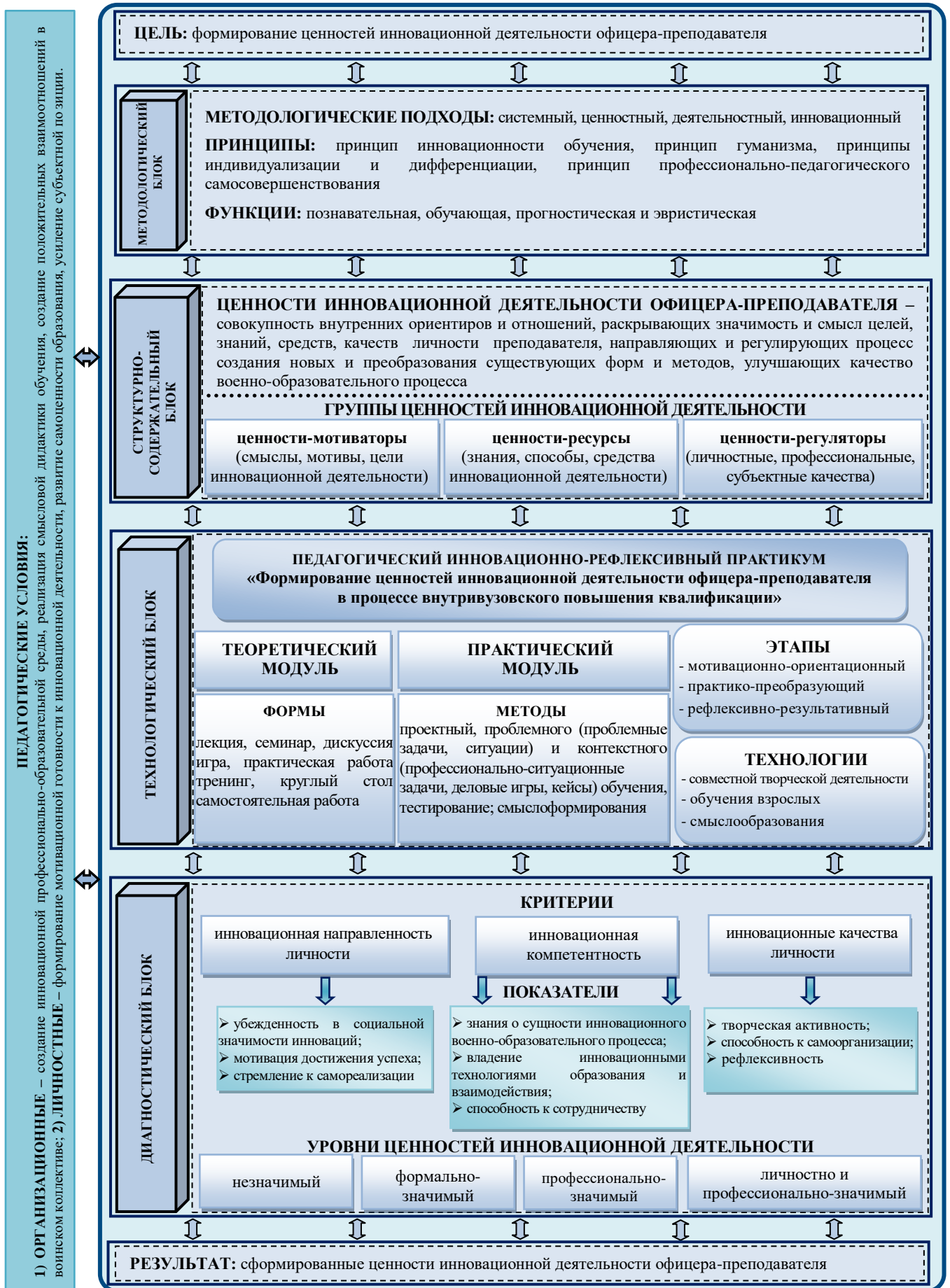


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации

В методологический блок модели формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя включены: методологические подходы, принципы, функции.

В основу целостного представления о сущности ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя положены ведущие идеи *системного, ценностного, деятельностного и инновационного* подходов.

Системный подход [23, 66, 111] к процессу формирования ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей был реализован через интеграцию всех компонентов моделируемого процесса в единую, функционирующую и динамично развивающуюся систему. Системный подход позволил представить целостной совокупностью группы ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, разработать модель их формирования в единстве и взаимосвязи всех ее составляющих (цели, подходов, принципов, условий, технологий, форм, методов, этапов).

Применяя *ценностный* подход [27, 104, 178], мы руководствовались методологическим замечанием ученых о том, что невозможно усвоить теоретическое и практическое значение педагогических новшеств, успешно осуществить инновационную деятельность без выяснения их ценностных оснований [11, 70, 71, 121, 181, 182, 205, 219].

Данный подход был реализован в работе с целью более глубокого осмысления и рассмотрения сути понятия «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя» и определения адекватного содержательно-методического обеспечения их формирования.

В рамках реализации инновационно-рефлексивного практикума «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» мы обращались к мотивационным структурам личности, ценностным ориентациям, направленности личности, идеалам, самореализации, рассматриваемым в рамках ценностного подхода. При организации педагогического практикума мы руководствовались идеями отечественных педагогов, психологов о том, что

именно ценностно-смысловая сфера личности офицера-преподавателя задает параметры его профессионально-личностного развития и достижений в профессии.

Деятельностный подход [104, 172, 210] явился основанием построения процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей в логике целостного представления, учета и задействования всех элементов их образовательной и самообразовательной деятельности в процессе повышения квалификации: потребностей, мотивов, ценностей, действий, операций, приемов саморазвития, контроля, анализа, коррекции полученных результатов. Такая деятельность офицеров-преподавателей рассмотрена как условие, необходимое для формирования искомых ценностей и ее организация потребовала от руководителя курса определения соответствующего содержания и технологий, форм, методов обучения.

В применении *инновационного подхода* мы опирались на работы Н. А. Асташовой [11], О. А. Бахчиевой [18], М. В. Кларина [80], Л. С. Подымовой [153], А. В. Хуторского [203], И. И. Цыркуна [204] и др. При помощи инновационного подхода, применяемого на технологическом уровне методологии [80], в рамках осмысления проблемы уточнялась суть инновационной деятельности и ее ценностные основания; конкретизировались структурные компоненты ценностей инновационной деятельности и их критерии и показатели. Мы также использовали данный подход при разработке программы инновационно-рефлексивного практикума «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» (пар. 2.1), а также при подборе адекватного содержательного, технологического, методического инструментария (новые цели, содержание, инновационные технологии, формы, методы обучения).

Данные методологические подходы позволили конкретизировать и определить способы достижения, построения знания и проведения исследования объекта и предмета настоящего исследования. Исходными теоретическими положениями, руководящими идеями, на которых базируются

принятые нами методологические подходы, выступили следующие принципы [58]: принцип инновационности обучения; принцип гуманизма; принцип индивидуализации и дифференциации; принцип профессионально-педагогического самосовершенствования [28, 64, 70, 97, 147, 150].

Принцип инновационности обучения [80, 128, 137, 150, 180] реализовывался в организации обучения офицеров-преподавателей, ориентированного на формирование открытости новому педагогическому опыту, способности к постоянной переоценке ценностей профессионально-педагогической деятельности, на развитие способностей к творчеству, к сотрудничеству и сотворчеству в новых педагогических ситуациях. Диалогизм, синергия в обучении преподавателей были призваны обеспечить не только дидактические достижения, но и содействовать достижению социально-значимых результатов – формированию продуктивной личности преподавателя, способной вносить творческий, конструктивный вклад в обновление высшего военного образования. Стратегия инновационного обучения предполагала также мобилизацию резервов административной, образовательной, профессиональной среды военного вуза.

Принцип гуманизма [28, 70, 97] является одним из важнейших для педагогики взрослых. В ходе обучения в его рамках утверждался приоритет интересов обучающихся преподавателей, ценность и глубокое уважение к их личности, богатство их духовного мира, учет и обогащение ценностей их профессионально-педагогической инновационной деятельности. Задачи системы повышения квалификации офицеров-преподавателей непосредственно в вузе мы видим в реализации принципа гуманистической направленности и подготовки преподавателей к осуществлению гуманистической и инновационной функций.

Принцип индивидуализации и дифференциации обучения [64, 127, 176, 184] указывает на необходимость учета индивидуальных особенностей, инновационных способностей каждого преподавателя, учета сформированности у него ценностей инновационной деятельности. В ходе обучения

дифференциация позволяла с учетом таких особенностей объединить всех офицеров-преподавателей в группы для совместной коллективно-творческой деятельности. Индивидуализация и дифференциация определили технологии практической реализации процесса формирования ценностей инновационной деятельности, отбор его содержания, разработку методического обеспечения, организацию форм освоения искомых ценностей инновационной деятельности.

Основная идея принципа профессионально-педагогического совершенствования [16, 36, 97] заключается в стимулировании и обеспечении системной и систематической самообразовательной деятельности офицеров-преподавателей в направлении пополнения психолого-педагогических знаний, в том числе инновационного характера – о педагогической инноватике, об инновационной деятельности и менеджменте, об инновационной готовности, об инновационных личностно-ориентированных технологиях образования, о педагогах-инноваторах и барьерах инновационной деятельности. Данный принцип понимается нами и как реализация и обеспечение условий удовлетворения потребностей офицеров-преподавателей в личностном и профессиональном росте, достижениях, и как создание общей атмосферы высокого уровня инновационной культуры курсов повышения квалификации.

Методологические подходы и принципы исследования явились основанием изучения сути ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя и научно-практических основ процесса их формирования в процессе повышения квалификации.

Блоки модели, взаимодействуя между собой, порождают и реализуют важные *функции*: познавательную, обучающую, прогностическую и эвристическую [29, 58, 135].

Познавательная функция состоит в том, что настоящая модель объясняет и описывает изучаемый процесс; позволяет исследовать, уточнять, дополнять его структуру и содержание; дополнять и получать о нем новые знания.

Обучающая функция модели раскрывается в ее возможностях организации передачи и приобретения знаний, умений, навыков, качеств, отношений и ценностей инновационной деятельности.

Прогностическая функция дает основания представить наиболее эффективный образец изучаемого процесса; предсказать «поведение» и динамику ценностей преподавателя под психолого-педагогическими воздействиями и с учетом влияния определенных педагогических условий.

Роль *эвристической* функции модели состоит в ее способности, как выявлять негативные тенденции, так и определять позитивные пути решения проблем; генерировать новые идеи и гипотезы относительно ценностей инновационной деятельности современного офицера-преподавателя и связанных с ними объектов педагогической реальности.

Структурно-содержательный блок отражает структурную организацию ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, группы ценностей.

Ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя рассмотрены в исследовании как совокупность ориентиров и отношений, раскрывающих значимость и смысл целей, знаний, средств, качеств личности для внедрения новшеств в процесс профессиональной подготовки будущих офицеров. Ценности представлены в единстве взаимодействия трех групп ценностей – ценностей-мотиваторов, ценностей-ресурсов и ценностей-регуляторов. Между ними существует определенная «сетка», система отношений – взаимозависимости, взаимодействия, взаимообусловленности – это то, с помощью чего ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя объединяются в единое целое и целостное образование.

Технологический блок отражает методическое и технологическое обеспечение (сопровождение) процесса формирования ценностей инновационной деятельности и включает педагогический инновационно-рефлексивный практикум «Формирование ценностей инновационной

деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации», состоящий из теоретического и практического модулей.

Методическое обеспечение характеризует совокупность учебно-методических, дидактических материалов и средств обучения преподавателей.

Технологическое обеспечение проявляется в системной организации взаимодействия всех элементов процесса повышения квалификации на всех его этапах (проектирование, определение целей, целостное представление учебного процесса, характер взаимодействия всех его элементов, обеспечение результативности обучения) [64].

Данный блок также уточняет формы, методы, этапы и технологии обучения преподавателей.

К *формам* обучения преподавателей отнесены: лекция, семинар, дискуссия, игра, практическая работа, тренинг, круглый стол, самостоятельная работа [1, 60, 184]. *Методы* обучения составили – проектный, проблемного (проблемные задачи, ситуации) и контекстного (профессионально-ситуационные задачи, деловые игры, кейсы) обучения, тестирование; методы смыслоформирования – философствование (размышления, рассуждения), понимания, самонаблюдения, диалог, рефлексия, презентация, эссе, самоанализ, консультирование [35, 50, 63, 81, 86, 184].

Программно-целевая направленность педагогического практикума состояла в его ориентированности на связь теоретического обучения с практической деятельностью преподавателей по обогащению и реализации ценностей инновационной деятельности в профессионально-педагогической деятельности.

Достижение цели формирования ценностей инновационной деятельности обеспечивалось прохождением офицерами-преподавателями следующих этапов: *мотивационно-ориентационного* (изучение, анализ исходного уровня ценностей инновационной деятельности у преподавателей), *практико-преобразующего* (формирование теоретической основы осмысления ценностей, смыслов, знаний, представлений о сущности инновационной деятельности) и *рефлексивно-результативного* (подведение итогов и оценка полученных результатов).

Наряду с указанными аудиторными формами, методами и этапами обучения преподавателей, особое место отводилось организации активной самостоятельной работы по обогащению профессионально-инновационных ценностей – усвоению теоретического материала, самодиагностике, рефлексивным упражнениям, отработке приобретенных умений, ведению дневниковых записей. Преподаватели во время педагогического практикума выполняли задания, актуализирующие их инновационно-педагогический опыт: составление преподавателями тезауруса по содержанию и структуре инновационной деятельности, тестирование – «Ваш творческий потенциал», «Взаимодействие в педагогическом коллективе», презентация – «Мои профессиональные планы».

Для эффективного формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей выбраны следующие технологии: технология совместной творческой деятельности [65, 113, 116]; технология обучения взрослых [64, 96, 146]; технология смыслообразования [17, 28, 60, 98, 140, 179].

Практика подтвердила, что применение данных технологий стимулировало активность, инициативу, креативность и ответственность каждого преподавателя и позволили более продуктивно провести педагогический инновационно-рефлексивный практикум.

Диагностический блок отражает совокупность критериев (инновационная направленность личности, инновационная компетентность, инновационные качества личности), показателей (убежденность в социальной значимости инноваций, мотивация достижения успеха и стремление к самореализации; знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса, владение инновационными технологиями образования и взаимодействия, способность к сотрудничеству; творческая активность, способность к самоорганизации, рефлексивность) и уровней проявления ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя (незначимый, формально-значимый, профессионально-значимый и личностно и профессионально-значимый).

Выявленные характеристики и показатели ценностей инновационной деятельности дифференцировали подходы в определении, выявлении

целесообразных содержания форм, методов, средств и способов их формирования в процессе повышения квалификации непосредственно в вузе [1, 79, 83, 91, 92, 102, 130, 138]. Моделирование данного процесса основывалось и учитывало характеристику ценностей инновационной деятельности как динамичной системы, развивающейся от незначимого уровня ценностей инновационной деятельности через формально-значимый и профессионально-значимый к их личностно и профессионально-значимому уровню, характеризующейся постепенным усложнением и предполагающей поэтапное освоение их офицером-преподавателем.

Именно уровни сформированности ценностей инновационной деятельности выступают единым основанием, объединяющим все компоненты ценностей в единое целое, в систему.

Цель и прогнозируемый результат отражают сформированные ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации. Такое прогрессивное преобразование подготовит преподавателя и его ценностную сферу к новому, более высокому уровню самоосуществления в профессионально-педагогической деятельности.

Раскрывая особенности «... управления процессом обучения», в виде «... организации деятельности обучаемого и контроль за этой деятельностью» [64, с. 15], структурно-функциональная модель включает также совокупность *педагогических условий*, необходимых и достаточных для продуктивности реализации процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей в рамках внутривузовского повышения квалификации [9, 37, 69, 121, 129]. К таким условиям нами отнесены: организационные (создание инновационной профессионально-образовательной среды, реализация смысловой дидактики обучения, создание положительных взаимоотношений в воинском коллективе) и личностные (формирование мотивационной готовности к инновационной деятельности, развитие самооценности образования, усиление субъектной позиции).

Как видно, каждый блок в конструкте структурно-функциональной модели обеспечивает реализацию общих функций и замысла по их продуктивному взаимодействию и овладению военным преподавателем высшим уровнем ценностей инновационной деятельности.

Эффективность разработанной структурно-функциональной модели достигалась, с одной стороны, высоким уровнем проработанности и обобщения блоков модели, с другой – организацией оптимальных связей и отношений между блоками и элементами модели: каждый блок модели, выполняя свои основные функции, продуктивно влияет на все другие блоки и соответственно сам обогащается новыми ранее не известными характеристиками. Подобная взаимосвязь и взаимовлияние всех блоков модели обеспечили достижение искомого результата функционирования модели – повышение уровня сформированности ценностей инновационной деятельности каждого офицера-преподавателя – участника ЭГ и достижение ее эффективности.

Структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе повышения квалификации «... проектирует соотношение настоящего и будущего, которого еще нет в реальной действительности, и ... способ движения к этому будущему» [2, с. 16]. Модель воспроизводит идеальный образ, эталон сформированности компонентов, критериев и показателей ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя; отражает взаимосвязь всех блоков, взаимодействие которых имеет самое непосредственное отношение и влияет на прогрессивное продвижение каждого офицера-преподавателя в личностном и профессиональном направлении [2, 90]. Эвристический потенциал модели проявился в том, чтобы «... создавать творческие объединения педагогов-новаторов по обобщению и распространению передового педагогического опыта» [2, с. 136].

Предварительный теоретический конструкт структурно-функциональной модели формирования у офицеров-преподавателей ценностей инновационной деятельности в системе внутривузовского повышения квалификации проверялся

далее в опытно-экспериментальной работе и наполнялся конкретным смыслом и содержанием.

Выводы по первой главе

Изучение теоретических и методологических основ формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей в процессе внутривузовского повышения квалификации позволило сделать следующие выводы.

Исследование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя представлено с позиций ведущих научных подходов – системного, ценностного, деятельностного, инновационного.

Уточнение понятия «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», его наполнение и конкретизация также осуществлялись на основе синтеза смылосодержательных характеристик понятий «ценности», «ценности педагогической деятельности», «инновационная деятельность педагога», «готовность к инновационной деятельности»; учитывались специфика военно-преподавательской деятельности и положения Профессионального стандарта преподавателя вуза.

Ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя в исследовании рассматриваются как совокупность внутренних ориентиров и отношений, раскрывающих значимость и смысл целей, знаний, средств, качеств личности преподавателя, направляющих и регулирующих процесс создания новых и преобразования существующих форм и методов, улучшающих качество военно-образовательного процесса.

Структура ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя представлена единством взаимодействия трех групп ценностей: ценностей-мотиваторов (смыслы, мотивы, цели инновационной деятельности), ценностей-ресурсов (знания, способы, средства инновационной деятельности) и ценностей-регуляторов (личностные, профессиональные, субъектные качества). Их критериями и показателями являются: критерий инновационной направленности

личности – убежденность в социальной значимости инноваций, мотивация достижения успеха и стремление к самореализации (ценности-мотиваторы); критерий инновационной компетентности – знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса, владение инновационными технологиями образования и взаимодействия, способность к сотрудничеству (ценности-ресурсы); критерий инновационных качеств личности – творческая активность, способность к самоорганизации, рефлексивность (ценности-регуляторы).

Определены уровни ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя: незначимый, формально-значимый, профессионально-значимый и личностно и профессионально-значимый.

В соответствии с целью исследования построена структурно-функциональная модель «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации», которая представляет собой систему взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков: методологический блок (методологические подходы, принципы, функции); структурно-содержательный блок (понятие «ценности инновационной деятельности», группы ценностей); технологический блок (педагогический инновационно-рефлексивный практикум); диагностический блок (критерии, показатели, уровни ценностей инновационной деятельности); отражает цель и прогнозируемый результат (сформированные ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя), совокупность педагогических условий (организационные и личностные) и обеспечивает комплексность и продуктивность психолого-педагогического воздействия, направленного на обогащение офицерами-преподавателями собственных ценностей инновационной деятельности.

Предварительный теоретический конструкт структурно-функциональной модели «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» был проверен в опытно-экспериментальной работе и наполнен конкретным смыслом и содержанием.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации

2.1 Организация и содержание опытнo-экспериментальной работы

В первой главе работы осуществлен анализ теоретических аспектов исследования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя военного вуза; разработана структурно-функциональная модель их формирования в процессе внутривузовского повышения квалификации.

Настоящая глава работы посвящена описанию организации и содержания опытнo-экспериментальной работы по формированию у офицеров-преподавателей ценностей инновационной деятельности в процессе внутривузовского повышения квалификации, анализу ее результатов и определению оптимальных для этого педагогических условий.

Целью опытнo-экспериментальной работы явилась проверка разработанной структурно-функциональной модели формирования искомых ценностей, определение ее эффективности и подтверждение выдвинутой в исследовании гипотезы.

Это определило необходимость решения следующих задач:

- 1) систематизировать диагностический инструментарий;
- 2) организовать и провести констатирующий и формирующий этапы эксперимента;
- 3) эмпирически подтвердить эффективность выявленных педагогических условий;
- 4) доказать эффективность разработанной структурно-функциональной модели.

Эмпирическое исследование по проблеме формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей осуществлялось в

течение 2016-2018 гг. на базе Военного учебно-научного центра ВВС «Военно-воздушная академия» (г. Воронеж).

Опытно-экспериментальная работа по формированию ценностей инновационной деятельности проводилась на базе Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж) в течение 2016-2018 гг. с офицерами-преподавателями, обучающимися по Дополнительной профессиональной программе профессиональной переподготовки военных специалистов для выполнения нового вида профессиональной деятельности в сфере педагогики высшей школы на факультете Переподготовки и повышения квалификации [161]. Численность экспериментальной и контрольной групп составила 46 офицеров-преподавателей (по 23 человека в каждой группе). Всего в эксперименте (констатирующем и формирующем этапах) приняло участие 108 человек.

Для чистоты опытно-экспериментальной работы и ее результативности перед ее проведением была осуществлена проверка эквивалентности экспериментальной и контрольной групп с помощью изучения социометрических данных офицеров-преподавателей – образование, занимаемая должность, стаж военной профессионально-педагогической деятельности, возраст).

Результаты проверки показали, что все преподаватели входят в одну генеральную совокупность. Следовательно, отличия в стартовых показателях не относятся к системным и допускаются возможными случайными факторами. Таким образом, участники экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп имеют практически идентичные исходные данные. Это полностью отвечало условиям проведения достоверного эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа включала следующие этапы реализации:

1) первый этап – констатирующий, включал изучение особенностей и уровней сформированности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей;

2) второй этап – формирующий, в ходе которого был реализован педагогический инновационно-рефлексивный практикум «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации»;

3) третий этап – аналитический был предназначен для обобщения полученных в ходе педагогического практикума результатов подтверждения выдвинутой гипотезы, разработки методических рекомендаций [29, 58, 59, 90].

На первом этапе проводился констатирующий этап эксперимента (2015-2016 гг.), определялись место, время проведения и его участники.

В ходе констатирующего этапа эксперимента демонстрировались и изучались особенности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей с разным уровнем их развития; уточнялись и окончательно определялись критерии, показатели и уровни оценивания ценностей инновационной деятельности преподавателей и возможных результатов опытно-экспериментальной работы; систематизировались методики и давались инструкции участникам данного этапа эксперимента; велась обработка и проводился анализ результатов констатирующего эксперимента.

Уровни сформированности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей определялись посредством применения систематизированной совокупности диагностических методик (таблица 1).

Таблица 1 – Структура ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя и диагностический инструментарий

Ценности и их критерии		Показатели	Методики исследования	
1		2	3	
ценности-мотиваторы	критерий инновационной направленности личности	убежденность в социальной значимости инноваций	«Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Слостенин)	
		мотивация достижения успеха	«Мотивации достижения и одобрения» (Д. Кроун, Д. Марлоу)	
		стремление к самореализации	«Тест смысло-жизненных ориентаций» (Д. А. Леонтьев)	
			Приложение 6	

1		2	3	
ценности-ресурсы	критерий инновационной компетентности	знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса	«Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин)	
		владение инновационными технологиями образования и взаимодействия	«Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин)	
		способность к сотрудничеству	«Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин)	
ценности-регуляторы	критерий инновационных качеств личности	творческая активность	«Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин)	
		способность к самоорганизации	«Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин)	
		рефлексивность	«Диагностика рефлексии» (А. В. Карпов)	
«Анкета изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя» (приложение 6)				

Выбор диагностических методик проведен нами с опорой на рекомендации отечественных педагогов, психологов [12, 70, 95, 105, 153, 179].

Обобщенные результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительная таблица уровней сформированности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей до формирующего эксперимента

Уровни развития ценностей инновационной деятельности	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа (%)
незначимый	26,1	30,3
формально-значимый	60,9	56,7
профессионально-значимый	13,0	13,0
лично и профессионально-значимый	0	0

Мы видим, что значительное количество офицеров-преподавателей КГ и ЭГ характеризуются незначимым и формально-значимым уровнями развития ценностей инновационной деятельности.

То есть, большинство преподавателей не осознают в должной мере значимость и смысл инновационной деятельности в современных условиях модернизации военного образования; не понимают ее целей, средств, качеств, для этого необходимых. Следовательно, многим офицерам-преподавателям необходимо формировать, такие внутренние ориентиры, которые позволят направлять и регулировать процесс ознакомления с новшествами, его освоение, внедрение в военно-образовательный процесс.

Только 13% преподавателей ЭГ и КГ характеризуются уровнем профессиональной значимости ценностей инновационной деятельности, т.е. они в целом осознают ее важность и в необходимых внешне заданных условиях военно-профессиональной деятельности готовы проявлять имеющийся опыт реализации инновационных способностей, знаний, умений, навыков.

Офицеры-преподаватели, компетентные и глубоко понимающие смысл и ценности освоения и реализации педагогических новшеств в военно-образовательный процесс, т.е. характеризующиеся личностно и профессионально значимым уровнем сформированности ценностей инновационной деятельности, обнаружены не были.

В целом результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили необходимость целенаправленного формирования ценностей инновационной деятельности у большинства офицеров-преподавателей кафедры морально-психологического обеспечения (боевых действий авиации) Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина (г. Воронеж) и апробации соответствующей модели.

Констатирующий этап потребовал особой компетентности со стороны организатора эксперимента и ведущего практикума с целью обеспечения объективности исходных данных, получения достоверных результатов эксперимента. Данные, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента явились основанием планирования и реализации второго этапа опытно-экспериментальной работы – формирующего этапа эксперимента.

Второй этап исследования включал подготовку и реализацию формирующего этапа эксперимента (2016-2017 гг.). Для проведения формирующего эксперимента был разработан педагогический инновационно-рефлексивный практикум «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» с разным уровнем их сформированности, предполагающий создание, реализацию и подтверждение выявленных в исследовании педагогических условий [29, 45, 153, 166].

Формирующий этап эксперимента был нацелен на: практическую реализацию структурно-функциональной модели формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей; проверку влияния созданных педагогических условий на продуктивность функционирования модели формирования ценностей инновационной деятельности преподавателей. По его итогам разрабатывались теоретические и научно-практические положения формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации.

Исходными концептуальными идеями организации и реализации процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей послужили следующие:

- 1) показатели ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя могут быть предметом целенаправленного формирования;
- 2) показатели ценностей инновационной деятельности также компенсируемы за счет других личностных структур;
- 3) искомые ценности-мотиваторы, ценности-ресурсы, ценности-регуляторы первоначально обнаруживаются в виде новых образований, «утверждаются» в моделируемых ситуациях и затем переносятся в ситуации реальной педагогической инновационной деятельности;
- 4) ведущая роль отводится совершенствованию личности офицера-преподавателя, обогащению его профессионально-педагогических мотивов и ценностей инновационной деятельности, профессионально-инновационного

мышления, сознания и поведения, поскольку «... личностное пространство шире профессионального и существенно влияет на него» [120, с. 252].

Педагогический инновационно-рефлексивный практикум разрабатывался с учетом современных требований, отраженных в Профессиональном стандарте преподавателя высшей школы [141, 162]; в соответствии с положениями: Программы подготовки начинающих преподавателей, Программы дополнительного профессионального образования по профессиональной переподготовке и повышению квалификации военных специалистов, Учебных программ дополнительной профессиональной образовательной программы, профессиональной подготовки военных специалистов для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» (ВУНЦ ВВС «ВВА», г. Воронеж) [160, 161, 196].

Практикум отражает особенности, этапы, структуру, принципы его построения, формирующие о нем целостное представление.

Цели и задачи инновационно-рефлексивного практикума сформулированы в виде требований к конечному уровню сформированности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей, что допускает возможность проверки степени их достижения. Цели определяли содержание и средства проведения практикума, которые структурированы с учетом реальной военно-педагогической деятельности преподавателя в военном вузе, включая ее инновационный вид [152].

Темы занятий, формы и методы организации практикума определены, исходя из его целей и задач. В практикуме заранее систематизированы методы диагностики исходного и конечного уровня развития ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей.

В ходе реализации педагогического инновационно-рефлексивного практикума соблюдались важные принципы взаимодействия его участников: активность, творческая позиция, объективизация поведения, активизация познавательных процессов, партнерское общение [10, 25, 34, 42, 81, 117, 120, 135, 180].

Результаты эксперимента подтвердили продуктивность их реализации для обеспечения конструктивного общения и сотрудничества участников экспериментальной группы и решения поставленных задач.

Тематический план педагогического инновационно-рефлексивного практикума «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» был рассчитан на 72 часа и включал 12 занятий по 6 часов каждое (Приложение 1). Структура и содержание каждого занятия определялись спецификой и показателями ценностей инновационной деятельности преподавателей (формулировались заново, либо обогащались уже имеющиеся) и целью, как прогнозируемого итога занятия.

Целью настоящего практикума явилось обогащение внутренних ориентиров личности, овладение офицерами-преподавателями средствами, способами, приемами освоения и внедрения педагогических новшеств непосредственно в военно-образовательный процесс вуза.

Задачи практикума состояли в том, чтобы:

1) сформировать целостную совокупность педагогических, психологических знаний о сущности инновационной деятельности и инновационного процесса, необходимых преподавателю для реализации инновационной деятельности;

2) подвести преподавателей к осознанию роли ценностей для успешной инновационной деятельности;

3) сформировать у преподавателей ценности-мотиваторы, ценности-ресурсы и ценности-регуляторы;

4) развивать творческую активность, субъектность, стремление к самореализации в профессии;

5) усилить мотивацию достижения педагогического профессионализма;

6) изучить наличный и итоговый уровни развития ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей;

7) совершенствовать личностно-значимые и профессионально-важные качества преподавателей [212, 213].

Особенностью данного практикума являлось то, что каждое занятие интегрирует *теоретический и практический модули* и включало совместную групповую и индивидуальную работу обучающихся. Достижение цели формирования ценностей инновационной деятельности обеспечивалось прохождением офицерами-преподавателями следующих этапов: *мотивационно-ориентационного, практико-преобразующего и рефлексивно-результативного* [2, 19, 55, 90].

Мотивационно-ориентационный этап выступал как установочный, создающий основу для последующих этапов. Его цель состояла в изучении, анализе исходного уровня ценностей инновационной деятельности у преподавателей, в стимулировании преподавателей к их обогащению и совершенствованию.

Общим моментом мотивации и оптимизации обучения выступали необходимость ценностной переориентации офицера-преподавателя, в основе которой лежит порождение и трансформация смысла инновационной деятельности: от восприятия (переживание) и смыслового выбора → через рефлексивное осознание и раскрытие ценностно-смыслового аспекта инновационной деятельности → к его неотложной реализации непосредственно в самой инновационной деятельности [154, 179].

Продуктивными методами формирования у преподавателей внутренних ориентиров, отношений к инновационной деятельности, повышения интереса, побуждения к получению нового знания, качественно иной педагогической практики стали: контекстное и проблемное обучение, тестирование, интервью, диалог, рефлексия, философствование, самоанализ (Приложение 1).

Практика подтвердила, что мотивационно-ориентационный этап способствовал формированию у преподавателей, в первую очередь, ценностей-мотиваторов инновационной деятельности – убежденности в социальной значимости инноваций, мотивации к достижению успеха и стремлению к

полноценной самореализации в военной профессионально-педагогической деятельности.

Практико-преобразующий этап был ориентирован на формирование у офицеров-преподавателей теоретической основы осмысления ценностей, смыслов, знаний, представлений о сущности инновационной деятельности, с целью их последующего применения для непосредственного формирования у них ценностей-мотиваторов, ценностей-ресурсов и ценностей-регуляторов инновационной деятельности. Данный этап был успешно реализован с помощью проблемных лекций, семинаров, игр, круглого стола, практической работы, тренингов, самостоятельной работы преподавателей (Приложение 1).

В ходе практико-преобразующего этапа у преподавателей формировались новые ценности, смыслы, знания, умения, качества, обеспечивающие содержательно-технологический и отношенческий аспекты инновационной военно-педагогической деятельности.

Цель *рефлексивно-результативного этапа* заключалась в подведении итогов, осмыслении и оценке полученных результатов опытно-экспериментальной работы по формированию ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей в процессе внутривузовского повышения квалификации. Этому способствовало применение в ходе обучения смысловой дидактики обучения – методов понимания, философствования, самонаблюдения, рефлексии, самоанализа (Приложение 1).

Рефлексивно-результативный этап содействовал преподавателям в совершенствовании их профессионально-важных и личностно-значимых качеств – внутренних факторов успешной инновационной деятельности – творческой активности, способности к самоорганизации, социальной зрелости.

Цель *теоретического модуля* состояла в формировании комплекса знаний, повышении осведомленности преподавателей в инновационной деятельности и ее ценностях, как ее мотиваторах, ресурсах и регуляторах.

На каждом занятии практикума теоретический модуль включал:

- 1) развитие мотивации достижений и самореализации в педагогической инновационной деятельности;
- 2) обогащение профессионально-педагогического сознания офицеров-преподавателей ценностями инновационной деятельности;
- 3) формирование знаний о сущности и значимости инновационной деятельности и особенностях ее осуществления в военном вузе.

Данная система методологических и теоретических знаний послужила предпосылкой и фундаментом более успешной деятельности преподавателей ЭГ по освоению ценностей, целей и средств реализации педагогических новшеств.

Содержание теоретических занятий нашло отражение в темах: «Инновационная деятельность офицера-преподавателя: психолого-педагогические основы», «Ценности в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя», «Инновационный потенциал современного офицера-преподавателя», «Сущность инновационного военно-педагогического процесса», «Рефлексия в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя» и др. (Приложение 1).

Практический модуль был направлен на формирование у офицеров-преподавателей:

- 1) направленности, интереса, ценностей, мотивирующих инновационную деятельность;
- 2) актуализацию и развитие инновационного сознания;
- 3) формирование ценностного отношения к инновационной деятельности;
- 4) формирование мотивационно-ориентационной готовности к инновационной деятельности;
- 5) формирование инновационного поведения, как активного и систематического творчества в педагогической деятельности;
- 6) усиление инновационной активности, субъектной позиции, рефлексивности и способности к сотрудничеству.

В рамках практического модуля решались соответствующие задачи:

- 1) стимулировать потребность офицеров-преподавателей в продуктивной педагогической инновационной деятельности и самореализации в ней;
- 2) подводить к осознанию ценностей, пониманию профессиональной и социальной значимости инноваций в военной педагогике;
- 3) развивать инновационное педагогическое сознание преподавателей;
- 4) формировать ценностное отношение к инновационной деятельности и способность к сотрудничеству в воинском коллективе;
- 5) совершенствовать опыт использования инновационных технологий и методов военно-профессионального образования и взаимодействия.

Он включал следующую *тематику практических занятий*: «Формирование установки на восприятие педагогических инноваций», «Развитие способности офицера-преподавателя к реализации инновационного процесса», «Развитие инновационного поведения офицера-преподавателя», «Освоение ценностей инновационной деятельности», «Усиление субъектной позиции офицера-преподавателя в инновационной деятельности», «Инновационные технологии военно-образовательного процесса: опыт применения», «Процесс рефлексии: знакомство и отработка навыков», «Социальная и личностная значимость инноваций» – рефлексивная деятельность; «Мои профессиональные планы» и др. (Приложение 1).

Такие формы обучения преподавателей, как: лекция, семинар, дискуссия, игра, круглый стол, практическая работа, тренинг, самостоятельная работа явились наиболее продуктивными для решения поставленных в практикуме задач [1, 60, 183].

Наиболее продуктивными *методами* обучения выступили – проектный, проблемного (проблемные задачи, ситуации) и контекстного (профессионально-ситуационные задачи, деловые игры, кейсы) обучения, тестирование; методы смыслоформирования – философствование (размышления, рассуждения), понимания, самонаблюдения, диалог, рефлексия, презентация, эссе, самоанализ, консультирование [35, 50, 63, 80, 85, 183].

Должное понимание, открытие и «порождение» смыслов инновационной деятельности задается именно ценностным типом профессионально-педагогической подготовки в системе внутривузовского повышения квалификации офицеров-преподавателей, успешность реализация которого может быть обеспечена такими педагогическими технологиями, как: технология совместной творческой деятельности [65, 113, 116]; технология обучения взрослых [64, 96, 146]; технология смыслообразования [17, 28, 60, 98, 140, 179].

Вслед за Е. В. Бордовской, мы рассматриваем технологичность образовательного процесса как «... описание его стандартизации в виде предписывающей конструктивной схемы деятельности субъектов (учителя и ученика, преподавателя и (или) студента) с информацией, общения или взаимодействия в определенных, заданных условиях, с самим собой в роли субъекта образовательной или профессиональной деятельности» [183, с. 36].

Технология обучения понимается нами, как система «... научно-обоснованных действий всех субъектов процесса обучения, осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения» [64, с. 16].

Существенным признаком систематизированных в исследовании технологий выступает акцент на характере деятельности и взаимодействия преподавателей как субъектов формирования собственных ценностей инновационной деятельности, на содержании данного процесса и условиях, обеспечивающих его продуктивность и достижение поставленной цели.

Анализируя проблему личностного смысла, ценностей инновационной деятельности, Л. С. Подымова и Н. А. Подымов подчеркивают, что именно в процессе такой деятельности происходит развитие ценностно-смысловой сферы личности преподавателя, идет обогащение и преобразование «смысловых процессов – смыслообразования, смыслоосознания, смыслостроительства» [154, с. 78]. Причем только в совместной деятельности и взаимодействии с другими субъектами профессионально-образовательного процесса преподаватель, обогащая и «... находя все новые и новые смыслы в избранной профессии,

обеспечивает непрерывную динамику ...» [там же] ценностей инновационной деятельности и их развитие.

Применительно к проблеме нашего исследования освоение и обогащение ценностей инновационной деятельности связаны с совместной деятельностью офицеров-преподавателей как субъектов, в процессе которой возникают групповые отношения на уровне творчества и понимания, поддержки и сотрудничества, равнодоинства и ответственности [113].

Решая одну из основных задач – превращение «нейтрального значения» ценностей инновационной деятельности в субъективно-значимый смысл – преподаватель именно в процессе совместной коллективной деятельности формирует позитивное отношение к новшествам с позиции собственного личностного смысла, производного от его ценностей, применяя соответствующие формы и методы обучения. Например, занятие 3 – «Освоение ценностей инновационной деятельности»; занятие 6 – «Усиление субъектной позиции офицера-преподавателя в инновационной деятельности»; занятие 10 – «Процесс рефлексии: знакомство и отработка навыков» (Приложения 1, 2).

Соответственно, одним из важнейших условий присвоения инноваций и их ценностей является превращение ценностей *совместной творческой деятельности* в собственные ценности преподавателя; превращение профессиональных и социальных смыслов – в смыслы собственной инновационной педагогической деятельности [154, с. 79]. По этому поводу Л. С. Подымова обоснованно утверждает, что именно «... взаимодействие участников педагогического сообщества может приводить к смысловым перестройкам» [166, с. 9].

Наша инновационно-рефлексивная практика подтвердила, что совместная творческая деятельность преподавателей наделена важными ценностно-формирующими аспектами:

1) формируется общий фонд ценностей, смысловых образований, что приводит к качественным изменениям процессов целеобразования (которые, в свою очередь, регулируют эту деятельность) и целереализации;

2) через сложную систему эмоциональных средств взаимодействия преподаватели постигали ценности и смыслы инновационной деятельности других преподавателей и формировали собственные ценности;

3) формируются групповые отношения на уровне понимания, поддержки, сотрудничества, равнодостоинства;

4) происходит отраженное группой усиление осознания ценности знаний, отношений, качеств личности преподавателя в структуре инновационной деятельности;

5) формируется позитивное отношение к инновациям с позиций личностных ценностей и смысла через превращение ценностей совместной инновационной деятельности в собственные ценности преподавателя, профессиональных и социальных смыслов – в смыслы инновационной педагогической деятельности;

6) растет интеллектуальная, творческая активность и происходит глубинная проработка педагогической проблемы;

7) создаются возможности для более продуктивных, в смысле расширения инновационно-педагогического сознания преподавателя, форм обучающей деятельности [153, 154]. Это обеспечивалось такими формами совместной творческой деятельности преподавателей, как: игры, практическая работа, тренинги, презентации, круглый стол (Приложение 1).

Процесс повышения квалификации офицеров-преподавателей и компонент этого процесса – формирование ценностей инновационной деятельности не может быть представлен вне современных представлений о теории и *технологиях обучения взрослых* – андрагогики [64, 96, 146].

Плодотворной основой успешного формирования ценностей инновационной деятельности выступают идеи андрагогики: главная роль в обучении отводится взрослому; обучение организовано в совместной деятельности обучающегося и обучающего, включая «... на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции» [64, с. 25].

При организации опытно-экспериментальной работы и разработке ее содержания учитывалось, что офицеры-преподаватели, как взрослые обучающиеся, обладают рядом специфических отличительных характеристик, которые требуют учета: обладание преподавателем «... жизненным (бытовым, социальным, войсковым, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег» [64, с. 24]; готовность, стремление каждого преподавателя при помощи учебной деятельности решить свои жизненно и профессионально важные проблемы и достигать конкретных целей; стремление преподавателей к безотлагательной реализации вновь формируемых компетенций; учебная деятельность преподавателей в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами; стремление каждого преподавателя к «... самореализации, самостоятельности, самоуправлению ...» [там же] и самоорганизации, в том числе и в учебной деятельности.

В совокупности самопроцессов личности именно самоорганизация выступает как способность преподавателя «... к «самовыращиванию» своих внутренних ресурсов – личностных структур сознания, придающих гуманный смысл его деятельности» [28, с. 263-264]. Самоорганизация, выступая внутренним ресурсом преподавателя, все-таки требует определенной внешней инициативы и воздействия. При этом самоорганизация опосредуется процессом осмысления, переосмысления и определенной дискредитации традиционного содержания профессионально-педагогической деятельности и осмысления, принятия ее инновационных ориентиров.

Это может производиться только за счет собственных усилий преподавателей на основе рефлексии, критичного отношения, обнаружения противоречивых и других смыслообразующих моментов, которые были нами заложены в содержание педагогического инновационно-рефлексивного практикума. Например, занятие 9 – «Развитие самоорганизации при решении проблем инновационной деятельности» (Приложение 1, 5).

В основу организации процесса формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей были положены другие принципы обучения взрослых: принцип опоры на субъектный опыт обучающихся; индивидуализация и дифференциация обучения; системность и систематичность обучения; принцип развития духовно-нравственных и образовательных потребностей [64, 146].

Принципиально отметить, что применение традиционных, объяснительно-иллюстративных методов обучения в системе внутривузовского повышения квалификации ограничивает возможности развития искомой рефлексивно-феноменологической компетентности преподавателей. Поэтому в настоящем практикуме были разработаны конкретные способы обучения, взаимодействия, профессионально-личностного развития офицеров-преподавателей, обеспечивающих передачу не только целей и содержания программы курса, но и актуализацию, обогащение ценностей и смысла повышения профессионально-педагогической компетентности и квалификации. В связи с этим, определяющими методами обучения преподавателей явились: контекстное и проблемное обучение, диалог, рефлексия, философствование, самонаблюдение, самоанализ, консультирование (Приложение 1).

Решение задач обогащения педагогического сознания преподавателей ценностями инновационной деятельности потребовало обращения и включения в содержание обучения ведущих идей феноменологии [28, 60, 97, 98, 154].

Р. А. Куренкова, изучая феноменологические аспекты современного образовательного процесса, знакомит с опытом зарубежных коллег: «... зарубежные ученые досконально разрабатывают вопрос о статусе философского знания в контексте образования и ищут пути применения новых, в том числе феноменологических идей в практике образования. Причем соотношение образовательной практики и научной философии рассматривается как сложный процесс перехода от предфилософского к макрокосмическому осмыслению» [97, с. 4].

«Феноменология – это учение о путях и способах развития человеческого сознания, понимаемое как саморазвитие нравственной (духовной) стороны личности; это и учение о феноменах, т.е. необычных, парадоксальных явлениях, которые даны нам не только в чувственном восприятии, но и в смысловом значении; феноменология – это и смыслопоисковый способ углубленного познания внутренних источников, связей, механизмов развития смысла явлений» [28, с. 268].

Согласно С. В. Кульневичу: «Феномены выбора, свободы, нравственности, самореализации – это не только результат влияния внешних факторов (среды, условий существования, этнических образцов поведения), но и внутренних факторов – в первую очередь – сознания и его внутреннего содержания – личностных структур (рефлексии, критичности, мотивирования и др.)» [28, с. 268]. Именно внутренние факторы «формируют» у офицеров-преподавателей целеустремленность, интерес, волю к самоорганизации, самореализации и самоутверждению его личности в избранной профессии.

Теория и практика обучения офицера-преподавателя в педагогическом инновационно-рефлексивном практикуме были ориентированы на обеспечение процесса становления ценностей инновационной деятельности достоянием и саморуководством педагогического сознания каждого преподавателя и для этого ценности проходили через процесс придания им смысла, то есть смыслообразования [1, 60, 98, 154], за счет реализации соответствующих форм и методов обучения преподавателя (Приложение 1).

В качестве ведущей *смыслообразующей технологии* процесса формирования ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей в процессе повышения квалификации выступал диалог, который понимается нами в широком смысле, как диалог культур [17], «... осуществляемый вместе с тем в узком пространстве индивидуального сознания каждого преподавателя» [164, с. 101].

Диалоговые технологии в самом общем смысле – это такая форма организации и метод обучения, в основе которого находится диалоговое мышление основных взаимодействующих дидактических систем субъект-

субъектного уровня: «обучающийся-обучающий», «обучающийся-обучающийся», что позволяет формировать более сознательное отношение ко всем аспектам и элементам инновационной деятельности [44, 109, 131, 166].

Когда всеми признается, что в «... подлинном диалоге нет, не только внешней принудительности, но и внутренней предопределенности» [28, с. 338].

Именно в таком *диалоге* разных ценностей, смыслов инновационной деятельности проявляется суть современной логики мышления; когда ценности инновационной деятельности (истина) не рождаются и не находятся в голове отдельного преподавателя, а рождаются между преподавателями, совместно открывающими эти ценности в процессе диалогического общения. Например, занятие 4 – «Социально-психологический портрет офицера-преподавателя»; занятие 6 – «Инновационный потенциал современного офицера-преподавателя» (Приложение 1).

Актуализация личностных функций, обучающихся конструировалась на основе технологии диалога, которая была связана с созданием дидактико-коммуникативной среды, стимулирующей общение преподавателей на субъектно-смысловом уровне, порождающем рефлексию, самореализацию личности каждого преподавателя.

Метод сократовского диалога дает возможность обсуждения с обучающимися пространства проблемы значимости изучаемых явлений [50, 86, 171]. Невзирая на то, что данный метод сложно запланировать и корректировать по времени, в обучении взрослых, обучающихся он должен пронизывать всю практику преподавания. Очевидно, что сократовский диалог может состояться спонтанно, в совершенно не предполагаемом месте учебного занятия, привести неожиданный ход и результат для его участников. Именно в этом и содержатся эвристическая сила организации подобного диалогового поиска. Отметим, что даже психологически и педагогически подготовленным офицерам-преподавателям потребовалось обучение ведению сократовских бесед. И, как справедливо утверждает Л. С. Подымова, именно «... в ситуации

диалога можно приводить к разрушению стереотипов и построению новых смыслов и ценностей» [166, с. 9] личности и деятельности.

Поскольку «получение» ценностных ориентиров инновационной деятельности в готовом виде невозможно, то они «рождались заново» в познающем сознании каждого преподавателя в виде движения «... от знания-переживания к знанию-пониманию и далее к знанию самоконструированию мировоззрения» [28, с. 282], в том числе инновационного.

Механизм познания преподавателями ценностей инновационной деятельности запускался с опорой на следующие позиции и принципы:

1) принцип самоформирования проблемного, инновационного мышления, позволяющего преподавателю осознать смысл и содержание общечеловеческих и профессиональных ценностей (гуманизм, педагогическая инновационная компетентность, самореализация, сотрудничество, творчество, субъектность, рефлексивность и др.);

1) принцип очеловечивания ценностей – только через преподавателя ценности воздействуют на инновационную педагогическую деятельность, позволяя ему «... вмешиваться в естественный ход событий и изменять его, руководствуясь нравственным императивом» [28, с. 282]. Для этого ценностям инновационной деятельности важно быть принятыми преподавателем на уровне личностного смысла, т.е. понятыми для него, как значимыми;

2) принцип переживания содержания ценностей – предложение личности выбирающего преподавателя исследовать педагогические факты с их внутренней, явно необозначенной, но всегда определяющей стороны;

3) принцип феноменологической редукции (сведение в одну точку) – подобная «... редукция (возвращение, упрощение, очищение) позволяет сосредоточить «рассеянные» в пространстве и времени понятия ценностей в определенную нулевую точку, как бы изначальную позицию, востребуя их сосредоточенности на мысли, которая, в свою очередь, сосредоточена на самом бытии» [там же].

Принятие ценностей инновационной деятельности преподавателями обеспечивалось применением, наряду с диалогом, следующих рефлексивно-феноменологических методов: *метода понимания* – одного из главных методов феноменологического анализа [28, 214] и *рефлексивных методов: философствования* [50, 60, 140]; *самонаблюдения (интроспекции)* [171]; *рефлексии* [77, 148, 190]; *эссе* [130, 183]; *самоанализа* [42, 60, 183].

Метод понимания, согласно С. В. Кульневичу, «... определяет возможность и способность постичь преподавателем смысл и значение общих и личностных ценностей не посредством знания (усвоения, воспроизведения), а при «непосредственном усмотрении» [28, 214].

Пониманию свойственно ощущение ясной внутренней связанности, организованности рассматриваемых явлений на основе «идентификации (установления смысла ценностей и личного представления о них); проекции – постижения и порождения значений, заключенной в осознанном или бессознательном перенесении преподавателем собственных свойств, состояний на внешние объекты (другие преподаватели); осуществляется под влиянием потребностей, смыслов и ценностей; перцепции (восприятия) – понимания и оценки преподавателем активно изменяющихся отношений, чья динамика обусловлена социальными факторами. Перцепция сосредоточена на смысловых и оценочных интерпретациях личностью преподавателя того, что воспринимается и характеризуется большей слитностью познания с эмоциональной сферой» [28, с. 287-288].

Важную роль в способности преподавателя постигать, глубже осознавать ценности инновационной деятельности играли такие «... психические феномены, как – эмпатия, ... инсайт, ... интуиция, ...принятие ...» [28, с. 288]. С другой стороны, через реализацию метода понимания в обучении указанные качества все более совершенствовались у преподавателей. Например, занятие 5 – «Барьеры и стереотипы в инновационной деятельности»; занятие 8 – «Развитие инновационного поведения офицера-преподавателя».

Рефлексивный подход выступает как все более актуальный для решения проблемы педагогической теории и практики. Это обусловлено, с одной стороны, со становлением и утверждением методологических взглядов на рефлексию как на необходимый механизм осуществления инновационной деятельности и работы сознания личности; с другой стороны, это связано с разработкой и созданием системы технологических средств рефлексивно-феноменологической педагогической практики [130, 169, 171, 190].

Реализация рефлексивных технологий в нашем практикуме базировалась на следующих позициях:

1) традиционные формы обучения преподавателей в системе повышения квалификации все еще не включают адекватные средства развития рефлексии;

2) целесообразность в реализации таких «... учебных ситуаций, требующих передачи смысла, цели, содержания инновационной деятельности ...» [171, с. 211] и методов, позволяющих развивать рефлексивные механизмы преподавателей;

3) «... процессы целеобразования и смыслообразования должны происходить как в поле усвоения системы знаний, так и в поле развития личности, самосознания, индивидуальности» [там же].

Это предполагало готовность руководителя практикума «... действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, стремление к реализации нововведений и инноваций, постоянную нацеленность на поиск новых, нестандартных путей решения профессиональных задач, способность переосмысливать свой профессиональный и личностный опыт» [181, с. 45].

Метод философствования – метод размышления, рассуждения, «... внутренний рефлексивный метод мышления ...» [50, с. 61]. Требуется времени, неспешного анализа, свободной мысли, не ограниченного потока сознания [60, 140].

В ходе практикума большинство преподавателей пытались на уровне восприятия и переживания делать выбор той или иной ценности инновационной деятельности, осознавать (принимать) сделанный выбор, раскрывать его глубже

для себя и включать в систему собственных профессионально-педагогических ценностей. Например, занятие 2 – «Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект»; занятие 6 – «Ваш творческий потенциал».

Переход от внешнего опыта сознания к внутреннему рефлексивному опыту мышления (осознание, раскрытие смысла ценностей инновационной деятельности) и, в последующем к реализации смысла как события (И. В. Абакумова), обеспечивался именно философствованием преподавателя – его рассуждениями, умозрениями, интерпретациями. В преодолении противоречий аффекта и интеллекта, внешнего и внутреннего состояли проявления профессионально-личностного роста каждого преподавателя, важным механизмом которого выступала рефлексия обучающего и обучающихся [140].

Рефлексия, как метод обучения преподавателей самопознанию и взаимопониманию, в инновационно-рефлексивном практикуме проявлялась в самоанализе, осмыслении, в оценке преподавателями предпосылок, ценностей, детерминант собственной инновационной деятельности. «... Рефлексия включала повторение, реконструирование, проигрывание и критический анализ собственных способностей» [171, с. 212]; обдумывание мотивов, качеств, компетенций, необходимых для успешной инновационной деятельности [77, 148, 190]. Через самопознание, переосмысление, перепроверку мнения о себе, о собственной педагогической деятельности, о педагогическом, инновационном опыте других преподавателей, каждый преподаватель обеспечивал «переход» неявного знания в явное, формализованное и логически расчлененное знание о ценностно-смысловых и содержательно-технологических аспектах инновационной деятельности. Например, занятие 4 – «Формирование потребности достижений и самореализации в военно-педагогической инновационной деятельности»; занятие 7 – «Интерпретация авторской концепции» (Приложение 1, 3).

Реализация метода рефлексии позволила большинству преподавателей не только акцентировать внимание на самой образовательной деятельности, совершенствуя ее, но и на самопознании, на осознании собственных переживаний,

состояний, на порождении новых смыслов и ценностей инновационной деятельности и взаимодействия с другими субъектами военно-образовательного процесса. И, главное, – на «... осознание нового смысла выполнения деятельности и проектирование новых образовательных целей» [171, с. 214].

Метод самонаблюдения (интроспекции) представлял в обучении наблюдение преподавателем за внутренним планом и динамикой собственной психической жизни, за проявлениями переживаний, мыслей, чувств [там же]. «Тщательный самоанализ в виде постоянного осмысленного переживания своей образовательной бытийности, переживаний, чувств, желаний, мыслей» [50, с. 59] подводил преподавателей к установлению контроля и осознанности целей, средств, отношений в плане освоения и осуществления идей по внедрению педагогических нововведений в военно-образовательный процесс. В процессе рефлексивного наблюдения и самонаблюдения преподаватели решали задачи на сравнение, анализ происходящих в ходе обучения педагогических явлений и событий [190]. Самонаблюдение или интроспективный анализ, как своеобразная техника «исследования себя», реализовывалось «... в словесных отчетах о том, что видит, чувствует, переживает, как действует ...» [50, с. 59] сам преподаватель в той или иной обучающей ситуации. Например, занятие 8 – «Изобретатели»; занятие 9 – «Шаги к цели». Преподаватели отмечали, что побуждение интереса к собственному внутреннему миру, к получению знаний о самом себе, обуславливало их профессионально-личностное развитие (Приложение 1, 5).

Метод эссе, как метод рефлексивной практики, как форма творческой письменной работы представляет собой субъективное рассуждение преподавателей, раскрывающее степень их погружения в проблему, обоснования педагогической и личностной позиции и эмоционально окрашенного мнения; характеризующее самостоятельность, критичность мышления преподавателей, где он должен «... выбирать определенную позицию в отношении рассматриваемого вопроса ...» [183, с. 324], например роли ценностей в инновационной деятельности, и последовательно, аргументированно ее подтвердить, обосновать.

По мнению большинства преподавателей, в таком виде письменной работы как эссе, у них появлялась возможность спокойно подумать, поразмышлять более обстоятельно, не торопясь и лишь потом высказать собственную точку зрения. Поэтому мы применяли данный метод не только как контроль и оценивание, но и с целью обращения к наличному опыту и ценностям инновационной деятельности преподавателя, к развитию смыслового анализа, к актуализации личностных ценностей и смыслов в реализации инновационной деятельности (новшеств). Например, занятие 5 – «Социальная и личностная значимость инноваций» (Приложение 1).

Метод самоанализа в формировании ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей проявился в обучении их целенаправленному анализу собственных суждений, переживаний, образовательных потребностей, поступков [42, 60, 183]. Самоанализ был направлен на то, чтобы помочь каждому преподавателю повысить уровень реалистичности и объективности восприятия и оценки наличных ценностей-мотиваторов, ценностей-ресурсов и ценностей-регуляторов инновационной деятельности.

В доброжелательной обстановке каждый преподаватель выстраивал собственную иерархию ценностей педагогической деятельности, включая ее инновационный вид, и в специально созданных контекстных ситуациях проводил поиск и эксперимент, в которых выбирал наиболее подходящие для него ценности – ориентиры в реализации инноваций в образовательный процесс. Особое значение самоанализа проявилось в возможности каждого преподавателя сфокусировать внимание на основных детерминантах его профессионально-личностного развития, либо стагнации. Например, занятие 2 – «Развитие педагогического инновационного самосознания»; занятие 12 – «Чему я научился» (Приложение 1).

Таким образом, представленная система методических средств и процедур эмпирической части исследования, на наш взгляд, наделена потенциалом обеспечения продуктивного решения поставленных в опытно-экспериментальной работе задач и достижения результатов, релевантных выдвинутой гипотезе.

Третий этап опытно-экспериментальной работы – *аналитический* (2017–2018 гг.) включал анализ, обобщение полученных в педагогическом инновационно-рефлексивном практикуме результатов и подтверждение сформулированной в исследовании гипотезы. Практика подтвердила прогрессивный рост значений показателей ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей – участников ЭГ. Сравнительно-сопоставительный анализ результатов, отражающих динамику их формирования у преподавателей в ЭГ и КГ представлен в § 2.3.

Успешная реализация педагогического инновационно-рефлексивного практикума потребовала создания и учета определенных педагогических условий и целенаправленных усилий со стороны руководителя практикума, начальника кафедры и самих офицеров-преподавателей.

2.2 Педагогические условия формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации

Целостное познание и организация процесса формирования и совершенствования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя необходимо предполагает выделение системы его психолого-педагогических детерминант – взаимосвязанных обстоятельств – внешних и внутренних факторов, условий, наличие которых необходимо для преобразования новым смыслом ценностей, где последние сами могут выступать в роли важной детерминанты [111], определяющей и обеспечивающей возможность перехода всех субъектов военно-образовательного процесса на инновационный уровень выполнения учебно-профессиональной деятельности и самореализации в ней. Такое развитие предполагает особые условия, которые должны носить мотивирующий или обеспечивающий характер воздействия на обогащение преподавателей ценностями инновационной деятельности [81, 112].

Природа и сущность такой сложной полиструктурной системы как ценности инновационной деятельности подтверждает значимость и

необходимость учета, наряду с содержательным, результативным аспектами, особенностей ее динамического характера. Он обеспечивает как достижение целостности исследуемой системы, так и ее переход, преобразование в новую, более высокого порядка, организации систему ценностей. Этому будет способствовать оптимальный режим формирования искомым ценностей, учитывающий, как внешние, так и внутренние детерминанты эволюции ценностей инновационной деятельности, реализующий все необходимые для этого условия и факторы.

Методологическим основанием исследования природы детерминации процесса формирования ценностей инновационной деятельности послужили концептуальные идеи А. В. Мудрика, раскрывающие в целом огромное и недостаточно изученное количество и качество условий и факторов развития и социализации личности. Согласно ученому, данный процесс протекает во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса с огромным количеством разнообразных условий, факторов, «... более или менее влияющих на их развитие» [128, с. 158-159].

Мы считаем, что наиболее перспективным ориентиром достижения оптимального уровня развития ценностей инновационной деятельности выступает не только определение совокупности детерминант процесса, но и четкое разграничение роли, значения каждого из потенциально и актуально возможных условий; выявление их оптимального соотношения; их согласованности и действенности в каждом конкретном случае [66, 168]. Поскольку «... развитие детерминанты действует как параллельно, так и последовательно, имеет ограниченную «зону влияния» и «вес». Соотношение между детерминантами очень подвижно» [66, с. 22].

Выявленная в исследовании структура ценностей инновационной деятельности позволила нам определить и обосновать систему детерминант процесса их формирования – совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих педагогических условий. Необходимость их выявления была вызвана темой, целью, задачами и гипотезой исследования.

Формирование как «... процесс развития, становления личности под влиянием внешних воздействий воспитания, обучения, социальной среды ...» [82, с. 199]; «... развитие как «качественное изменение, характеризующееся появлением новообразований, новых механизмов, процессов, структур» (Л. Ф. Обухова) всегда детерминированы различного рода условиями, в которых этот процесс происходит» [2, с. 74].

Механизм овладения офицером-преподавателем способами и приемами обогащения ценностями инновационной деятельности также возникает «... при наличии определенных условий, обеспечивающих динамику, целостность, ценность, технологичность, эффективность данного процесса» [2, с. 74]. Поэтому целенаправленное формирование ценностей не может проходить стихийно, самопроизвольно, не организовано, а предусматривает создание и соблюдение совокупности условий, которые, не являясь сами по себе причинами событий, в тоже время усиливают или ослабевают действие причины.

Философский энциклопедический словарь конкретизирует суть понятия «условия» как «... то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса ...» [198, с. 469].

В нашем исследовании условия мы рассматриваем как целенаправленно создаваемую обстановку, необходимую и достаточную для наиболее успешного формирования у офицера-преподавателя ценностей инновационной деятельности. Под условиями формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя мы понимаем те обстоятельства, от которых в значительной степени зависит конструктивность данного процесса, его предсказуемость, качество, стабильность.

Исходя из разработанной структуры ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, ее характеристик, в исследовании мы руководствовались общей гипотезой, согласно которой процесс формирования ценностей инновационной деятельности станет возможным и в определенной

мере управляемым, если будет учитывать влияние и удовлетворять комплексу определенных педагогических условий.

Идея необходимости сознательного, целенаправленного влияния и организации процесса повышения квалификации в целом и формирования ценностей инновационной деятельности в частности и создание специальных для этого условий подчеркивается в многочисленных психолого-педагогических исследованиях [41, 89, 120, 125, 150, 154, 157, 185, 198]. В них на разных уровнях обобщения/конкретизации отражены проблемы детерминации процессов формирования, развития, совершенствования ценностей, свойств, качеств, отношений личности на разных этапах профессионализации личности.

Учитывая актуальность и не достаточную разработанность проблемы настоящего исследования, нами изучен ряд диссертационных работ, затрагивающих различные аспекты и параметры детерминации процесса профессионального образования, осуществления инновационной профессионально-педагогической деятельности, повышения квалификации работников образования.

Согласно И. Г. Петракову, основными организационно-педагогическими условиями, положительно влияющими на подготовку и мотивацию участников инновационных преобразований, следует считать: «формирование убежденности в необходимости преобразований и личной значимости при их внедрении; принятие участниками инновационных процессов направлений внедрения новшеств; понимание, что при решении новых задач развития вуза требуется поиск новых подходов к его развитию; понимание и принятие результатов преобразований; создание обстановки сотрудничества, взаимопомощи среди всех участников инноваций; опору на особенности организационно-образовательной среды вуза» [150, с. 10].

Мы считаем, что эффективность выявленных ученым условий обусловлена тем, что они интегрируют всю совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов моделирования процесса и потенциала профессионально-образовательной среды вуза.

Интересный опыт формирования ценностно-смысловых ориентаций будущего педагога на творческое саморазвитие описан в исследовании Л. Ф. Михальцовой. Автором выявлены, научно обоснованы, экспериментально проверены и представлены в комплексе организационно-педагогические условия взаимодействия будущих педагогов и преподавателей как сотворчество: «... а) непрерывное образование, предполагающее преемственность и интеграцию обучения, расширение границ сотрудничества с образовательными учреждениями разного типа, в том числе с зарубежными будущими педагогами в рамках созданной Российско-американской научно-исследовательской лаборатории; б) дидактическая система, обогащенная ценностно-смысловыми и творческими заданиями при переходе от учебной и квазипрофессиональной деятельности к профессиональной, представленная соответствующим образовательным инструментарием; в) интенсификация процессов самости посредством проектирования индивидуальных сценариев саморазвития, обновления целеполагания, обогащения содержания учебных дисциплин, реализации в педагогическом процессе инновационных форм, методов и средств» [125, с. 15].

В диссертационной работе В. П. Врачинского обоснованы условия, содействующие совершенствованию психолого-педагогической подготовки начинающих преподавателей военных вузов включающие три группы условий, «... направленных на уточнения в организационном аспекте (за счет введения принципов ускоренности подготовки, компактности, открытости, гибкости и др. и учета трудностей педагогического и психологического характера); на обновление в методическом аспекте (вариативность, модульность и др.); на усиление психологического аспекта (за счет интеракции и обмена опытом между участниками педагогического процесса, стимулирования и саморазвития профессионально-педагогической культуры преподавателя)» [41, с. 9].

Под психолого-педагогической подготовкой начинающего преподавателя военного вуза автор представляет «... вид самоценного образования,

направленного на формирование его профессионально-педагогической культуры» [41, с. 9].

Выявленные условия выступают как единое целое, как равноценные, равнозначные, взаимодополняющие и взаимообуславливающие друг друга. Как видно, организационные и методические условия призваны поддержать возможности и сопровождать реализацию психологических условий.

В исследовании П. А. Сошкина доказана эффективность влияния определенной совокупности педагогических условий на формирование ценностных ориентаций у офицерского состава к педагогической деятельности в военно-учебных заведениях. К числу основных из них автор обоснованно относит: «... наличие знаний у офицеров о ценностях профессии педагога военно-учебного заведения; формирование понимания смысла ценностей педагогической деятельности; повышение уровня психолого-педагогической подготовленности преподавательского состава военно-учебных заведений, проводящих занятия с молодыми офицерами-педагогами; формирование личностных качеств у офицеров, необходимых для педагогической деятельности в вузе; соблюдение последовательности этапов подготовки офицеров к педагогической деятельности в вузе; подбор соответствующих средств обучения для развития способностей и склонностей у офицеров к педагогической деятельности; разработка методических рекомендаций по формированию направленности у офицеров на педагогическую деятельность; формирование позитивных индивидуальных установок у офицеров на педагогическую деятельность» [186, с. 146].

Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, опыт работы с офицерами-преподавателями военного вуза, опрос всех участников процесса повышения квалификации в рамках реализации программы формирования ценностей инновационной деятельности [N=64, 2016-2017 гг.] явились основанием для выделения комплекса педагогических условий, повлиявших с различной степенью

опосредованности на успешность реализации моделируемого процесса. В структуру комплекса педагогических условий вошли *организационные и личностные*.

Организационные условия проявляются как внешняя заданность; обеспечивают упорядоченность взаимодействия и совершенствование других элементов процесса формирования ценностей инновационной деятельности; влияют на направление и координацию профессионально-образовательной среды вуза и определяют «жизнь «организма», лишь преломляясь через специфику внутренних условий» [188].

К организационным условиям мы относим:

- 1) создание инновационной профессионально-образовательной среды;
- 2) реализация смысловой дидактики обучения;
- 3) создание положительных взаимоотношений в воинском коллективе.

Создание инновационной профессионально-образовательной среды.

Педагогическая практика военных вузов России находится в поиске новой парадигмы, которая могла бы обеспечить наиболее эффективное формирование профессиональных и общекультурных компетенций офицеров – будущих преподавателей высшей военной школы. Поэтому одной из первоочередных выступает задача оптимизации процесса организации и осуществления дополнительного профессионального образования офицеров-преподавателей, в том числе, за счет не только создания, поддержания, но и развития, обогащения продуктивной инновационной профессионально-образовательной среды в военном вузе [9, 15, 37, 52, 184, 213, 220].

Понимая под профессионально-образовательной средой систему «... влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [220, с. 14], мы считаем, что формирование такой среды, тем более наделенной инновационными возможностями, является сложным и длительным процессом.

Поэтому перед системой военного образования на всех уровнях стоят следующие задачи:

1) обновление содержания (появление авторских образовательных программ, индивидуальных образовательных траекторий обучающихся);

2) реализация инновационных технологий (трансдисциплинарные технологии обучения, субъект-субъектные технологии, не свойственные традициям военного образованию);

3) формирование инновационных методов обучения, воспитания обучающихся (кейсы, диалоги, рефлексия);

4) создание эффективного механизма управления профессионально-образовательной средой вуза (инновационный менеджмент) [67].

Е. А. Шмелева видит назначение инновационной профессионально-образовательной среды в ее направленности на развитие инновационного потенциала, «... необходимого для генерирования новых идей, создания новых продуктов, технологий, продвижения фундаментальных и прикладных исследований в разных отраслях знания, в т.ч. педагогического, на развитие инновационной активности личности как критерия готовности к инновационной деятельности в профессиональной сфере» [213, с. 14].

Важной также выступает идея влияния характера профессионально-образовательной среды на успешность самореализации личности в профессии, в том числе за счет синтеза в себе основополагающих факторов развития личности – среды жизнедеятельности, воспитания, самообразования и самовоспитания [9, 154].

Создание и поддержание традиций инновационной образовательной среды в военном вузе – это необходимое условие повышения качества и улучшение процесса военного образования, поскольку такая среда «... представляет собой комплексную форму функционирования и реализации ведущих принципов инновационной педагогики и является единым образовательным пространством учебного заведения, позволяющим

кооперировать усилия всех заинтересованных субъектов и объектов в качественной подготовке будущих специалистов» [цит. по 213, с. 14].

С этой целью процесс повышения квалификации офицеров-преподавателей в рамках инновационно-рефлексивного педагогического практикума переходил на новый уровень и реализовывался более прогрессивными стратегиями и тактиками, а именно:

1) использование в преподавании новых научных педагогических концепций;

2) включение системного планирования инноваций в образовательный процесс от целеполагания до целереализации;

3) активная реализация научного военно-педагогического потенциала вуза;

4) расширение практики применения практико-ориентированного и личностно-развивающего, субъект-субъектного характера обучения;

5) создание новых и совершенствование имеющихся программ повышения квалификации всех категорий офицеров-преподавателей [19, 52, 75, 100, 110, 118, 132].

Разработанный в исследовании педагогический инновационно-рефлексивный практикум внес достойный вклад в обновление, совершенствование теории и практики внутривузовской системы повышения квалификации офицеров-преподавателей и в создание, обновление профессионально-образовательной среды военного вуза.

Изучая возможности профессионально-образовательной среды, как условия успешного формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, мы принимали во внимание специфику военного вуза, как уникального вида учебного заведения, характеризующегося: «... приоритетом национальных интересов и безопасности при разработке содержания учебных планов, программ; особым понятийно-терминологическим аппаратом военно-профессионального общения; уставной дисциплиной и армейским укладом жизни всех военнослужащих; сохраняющимся приоритетом дидактических и воспитательных целей в образовательном

процессе над развивающимися; делением педагогического коллектива на военнотружущих и гражданских; противоречием между реализацией психолого-педагогических, демократических принципов, ценностей и закономерностей в образовательном процессе и необходимостью подготовки не просто военного специалиста, а человека, готового выполнять боевые задачи ... и др.» [37, с. 148].

Выявленные особенности характерным образом влияют на всю профессионально-образовательную среду военного вуза, которая, в свою очередь, выступает непосредственным условием полноценного функционирования и развития всех субъектов военно-образовательного процесса.

При этом содержательный аспект повышения квалификации офицера-преподавателя обусловлен, с одной стороны, наличием и влиянием развивающей профессионально-образовательной среды. С другой – способностью каждого офицера-преподавателя к оптимальному продуктивному использованию возможностей данной среды. Поэтому, чем более инновационно-активными, творческими, ответственными будут преподаватели и другие субъекты процесса повышения квалификации, тем больший инновационно-развивающий потенциал будет формироваться у среды, создаваемой ими.

То есть, при решении проблемы создания инновационной профессионально-образовательной среды в военном вузе, мы учитывали следующие закономерности: уровень развития среды обуславливает нормы профессионального поведения, технологии совершенствования субъектов образовательного процесса; с другой стороны, профессионально-педагогическая компетентность, готовность преподавателя к инновационной деятельности определенно влияют на уровень развития профессионально-образовательной среды, поддерживая не только ее традиции, но и инновации [2, 37, 56, 89, 120, 221].

Нами также учитывался ряд организационных условий, тормозящих усвоение ценностей и овладение преподавателями технологиями

инновационной деятельности: не достаточное внимание администрации военного вуза к применению в военно-образовательном процессе новых педагогических концепций; отсутствие комплекса мер организационного, педагогического, психологического, эргономического характера введения инноваций в военно-образовательный процесс.

Существенный вклад в инновационное развитие профессионально-образовательной среды военного вуза, как подтвердила практика, внес разработанный нами педагогический инновационно-рефлексивный практикум «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации».

Реализация смысловой дидактики обучения.

Важным фактором осуществления инновационной деятельности выступает ценностно-смысловая сфера личности офицера-преподавателя и является той высшей инстанцией, которая «... подчиняет себе все другие жизненные проявления, определяет направленность и пристрастность человеческого познания» [133, с. 24].

В связи с этим актуальным становится разработка целостного построения целевого, содержательного, технологического обеспечения, реально влияющего на развитие ценностно-смысловой сферы офицера-преподавателя, на формирование у него концепции ценностей профессионально-педагогической инновационной деятельности. Согласно И. В. Абакумовой, И. Е. Нестеренко, И. А. Рудаковой, такой подход нужно понимать, как смысловую дидактику, которая позволит «... увидеть ряд существенных особенностей того или иного компонента обучения через преломление его в разных контурах учебного процесса» [там же] за счет реализации многообразия «... инновационных методов обучения, среди которых выделяется трехчастная структура: эмоционально-чувственная, нравственно-психологическая и личностно-смысловая» [140, с. 336].

Приоритетом смысловой дидактики выступает возможность операционализации смысла учебной деятельности обучающихся за счет их личностно-смыслового развития в виде:

- конкретности переживаемого субъектом (преподавателем) отношения к реализуемой им цели (инновационной) деятельности (истинный смысл проявляется всегда в конкретном отношении и в силу своей конкретности переживаемые отношения могут осознаваться и переходить в категорию личностных ценностей обучающегося);

- субъективности отношений, т.е. их «замыкании» на себя (направленное желание соотнести внешний объект деятельности с внутренней потребностью субъекта (преподавателя). Последняя обуславливает стремление заниматься определенным видом деятельности, постоянное возвращение к определенной проблематике);

- глубины личностного отношения субъекта (преподавателя) (проникновение смысла во все структуры и подструктуры личности);

- наличия в смыслообразующей сфере обучающегося оценочного компонента (если критерий субъективности ориентирует на личность «в себе», то оценочный показатель – «от себя», во внешний мир) [1].

Поскольку традиционные, объяснительно-иллюстративные методы обучения не располагают достаточными средствами для формирования искомой рефлексивно-феноменологической компетентности преподавателей, в исследовании были систематизированы и разработан комплекс конкретных способов взаимодействия, обучающего и обучающихся офицеров-преподавателей, позволяющий обеспечить передачу не только целей и содержания курса, но и актуализацию, обогащение и усвоение новых ценностей и смысла инновационной деятельности в высшей военной школе. Инициирование смыслообразования преподавателей в контексте мотивации, ресурсного и регуляторного обеспечения инновационной деятельности обеспечивалось применением таких инновационных методов, как методы

философствования, понимания, диалога, самонаблюдения, рефлексии, самоанализа, эссе и т.п. Актуализация и развитие ценностной сферы осуществлялись также с опорой на многообразный собственный опыт офицеров-преподавателей.

Беседа с преподавателями подтвердила, что за счет реализации таких методов, у них формируется осознанный интерес, мотивация успешной инновационной деятельности; развитие элементов инновационного сознания, ценностного отношения к инновациям; рост творческой активности, развитие субъектности и рефлексии.

К организационным условиям, усиливающим стремление преподавателей к овладению и реализации инновационной деятельности, мы относим создание конструктивных, положительных взаимоотношений в военно-педагогическом коллективе между преподавателями и в отношениях с обучающимися – курсантами, слушателями.

Взаимоотношения в военно-педагогическом коллективе мы понимаем, как систему взаимосвязей, возникающую и развивающуюся между военными преподавателями в процессе их взаимодействия во всех сферах военной профессионально-педагогической деятельности, которая сопровождается их различными эмоциональными переживаниями.

Поскольку взаимоотношения исходят из определенных побуждений офицера-преподавателя, включают то или иное профессиональное поведение, определенные эмоции и чувства, познание коллег, то в ходе практикума создавались учебно-профессиональные ситуации, стимулирующие интерес и понимание преподавателями необходимости конструктивного сотрудничества, потребность вести диалог культур, получать удовлетворение от общения с коллегами и демонстрировать выдержку при отсутствии взаимопонимания, например о ценностных ориентирах инновационной деятельности современного преподавателя.

Создание и поддержание положительных, конструктивных взаимоотношений, как отмечают психологи [53], является одной из важнейших составных частей активного образа жизни человека и его продуктивность.

Как обоснованно отмечает Л. В. Абдалина, создание конструктивных взаимоотношений обеспечивает положительный эмоциональный настрой на продуктивную совместную деятельность, на рост осознания и овладение инновационной деятельностью; на мобилизацию ресурсов преподавателя в преодолении, коррекции возникающих при этом затруднений [2].

Практика показала, что эффективность участия офицеров-преподавателей в педагогическом инновационно-рефлексивном практикуме в рамках внутривузовского повышения квалификации в значительной степени зависела от характера сложившихся и целенаправленно развивающихся между преподавателями взаимоотношений, взаимодействий.

Беседа с преподавателями – участниками практикума подтвердила, что на характер их взаимоотношений в значительной степени оказали влияние уровень организации совместной деятельности, личный пример ведущего практикума и общая культура взаимоотношений всех участников практикума.

Конструктивные взаимоотношения между преподавателями в ходе практикума исключали неуважение, нездоровое самолюбование, отчуждение и содействовали созданию оптимистичного настроения, помогали мобилизации собственных сил на преодоление барьеров и трудностей в обучении.

Подтверждение важности положительных взаимоотношений в военно-педагогическом коллективе состоит в обусловленности влияния характера взаимоотношений (официальные, неофициальные) на уровень морально-психологического состояния преподавателей, на уровень удовлетворенности военно-педагогическим трудом и принадлежностью именно к данному коллективу.

Положительные взаимоотношения в ходе практикума формировались за счет реализации основных принципов взаимоотношений:

а) принципа уважения и субординации (соответствие взаимоотношений нормам общественной морали и нравственности);

б) принципа сплоченности (взаимопомощь, взаимовыручка и взаимопонимание);

в) принципа гуманизма (человечность как основа взаимоотношений между офицерами-преподавателями).

Систематизация и конкретизация настоящих педагогических условий учитывала описанные на основе всестороннего анализа в работах А. К. Марковой психологических закономерностей становления педагога-профессионала [120].

Ученый обосновывает, что позитивная динамика данного процесса объективно детерминирована влиянием совокупности, во-первых, внешних условий. По-мнению автора речь должна идти о следующих условиях.

«... В течение жизни человека изменяется сама профессия, требования общества к ней, меняется соотношение данной профессии с другими профессиями; может преобразовываться мотивационная сфера профессиональной деятельности и ее менталитет, духовные ценности; перестраивается операциональная сфера при появлении новых технологий, «ноу-хау»; структурные компоненты профессиональной деятельности и профессионального общения (средства, условия, результаты) могут меняться местами – то, что было условием, становится результатом, то, что было средством, позднее может стать условием и др.» [120, с. 253-254]. Кроме того, продуктивность становления педагога-профессионала обусловлена рядом внутренних условий: «... изменяются представления человека о профессии, обновляются критерии оценки человеком самой профессии, профессионализма, а также критерии оценки профессионала в себе» [там же, с. 254].

Личностные условия.

Личностные условия призваны осуществить запланированный процесс, содействовать переходу уровня ценностей инновационной деятельности от «возможного к действительному», за счет необходимых внутренних резервов личности преподавателя – установок, свойств, качеств, отношений, компетенций [106, 204]. Личностные условия связаны с индивидуальными предпосылками меры успешности саморазвития ценностного отношения преподавателя к инновационной

деятельности; характеризуют более мотивы, направленность, интересы, компетентность преподавателя; объясняют внутренние причины, содействующие обогащению и усилению смысла и социальной, профессиональной значимости инновационной деятельности для офицера-преподавателя [204].

Группу данных условий в нашем исследовании составили личностные условия, как отражающие индивидуально-личностный аспект выполнения образовательной деятельности. «Личностные детерминанты связаны, прежде всего, с теми психологическими характеристиками субъекта, которые способствуют или препятствуют протеканию инновационных процессов» [204, с. 69].

Личностными условиями являются:

- 1) формирование мотивационной готовности к инновационной деятельности;
- 2) развитие самооценности образования;
- 3) усиление субъектной позиции.

Рассмотрим выявленные личностные условия и представим их развивающие возможности и конкретные аспекты влияния на продуктивность процесса формирования ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей.

1. Формирование мотивационной готовности к инновационной деятельности.

Мотивационную готовность мы рассматриваем как целостную, относительно устойчивую систему психологических образований личности, которые побуждают, стимулируют и регулируют поведение и деятельность офицера-преподавателя [84, 152, 155].

Формирование осознанных внутренних ориентиров, которые будут направлять и регулировать процесс внедрения и реализации педагогических новшеств, невозможно без учета особенностей мотивационной сферы личности преподавателя, без наличия у него мотивационной готовности к инновационной деятельности. Поскольку проблема «... мотивационной готовности, восприимчивости к педагогическим инновациям является одной из

центральных в подготовке учителя ...» [179, с. 61], в исследовании мы опирались на имеющуюся классификацию видов мотивации педагога. А именно: «1. Внешние стимулы, связанные с материальным вознаграждением за те или иные элементы по внедрению инноваций...»; «2. Мотивы внешнего самоутверждения (самоутверждение через внешнюю положительную оценку окружающих)...»; «3. Профессиональный мотив»; «4. Мотивы личностной самореализации» [там же, с. 62-64]. В нашем исследовании подтвердилось доминирование у офицеров-преподавателей одного из перечисленных мотивов.

Поэтому процесс формирования более устойчивой мотивационной готовности мы рассматриваем как важное условие успешности обогащения преподавателя истинным смыслом и значением инновационной деятельности. Его реализация обеспечивалась соответствующей организацией и содержанием педагогического инновационно-рефлексивного практикума.

Формирование мотивационной готовности преподавателей к инновационной деятельности реализовывалось как усиление установки преподавателей к позитивному восприятию и осмыслению сущности педагогических новшеств; к повышению ответственности в организации инновационной деятельности; как повышение мобилизационных сил у преподавателей для непрерывной, системной и систематической профессионально-образовательной деятельности [53, 120, 152, 155, 159, 181].

Реализация данного условия в значительной степени повлияла, в первую очередь, на развитие ценностей-мотивов – рост убежденности в социальной востребованности инноваций; на усиление мотивации достижения успеха в инновационной деятельности и на развитие стремления каждого преподавателя к самореализации в профессии. Опрос преподавателей – участников формирующего эксперимента подтвердил развитие у них мотивационной готовности к инновационной деятельности и ее влияние на целенаправленное формирование, актуализацию ценностей-ресурсов и совершенствование ценностей-регуляторов инновационной деятельности.

В ходе проведения практикума нами учитывалась возможность влияния ограничивающих личностных условий: ригидность мышления, авторитарность, консервативность, догматизм, ролевой экспансионизм и др.

2. *Развитие самооценности образования* мы рассматриваем в качестве важнейшего внутреннего источника оптимизации процесса повышения квалификации офицера-преподавателя. Самоценность образования это не «знания ради знаний». Самоценность наделена потенциалом воздействия и качественного преобразования деятельности человека самим человеком (образовательная, профессиональная, взаимодействие, досуговая). И значимым в ходе образовательной деятельности взрослого, согласно В. Г. Вершловскому, «... становится не только практический результат, но и познание нового как такового и сам процесс приобщения к знаниям» [36, с. 60].

Этому предшествуют все более усложняющиеся задачи, требования к профессионально-педагогической деятельности офицера-преподавателя, для выполнения которых все менее ценным и не достаточным оказывается прошлый опыт, усвоенные ранее знания. Находясь в новой профессионально-педагогической реальности, преподаватель должен критически переоценить опыт и готовность к инновационной деятельности и сформулировать особые требования и отношение к собственному непрерывному образованию, как к самооценности.

Поэтому в ходе педагогического инновационно-рефлексивного практикума «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» у преподавателей формировалось ценностное отношение к непрерывному образованию, создавались педагогические ситуации приобретения ими личностного смысла повышения квалификации в целом, удовлетворения образовательных, духовных, социальных, профессиональных потребностей [64, 73, 102, 138]. В большей степени этому способствовали технологии смыслопорождающего диалога, совместной творческой деятельности, методы понимания и рефлексии. Поэтому ценности образования для каждого

конкретного преподавателя не приобретались в готовых ответах, а обретались, согласно С. В. Кульневичу, в собственном живом опыте и проявлялись в активном познавательном поиске, в догадках, интуиции, в интеллектуальной радости, ведь ценности «... как предпочтения (или отвержения) идеалов, диктуются чувствами и принимаются сознанием» [28, с. 34].

Мы считаем, что в самоценности образования в целом и в обретении ценностей инновационной деятельности, в частности, заложены большие возможности развития личности, усиления субъектной позиции офицера-преподавателя и его самореализации в профессии и жизнедеятельности.

3. Усиление субъектной позиции.

Оптимизация процесса образования в военном вузе и дополнительной профессионально-педагогической переподготовки и повышения квалификации потребовала появления офицера-преподавателя, сформировавшегося как постоянно развивающаяся, профессионально-компетентная личность с собственной активной субъектной позицией [19, 44, 82, 144, 178].

Понятие позиции в педагогике, как «... устойчивой системы отношений человека к различным проявлениям окружающей действительности, к людям и самому себе» [82, с. 115], мы дополнили и конкретизировали точкой зрения В. А. Сластенина. Согласно ученому, субъектная позиция – это позиция личностного и профессионального саморазвития; «... системное отношение внутренних, психических элементов, позволяющих человеку определенным образом (непротиворечиво и гармонично) осуществлять взаимодействия с внешней и внутриличностной средой» [178, с. 13].

Субъектность офицера-преподавателя мы рассматриваем как интегративную характеристику его личности, отражающую ее «... активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самой себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом» [там же, с. 12].

Мы разделяем точку зрения на природу субъектности офицера, подчеркнутую в исследованиях А. В. Белошицкого: «Субъектность не является врожденной характеристикой... Субъектность – это, прежде всего, результат

собственной работы ... офицера над собой как сценариста своего жизненного пути, как деятеля, производящего изменения в первую очередь в себе, которому присущи устремленность к самосовершенствованию, самореализации в образовательном процессе военного вуза. Во внутриличностном плане ощущение субъектности заключается в осознании ... значимости собственной роли в достижении успеха в учебно-познавательной, военно-служебной и других видах деятельности. В способности созидательно и творчески преодолевать трудности, целенаправленно воспитывать в себе профессионально-значимые качества, необходимые офицеру Вооруженных Сил Российской Федерации выражается субъектность» [19, с. 20], в том числе офицера-преподавателя.

В ходе наблюдения было отмечено, что при участии в практикуме каждый преподаватель занимал и транслировал свойственный ему уровень субъектной позиции – объектную, объект-субъектную, субъект-объектную, субъектную [2, 19, 44, 144, 178].

Создавая условия и обеспечивая эффективность формирования ценностей инновационной деятельности, в ходе практикума мы создавали педагогические обучающие ситуации, которые востребовали проявления субъектной позиции каждым преподавателем на мотивационном (инициатива, активность), ценностном (значимость, личностный смысл усваиваемого материала), отношенческом (ответственность, творчество) и регулятивном (самоконтроль, рефлексия) уровнях.

Главная задача педагогического инновационно-рефлексивного практикума состояла в том, чтобы с помощью технологии обучения взрослых, технологии совместной деятельности, смыслообразующей технологии диалога и соответствующих им методов обеспечить соответствие, согласованность внешних воздействий, требований обучения с внутриличностным потенциалом, «внутренними условиями» личности каждого офицера-преподавателя.

Продуктивность обучения офицеров-преподавателей-участников практикума достигалась не заглушением, ограничением, а инициацией их

способностей в поиске индивидуальных путей обогащения ценностно-смысловой сферы личности идеями педагогических новшеств, стимулирования инновационной активности, рефлексивности, стремления к самореализации в избранной профессии. Беседа с преподавателями – участниками формирующего этапа эксперимента подтвердила наше предположение о том, что акцент внимания на усиление, укрепление их субъектной позиции, способствовал развитию у них индивидуальности, авторства, надситуативной активности, выработке перспектив дальнейшего профессионально-личностного развития и новых достижений в профессии.

Поэтому считаем вполне обоснованным рассматривать субъектную позицию офицера-преподавателя в качестве необходимого условия эффективного формирования ценностей инновационной деятельности. Востребованность субъектных характеристик преподавателей в ходе обучения стимулировала интерес, мотивацию к инновационной профессионально-педагогической деятельности.

Таким образом, представленные организационные и личностные условия способствуют продуктивной реализации модели «Формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» и, как подтвердила практика, позволяют сделать этот процесс более эффективным.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации

Основная цель опытно-экспериментальной работы состояла в проверке, подтверждении гипотезы о выявленных теоретических и научно-практических возможностях успешного формирования ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей в процессе внутривузовского повышения квалификации.

При проведении опытно-экспериментальной работы решались следующие задачи:

1) апробировать разработанную структурно-функциональную модель и посредством реализации педагогического инновационно-рефлексивного практикума определить соответствие ее теоретического конструкта практике реализации;

2) выявить и проанализировать динамику уровней развития ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей – участников ЭГ и КГ.

В экспериментальной группе осуществлялась реализация программы педагогического инновационно-рефлексивного практикума и совокупности выявленных педагогических условий формирования и совершенствования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей, в контрольной группе целенаправленная реализация программы и выделенной совокупности условий не осуществлялась.

Программа педагогического инновационно-рефлексивного практикума и совокупность педагогических условий формирования ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей выступили независимой переменной в эксперименте. Зависимой переменной в эксперименте являлись собственно особенности и уровни развития ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в рамках *констатирующего, формирующего и аналитического этапов педагогического эксперимента* [29, 45, 58].

В ходе констатирующего этапа эксперимента определялись исходные данные – начальный уровень сформированности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей и выявлялись его особенности и причины.

Формирующий этап эксперимента предполагал специально организованное формирование ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей – участников ЭГ за счет воздействия на данный процесс нового фактора – педагогического инновационно-рефлексивного практикума в рамках

реализации разработанной структурно-функциональной модели; определение эффективности разработанного практикума и его прикладной направленности, когда «... результаты исследования должны находить применение для объяснения, прогнозирования и совершенствования образовательной практики при множественности путей ее развития» [29, с. 70].

По оценке данных динамики компонентов, критериев, показателей и уровней сформированности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей, полученных в результате входящего и итогового контроля, осуществлялась проверка предположения о том, что оценочные характеристики ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей экспериментальной группы изменятся количественно и качественно, а у контрольной группы останутся постоянными или незначительно поменяются за счет естественного хода событий.

Сопоставление результатов, полученных на констатирующем и формирующем этапах, статистическая обработка данных и анализ полученных данных составили заключительный этап опытно-экспериментальной работы по формированию ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей в процессе внутривузовского повышения квалификации.

Оценка сформированности и динамика ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей на констатирующем и формирующем этапах эксперимента фиксировалась по выявленным в исследовании показателям трех групп ценностей инновационной деятельности:

1) ценности-мотиваторы – показатели: убежденность в социальной значимости инноваций, мотивация достижения успеха и стремление к самореализации;

2) ценности-ресурсы – показатели: знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса, владение инновационными технологиями образования и взаимодействия, способность к сотрудничеству;

3) ценности-регуляторы – показатели: творческая активность, способность к самоорганизации, рефлексивность.

В результате определялись уровни сформированности ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей – незначимый, формально-значимый, профессионально-значимый и личностно и профессионально-значимый, динамика которых также изучалась и анализировалась в эксперименте.

На всех этапах исследования использовался систематизированный диагностический инструментарий (таблица 1).

Для подтверждения достоверности результатов динамики формирования ценностей инновационной деятельности в ЭГ и КГ по каждому из обозначенных критериев полученные данные обрабатывались с помощью метода проверки статистической гипотезы сравнения средних по t-критерию Стьюдента [176, 193].

Применение данного критерия позволило подтвердить изменение и значимость различий показателей ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей между ЭГ и КГ. В основу применения t-критерия Стьюдента положено сравнение определяющих выборочных параметров (средние и дисперсии).

В рамках данного исследования была проведена проверка нормальности распределения исходных данных с помощью метода, основанного на среднеабсолютном отклонении (CAO) [43]. Для этого внутри каждой группы вычислялись: $CAO = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n |x_i - \bar{x}|$ – среднеабсолютное отклонение и $S = \sqrt{S^2}$ – среднеквадратическое (стандартное) отклонение. Данные оказались распределены по закону, близкому к нормальному, при выполненном неравенстве:

$$\left| \frac{CAO}{S} - 0,7979 \right| < \frac{0,4}{\sqrt{n}},$$

что подтвердило правомерность применения параметрического критерия Стьюдента.

Статистика критерия Стьюдента вычислялась по формулам:

$$t = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{S\sqrt{1/n + 1/m}}, \text{ где } S = \sqrt{\frac{(n-1)S_x^2 + (m-1)S_y^2}{n+m-2}}, \quad (1)$$

если дисперсии равны и

$$t = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{S_x^2/n + S_y^2/m}}, \quad (2)$$

если дисперсии различные [189].

По материалам таблицы обратного распределения Стьюдента [там же] определялось критическое значение статистики $t_{kr} = t_{1-\alpha}(n+m-2)$. При $t \leq t_{kr}$, средние значения критериев для выборок не различаются, что означает то, что обучение преподавателей в рамках повышения квалификации значимо не повлияло и не изменило показатели ценностей инновационной деятельности, то есть оно было не эффективно. При $t > t_{kr}$, средние значения показателей ценностей инновационной деятельности для выборок будут статистически значимо различаться и соответственно обучение преподавателей будет считаться эффективным.

По рассчитанному значению статистики t-критерия Стьюдента (1) или (2) находился соответствующий уровень значимости α критический: $\alpha_{кр}$. Если $\alpha_{кр} < \alpha$, то различие критерия статистически значимо и обучение в рамках повышения квалификации следует считать продуктивным и способным обеспечить положительную динамику показателей ценностей инновационной деятельности. Соответственно при $\alpha_{кр} \geq \alpha$, различие не значимо и, следовательно, такое обучение преподавателей следует считать малоэффективным.

Вычисленная t-статистика сравнивалась с критическим значением, которое для группы из 23 преподавателей (ЭГ) на уровне значимости $\alpha=0,05$ составило $t_{кр}=1,721$. Одновременно вычислялось критическое значение уровня значимости – $\alpha_{кр}$, которое сравнивалось с предельным $\alpha=0,05$ [176, 193].

В результате статистической обработки данных и проверки значимых различий средних значений выявленных показателей ценностей инновационной

деятельности офицеров-преподавателей с использованием t-критерия Стьюдента, получены следующие результаты (таблицы 3-8).

Данные средних значений показателей по итогам проведения эмпирических исследований в ЭГ и КГ (до и после эксперимента) представлены в Приложениях 7-10.

Динамика показателей *ценностей-мотиваторов* в структуре ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей-участников экспериментальной и контрольной групп подтверждает их прогрессивный рост (таблица 3).

Таблица 3 – Статистические показатели результатов эксперимента
(1 группа «ценности-мотиваторы»)

Методика «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (показатель – «убежденность в социальной значимости инноваций»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	3,0295	3,3172	3,0022	3,0079
Дисперсия	0,0007	0,0009	0,0140	0,0115
Асимметрия	-0,6031	0,5729	-0,1905	-1,5028
Эксцесс	0,8946	0,3551	0,8441	-0,1315
t-статистика Стьюдента	12,3136		0,0616	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	0,0001		0,4769	
Методика «Мотивации достижения и одобрения» (показатель – «мотивация достижения успеха»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	12,2331	20,3104	11,4944	12,1236
Дисперсия	3,3039	1,8454	2,1915	1,4637
Асимметрия	-0,2901	-0,2433	0,3052	-0,2963
Эксцесс	-1,2540	-0,6728	-0,2346	0,0787
t-статистика Стьюдента	17,0710		1,5782	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	Менее 0,0001		0,0608	

Методика «Тест смысложизненных ориентаций» (показатель – «стремление к самореализации»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	28,0239	31,7757	29,3248	29,1988
Дисперсия	17,2688	19,8924	22,7991	23,4655
Асимметрия	-0,2883	-0,3387	-0,2669	-0,1748
Эксцесс	-0,6594	-0,7383	0,3683	0,4404
t-статистика Стьюдента	2,7524		0,0828	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	0,0045		0,4672	

Для подтверждения в получении убедительных результатов динамики развития показателей *ценностей-мотиваторов* в структуре ценностей инновационной деятельности дополнительно проводилось тестирование преподавателей по «Анкету изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя» (таблица 4).

Таблица 4 – Статистические показатели результатов эксперимента (1 группа «ценности-мотиваторы»)

Методика «Анкета изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя» показатели: 1) «убежденность в социальной значимости инноваций»; 2) «мотивация достижения успеха»; 3) «стремление к самореализации»				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	2,4967	3,7012	2,5006	2,4944
Дисперсия	0,0004	0,0099	0,0003	0,0006
Асимметрия	0,2023	0,6421	-0,1824	0,3951
Эксцесс	-2,2501	-0,0306	-1,6559	-0,6835
t-статистика Стьюдента	35,6143		0,6205	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	Менее 0,0001		0,2718	

Гистограмма наглядно показывает положительную динамику всех показателей группы *ценностей-мотиваторов* инновационной деятельности у офицеров-преподавателей, как в ЭГ, так и в КГ («убежденность в социальной значимости», «мотивация достижения успеха») (рисунок 2).

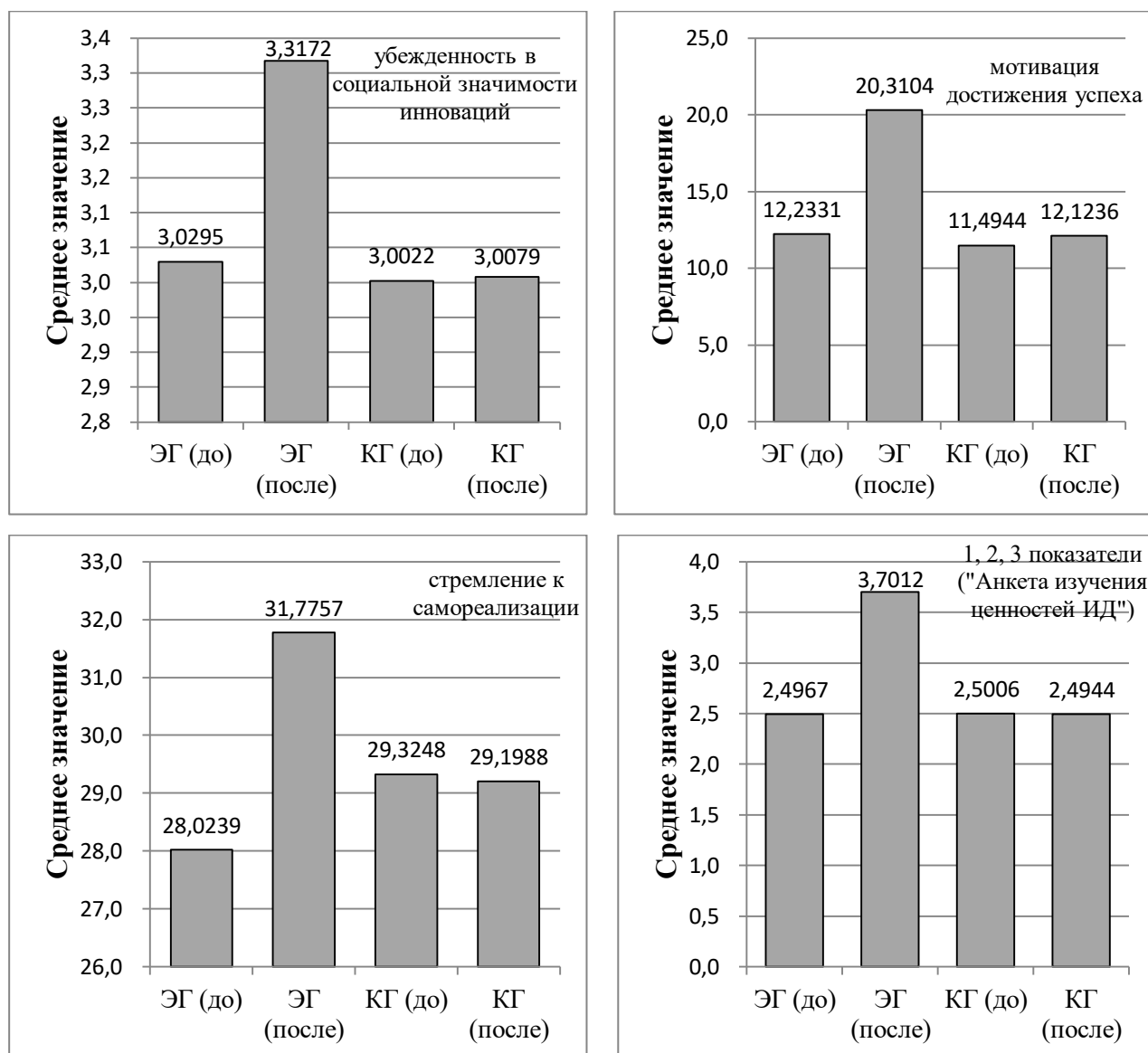


Рисунок 2 – Динамика значений показателей ценностей-мотиваторов участников ЭГ и КГ до и после эксперимента

Мы видим, что в рамках каждого показателя ценностей инновационной деятельности в ЭГ обнаружилось положительные изменения, имеющие разную степень выраженности и попадающие в область статистической значимости ($t_{\text{ст.}} \geq t_{\text{кр.}} = 1,721$ и при $\text{акр.} < \text{аст.} = 0,05$).

Прогрессивная динамика значений отмечена в показателе «убежденность в социальной значимости инноваций», что может свидетельствовать о том, что у большинства преподавателей, сформировались: осознанный внутренний ориентир – общая инновационная направленность, положительное отношение к инновационной деятельности, основанные на личных образовательных

потребностях и понимании важности и необходимости внедрения инноваций в военно-образовательный процесс.

Выраженные положительные изменения достигнуты участниками ЭГ в усилении мотивации достижения успеха в инновационной деятельности, что может подтвердить рост устойчивого стремления у большинства преподавателей к овладению инновационным опытом, к улучшению имеющихся результатов инновационной деятельности; готовность преподавателей проявлять в этом настойчивость, решительность и уверенность в успешности. По итогам участия в педагогическом инновационно-рефлексивном практикуме стремление офицеров-преподавателей к самореализации стало более осознанным ориентиром, побуждающим к безотлагательной актуализации и воплощению собственных потенциалов – духовного, интеллектуального, творческого, волевого, коммуникативного и др. в профессионально-педагогической деятельности.

При этом выраженность показателей ценностей-мотиваторов в КГ не претерпела выраженных изменений и не попала в область статистической значимости ($t_{см.} \leq t_{кр.} = 1,721$ и критический уровень значимости $\alpha_{кр.} \geq \alpha_{ст.} = 0,05$).

Можно констатировать, что у участников ЭГ ценности-мотиваторы инновационной деятельности, выраженные в показателях – «убежденность в социальной значимости инноваций», «мотивация достижения успеха», «стремление к самореализации», стали более осознанными, содержательными, устойчивыми и приобрели степень определенной личностной и профессиональной значимости.

Это подтверждает положительный эффект от участия офицеров-преподавателей в педагогическом инновационно-рефлексивном практикуме «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации».

Анализ динамики показателей *ценностей-ресурсов* в структуре ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей-участников экспериментальной и контрольной групп явился основанием подтверждения их положительных преобразований (таблица 5).

Таблица 5 – Статистические показатели результатов эксперимента
(2 группа «ценности-ресурсы»)

Методика «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (показатель – «знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
Статистический показатель	До	После	До	После
Среднее	2,0203	2,3442	2,0336	2,0603
Дисперсия	0,0091	0,0212	0,0262	0,0367
Статистический показатель	До	После	До	После
Асимметрия	0,1304	-1,0491	-0,1806	-0,3484
Эксцесс	-4,5415	1,7173	-3,9709	-3,6377
t-статистика Стьюдента	3,7172		0,2132	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	0,0049		0,4191	
Методика «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (показатель – «владение инновационными технологиями образования и взаимодействия»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
Статистический показатель	До	После	До	После
Среднее	2,7733	3,8266	2,7474	2,7697
Дисперсия	0,7560	0,1764	1,0045	1,1055
Асимметрия	1,6468	0,7897	1,3872	1,4640
Эксцесс	2,9418	0,6757	2,2865	2,6838
t-статистика Стьюдента	2,1817		0,0308	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	0,0359		0,4882	
Методика «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (показатель – «способность к сотрудничеству»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
Статистический показатель	До	После	До	После
Среднее	3,5307	3,7916	3,6267	3,6552
Дисперсия	0,0212	0,0129	0,0068	0,0017
Асимметрия	0,8048	1,4624	-0,0426	-0,2538
Эксцесс	0,4988	0,2010	-0,2441	0,0231
t-статистика Стьюдента	2,4463		0,5361	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	0,0354		0,3102	

По результатам, полученным по «Анкете изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя», наблюдается заметное преобладание роста значений показателей ценностей-ресурсов у ЭГ в сравнении с КГ (таблица 6).

Таблица 6 – Статистические показатели результатов эксперимента (2 группа «ценности-ресурсы»)

Методика «Анкета изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя» показатели: 1) «знание о сущности инновационного военно-образовательного процесса»; 2) «владение инновационными технологиями образования и взаимодействия»; 3) «способность к сотрудничеству»				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	2,2947	3,4778	2,2121	2,4327
Дисперсия	0,0002	0,0227	0,0003	0,0003
Асимметрия	-0,8983	0,3731	-0,3960	0,0987
Эксцесс	-0,1953	0,0983	-0,7369	-1,4705
t-статистика Стьюдента	13,4652		0,6380	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	Менее 0,0001		0,4961	

На рисунке 3 мы видим результаты сопоставления динамики показателей *ценностей-ресурсов* у участников ЭГ и КГ до и после эксперимента.

Для объективной оценки и интерпретации измерений динамики значений исследуемых показателей ценностей-ресурсов мы использовали статистический t-критерий Стьюдента. Данный критерий позволил установить, что изменение фиксируемых критериев статистически значимо при $t_{ст.} \geq t_{кр.} = 1,721$ и при $\alpha_{кр.} < \alpha_{ст.} = 0,05$ [176, 193].

Достоверность количественных различий явилась основанием подтверждения качественных преобразований во всех показателях ценностей-ресурсов, которые проявились: в сформированности у большинства преподавателей целостного представления о деятельности, содержательной, организационной структурах инновационного процесса; об этапах создания, освоения, внедрения, распространения инноваций в военно-образовательный процесс.

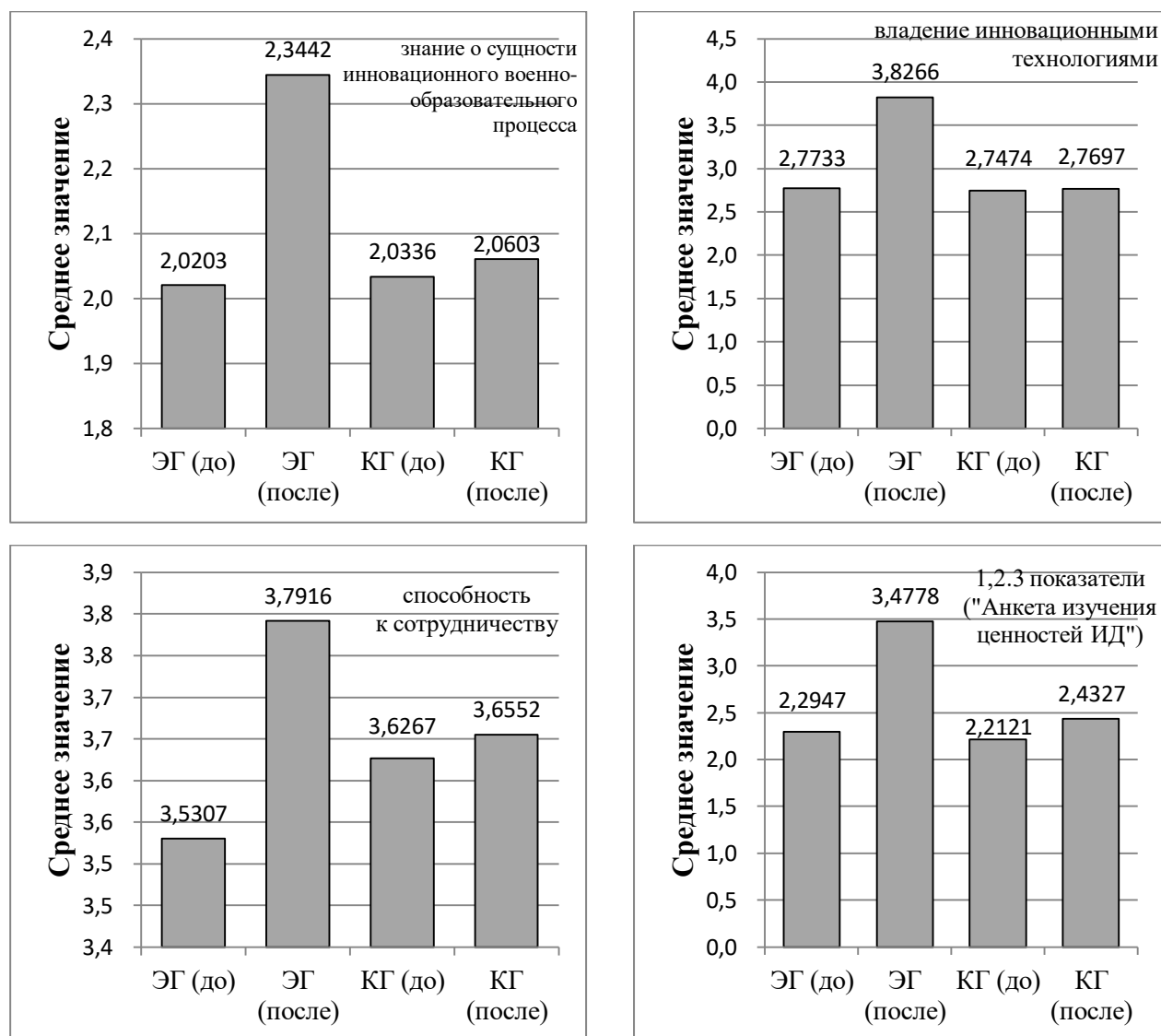


Рисунок 3 – Динамика значений показателей ценностей-ресурсов участников ЭГ и КГ до и после эксперимента

Интенсивная положительная динамика отмечена по показателю «знания о сущности инновационного процесса» – рост составил от 2,0203 до 2,3442 балла. Существенные изменения отмечены у преподавателей ЭГ по показателю «владение инновационными технологиями образования и взаимодействия»: от 2,7733 до 3,8266 балла после ее участия в практикуме. Это говорит о том, что в ходе выполнения дифференцированных заданий у многих преподавателей сформировалась готовность к перестройке, коррекции своей педагогической деятельности; сформировались обобщенные приемы и способы организации военно-образовательного процесса на инновационном уровне.

Отмечен также рост значений показателя «способность к сотрудничеству», что внешне проявлялось в более конструктивном, доброжелательном взаимодействии офицеров-преподавателей с коллегами, в партнерском взаимодействии, в оказании взаимопомощи при решении задач инновационной деятельности (от 3,5307 до 3,7916 балла).

Данные из таблиц 5 и 6, рисунка 3 подтверждают, что изменения в КГ диагностируемых показателей у офицеров-преподавателей также имеют положительную динамику, однако статистически не значимы. Можно утверждать, что статистическая достоверность различий в значениях показателей ценностей-ресурсов у участников ЭГ подтверждает, что они изменились не случайным образом, а в результате их участия в инновационно-рефлексивном практикуме.

По результатам опытно-экспериментальной работы были также выявлены принципиальные отличия между ЭГ и КГ в структуре *ценностей-регуляторов* инновационной деятельности по выявленной динамике значений показателей – «инновационная активность», «способность к самоорганизации», «рефлексивность» (таблица 7).

Таблица 7 – Статистические показатели результатов эксперимента
(3 группа «ценности-регуляторы»)

Методика «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (показатель – «инновационная активность»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель	До	После	До	После
Среднее	2,9673	3,2529	2,9806	2,9825
Статистический показатель	До	После	До	После
Дисперсия	0,0081	0,0010	0,0151	0,0115
Асимметрия	-0,2632	1,6236	1,2725	-0,1767
Эксцесс	-0,8224	-0,7227	0,7582	-0,4579
t-статистика Стьюдента	5,1733		0,0205	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	0,0033		0,4923	

Методика «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (показатель – «способность к самоорганизации»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	2,6683	3,2982	2,7079	2,7506
Дисперсия	0,2262	0,5331	0,2430	0,2528
Асимметрия	0,3377	1,4446	0,1773	0,2361
Экцесс	1,8652	2,7909	1,3042	1,4923
t-статистика Стьюдента	1,9126		0,1605	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	0,0400		0,4376	
Методика «Диагностика рефлексии» (показатель – «рефлексивность»)				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	4,0191	7,0231	4,0113	4,4553
Дисперсия	1,4429	1,8281	1,4584	1,6880
Асимметрия	0,0365	0,2977	-0,1839	-0,4408
Экцесс	-1,3991	-1,3341	-1,3594	-0,1270
t-статистика Стьюдента	7,9657		1,2005	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	Менее 0,0001		0,1182	

Положительная динамика развития ценностей-регуляторов у участников ЭГ подтверждена результатами, полученными с помощью «Анкеты изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя» (таблица 8).

Таблица 8 – Статистические показатели результатов эксперимента (3 группа «ценности-регуляторы»)

Методика «Анкета изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя» показатели: 1) «творческая активность»; 2) «способность к самоорганизации»; 3) «рефлексивность»				
Группа	Экспериментальная		Контрольная	
	До	После	До	После
Статистический показатель				
Среднее	3,3983	4,5554	3,3926	3,3929
Дисперсия	0,0003	0,0198	0,0003	0,0006
Асимметрия	0,1320	-0,7340	-0,3892	-0,8596
Экцесс	0,5477	-1,4158	-1,3976	-0,8393
t-статистика Стьюдента	24,5204		0,0385	
Критический уровень значимости $\alpha_{кр}$	Менее 0,0001		0,4849	

Как видно из таблиц 3-8 при сравнении значений основных выборочных параметров, критерии $t_{ст.}$ и $акр.$ в соотношении с $t_{кр.} = 1,721$ и $акр. = 0,05$ в ЭГ значимы и достоверны. В то же время в КГ ситуация обратная и статистически значимого различия в полученных значениях формируемых ценностей инновационной деятельности не наблюдается.

Результаты сопоставления динамики средних значений показателей *ценностей-регуляторов* у участников ЭГ и КГ до и после эксперимента представлены на рисунке 4.

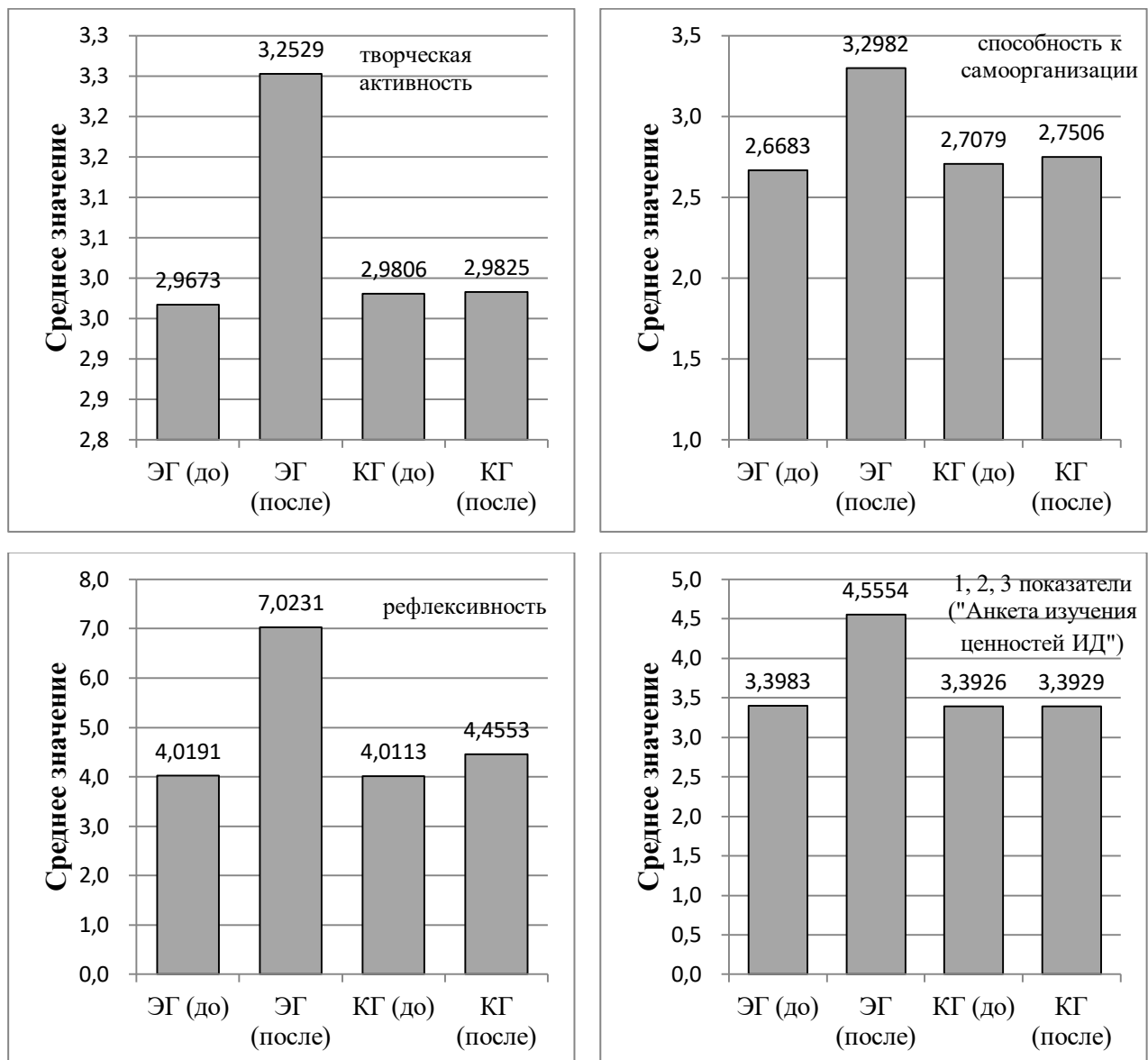


Рисунок 4 – Динамика значений показателей ценностей-регуляторов участников ЭГ и КГ до и после эксперимента

Результаты, полученные по итогам эксперимента дают основание говорить о том, что в рамках каждого показателя в ЭГ обнаружались статистически достоверные изменения, но разной степени выраженности. Наибольшие успехи участники ЭГ достигли в развитии рефлексивности: динамика средних значений составила внушительный рост от 4,0191 до 7,0231 балла. Это выразилось в демонстрации преподавателями умений понимать важность и проводить самоанализ, переосмысливать мотивы, ценности, установки инновационной деятельности, критически их оценивать и на основе этого преобразовывать содержание своего профессионального сознания, менять отношение к инновационной деятельности.

Рост количественных значений показателя «творческая активность», подтвержденный результатами статистики, так же свидетельствует о его качественных изменениях у участников ЭГ. У многих преподавателей фиксировалась устойчивая потребность в творческом самовыражении; они проявляли инициативу и ответственность в выполнении новых видов их учебной и самообразовательной деятельности.

Позитивные изменения в сторону роста отмечены у участников ЭГ по такому показателю, как «способность к самоорганизации», что может свидетельствовать о росте способности регулировать, упорядочивать инновационную активность; о формируемой готовности создавать и работать по собственной системе инновационной деятельности; устанавливать отношения сотрудничества в воинском коллективе.

По результатам, дополнительно полученным по «Анкете изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя», в ЭГ также отмечена интенсивная положительная динамика всех показателей ценностей-регуляторов инновационной деятельности от 3,4 до 4,5 балла, подтвержденная статистически значимыми данными – $t_{\text{см.}} 24,5204 \geq t_{\text{кр.}} = 1,721$ и $\alpha_{\text{кр.}} < 0,0001 < \alpha_{\text{ст.}} = 0,05$.

В ходе наблюдения, бесед с участниками ЭГ удалось зафиксировать повышение у них творческой активности, способности к самоорганизации, рефлексивности.

Большинство преподавателей стали более инициативны и готовы использовать свой профессионально-личностный потенциал в педагогической деятельности в полной мере. У многих преподавателей за счет сформированных умений проводить самоанализ, осмысливать, критически оценивать особенности, динамику своей профессионально-педагогической деятельности и упорядочивания собственной активности начала выстраиваться индивидуально-оптимальная личностная система инновационной деятельности.

В КГ таких значимых различий, в том числе на количественном и качественном уровнях анализа, выявить не удалось: значения всех трех показателей остались на прежнем уровне, не попав в область статистической значимости ($t_{с\text{т.}} = 0,0385 < t_{к\text{р.}} = 1,721$ и $a_{к\text{р.}} = 0,4849 \geq a_{с\text{т.}} = 0,05$).

Это еще раз подтверждает формирующий эффект разработанного и проведенного педагогического инновационно-рефлексивного практикума.

Заключительный этап аналитической работы включал определение уровня сформированности ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей ЭГ и КГ до и после формирующего этапа эксперимента. Систематизация и обобщение количественных и качественных оценок показателей ценностей инновационной деятельности преподавателей позволили выделить группы, различные по уровню их сформированности у участников ЭГ и КГ. Принципиально отметить зафиксированный лично и профессионально-значимый уровень развития ценностей инновационной деятельности у участников ЭГ – 13% (3 преподавателя).

По результатам измерения состояния изученных уровней развития ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей составлена таблица их значений (таблица 9).

Таблица 9 – Сравнительная таблица динамики уровней сформированности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей до и после формирующего эксперимента

Уровни сформированности ценностей инновационной деятельности	Экспериментальная группа (%)		Контрольная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
незначимый	26,1	8,7	30,3	28,1
формально-значимый	60,9	34,8	56,7	54,2
профессионально-значимый	13,0	43,5	13,0	17,7
лично и профессионально-значимый	0	13,0	0	0

Обобщенные результаты эксперимента подтверждают зависимость динамики количественно-качественных значений показателей и уровней ценностей инновационной деятельности преподавателей от применения экспериментальных условий и факторов психолого-педагогического воздействия на участников ЭГ в ходе их целенаправленного формирования, совершенствования в рамках инновационно-рефлексивного практикума.

Таким образом, можно утверждать, что разработанная и апробированная структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей эффективна и может быть рекомендована для внедрения в практику внутривузовского повышения квалификации офицеров-преподавателей военного вуза.

Проведенное исследование в целом подтвердило первоначально выдвинутую гипотезу, правильность постановки задач и положения, выносимые на защиту.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная работа в нашем исследовании была направлена на проверку разработанной структурно-функциональной модели формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя

в процессе внутривузовского повышения квалификации; определение эффективности модели и выявленных педагогических условий и включала в себя следующие этапы реализации:

1) констатирующий этап, в ходе которого изучались особенности ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей с разным уровнем их развития; уточнялись и окончательно формулировались критерии, показатели и уровни оценки сформированности ценностей инновационной деятельности преподавателей и возможных результатов опытно-экспериментальной работы; систематизировались методики и инструктировались участники данного этапа эксперимента; подготавливались и анализировались результаты констатирующего эксперимента;

2) формирующий этап, включал разработку и реализацию педагогического инновационно-рефлексивного практикума «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации»; каждое занятие практикума интегрировало теоретический и практический модули, включало совместную групповую и индивидуальную работу и прохождение преподавателями мотивационно-ориентационного, практико-преобразующего и рефлексивно-результативного этапов обучения. Выявлены целесообразные формы обучения офицеров-преподавателей: лекции, семинары, дискуссии, игра, круглый стол, практическая работа, тренинг, самостоятельная работа.

Наиболее продуктивными методами обучения выступили – проектный, проблемного (проблемные задачи, ситуации) и контекстного (профессионально-ситуационные задачи, деловые игры, кейсы) обучения, тестирование; методы смыслоформирования – философствование (размышления, рассуждения), понимания, самонаблюдения, диалог, рефлексия, презентация, эссе, самоанализ, консультирование;

3) аналитический этап позволил обобщить полученные в ходе педагогического практикума результаты, подтвердить выдвинутую гипотезу, разработать методические рекомендации.

Эффективность структурно-функциональной модели «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» была обеспечена за счет реализации совокупности педагогических условий: организационных (создание инновационной профессионально-образовательной среды, реализация смысловой дидактики обучения, создание положительных взаимоотношений в воинском коллективе) и личностных (формирование мотивационной готовности к инновационной деятельности, развитие самооценности образования, усиление субъектной позиции).

Проведенный количественный и качественный анализ результатов диссертационного исследования, их достоверное подтверждение методами математической статистики, позволяет утверждать, что реализация структурно-функциональной модели «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» способствовала положительной динамике всех значений показателей и росту уровней ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей – участников формирующего эксперимента. Можно утверждать, что разработанная и апробированная структурно-функциональная модель формирования ценностей инновационной деятельности у офицеров-преподавателей эффективна и может быть рекомендована для внедрения в практику внутривузовского повышения квалификации офицеров-преподавателей военного вуза.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе проведенного исследования, посвященного формированию ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации, получены результаты, дающие основание для следующих выводов.

Уточнено понятие «ценности инновационной деятельности офицера-преподавателя», под которым понимается совокупность внутренних ориентиров и отношений, раскрывающих значимость и смысл целей, знаний, средств, качеств личности преподавателя, направляющих и регулирующих процесс создания новых и преобразования существующих форм и методов, улучшающих качество военно-образовательного процесса.

В структуре ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя выявлены три группы ценностей: ценности-мотиваторы (смыслы, мотивы, цели инновационной деятельности), ценности-ресурсы (знания, способы, средства инновационной деятельности) и ценности-регуляторы (личностные, профессиональные, субъектные качества) и соответствующие им критерии и показатели оценивания: критерий инновационной направленности личности – убежденность в социальной значимости инноваций, мотивация достижения успеха и стремление к самореализации (ценности-мотиваторы); критерий инновационной компетентности – знания о сущности инновационного военно-образовательного процесса, владение инновационными технологиями образования и взаимодействия, способность к сотрудничеству (ценности-ресурсы); критерий инновационных качеств личности – творческая активность, способность к самоорганизации, рефлексивность (ценности-регуляторы).

В исследовании определены и обоснованы уровни развития ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя: незначимый, формально-значимый, профессионально-значимый и личностно и профессионально-значимый.

Для эффективности формирования ценностей инновационной деятельности построена структурно-функциональная модель «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации», включающая: методологический блок (методологические подходы, принципы, функции); структурно-содержательный блок (понятие «ценности инновационной деятельности», группы ценностей); технологический блок (педагогический инновационно-рефлексивный практикум); диагностический блок (критерии, показатели, уровни ценностей инновационной деятельности); отражающая цель и прогнозируемый результат (сформированные ценности инновационной деятельности офицера преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации) и совокупность необходимых педагогических условий (организационные и личностные).

Содержательно-методический и технологический аспекты апробации разработанной структурно-функциональной модели формирования ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя обеспечивались реализацией педагогического инновационно-рефлексивного практикума «Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации» (72 часа) и соответствующих этапов последовательного обогащения ценностей инновационной деятельности – мотивационно-ориентационного, практико-преобразующего, рефлексивно-результативного.

Совокупность педагогических условий, положительно влияющих на повышение уровня ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя, составила: организационные (создание инновационной профессионально-образовательной среды, реализация смысловой дидактики обучения, создание положительных взаимоотношений в воинском коллективе) и личностные (формирование мотивационной готовности к инновационной деятельности, развитие самооценности образования, усиление субъектной позиции).

Результаты эксперимента, подтвержденные статистической обработкой полученных данных, свидетельствуют о прогрессивной динамике роста и

положительного преобразования всех показателей ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей, в совокупности составивших «прирост» ее профессионально-значимого и личностно и профессионально-значимого уровней, подтвердив эффективность разработанной структурно-функциональной модели и выявленных педагогических условий, их существенный вклад в систему внутривузовского повышения квалификации офицеров-преподавателей военного вуза.

Проведенное исследование в целом подтвердило первоначально выдвинутую гипотезу, правильность постановки задач и положения, выносимые на защиту.

Перспективы исследования. Предметом дальнейшего исследования может стать изучение готовности офицера-преподавателя к инновационной деятельности; развитие научного потенциала офицера-преподавателя; совершенствование научно-теоретических основ (оптимизация) процесса педагогической подготовки офицера-преподавателя военного вуза; педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления и развития офицера-преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова И. В. Дидактические методы в контексте смыслоцентрированного подхода: Учебное пособие для психологов-магистров. Федеральное агентство по образованию Южный федеральный университет / И. В. Абакумова, И. А. Рудакова. – URL: <https://studfiles.net/preview/1810008> (дата обращения 13.02.2018).

2. Абдалина Л. В. Профессионализм педагога: психолого-акмеологическая модель развития в системе повышения квалификации: учебное пособие / Л. В. Абдалина. – Воронеж: ЦНТИ, 2010. – 208 с.

3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1999. – 229 с.

4. Авакян И. Б. Особенности инновационной деятельности преподавателя военного вуза / И. Б. Авакян // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: спец. выпуск. – 2016. – Т. 10s-1. – С. 9–11.

5. Авакян И. Б. Готовность преподавателя вуза к инновационной деятельности / И. Б. Авакян // «Организация в современных социально-экономических условиях: теория и практика»: материалы региональной научно-практической конференции с международным участием. Тольяттинский государственный университет. – 2016. – С. 36–40.

6. Азимов Э. Деятельность преподавателя и студентов в условиях инновационной деятельности вуза / Э. Азимов // Вестник Технологического университета Таджикистана. – 2013. – №2 (21). – С. 132–134.

7. Аверин В. А. Инновационный подход как стратегия профессионального образования в 21 веке / А. В. Аверин, Е. Р. Зинкевич // Педиатр. – 2012. – Том 3. – №4. – С. 3–6.

8. Алешкина О. В. Духовно-нравственные ценности – основа деятельности учителя / О. В. Алешкина, М. А. Миналиева, Н. А. Рачителева // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI международной научной

конференции (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. – С. 171–173.

9. Алисов Е. А. Инновационная образовательная среда как фактор самореализации личности / Е. А. Алисов, Л. С. Подымова // СПО. – 2001. – № 1. – С. 61–63.

10. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 271 с.

11. Асташова Н. А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н. А. Асташова. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 272 с.

12. Асташова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8–13.

13. Асташова Н. А. Педагогические ценности в контексте модернизации образования // Модернизационные процессы в российском и зарубежном образовании XVIII – начала XXI века: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции – XXX сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки Российской академии образования / под науч. ред. члена-корреспондента РАО, д.п.н., профессора М. В. Богуславского; д.п.н., профессора С. В. Куликовой; д.п.н., профессора А. Н. Шевелева. – Санкт-Петербург: АППО, 2014. – 572 с.

14. Асташова Н. А. Гуманистические основы педагогической деятельности / Н. А. Асташова // Вестник Брянского государственного университета. – 2016. – №1 (27). – С. 307–311.

15. Ахметова Э. Ж. Особенности становления системы профессиональной подготовки военных преподавателей на современном этапе / Э. Ж. Ахметова. – URL: <http://sp-journal.ru/article/1953> (дата обращения: 09.05.2017).

16. Ахметова Э. Ж. Реализация принципа непрерывного профессионального образования в педагогической подготовке преподавателей военных вузов / Э. Ж. Ахметова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №3. – С. 87–91.

17. Бахтин М. М. К методологии гуманитарных наук / М. М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – Москва: Искусство, 1979. – С. 361–373.
18. Бахчиева О. А. Категория ценности в профессиональной деятельности педагога / О. А. Бахчиева // СПО. Инновационные подходы в современном образовании. – 2013. – №8. – С. 33–34.
19. Белошицкий А. В. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. В. Белошицкий. – Воронеж, 2009. – 42 с.
20. Белошицкий А. В. Личностно-профессиональная компетентность преподавателя военного вуза в системе непрерывного образования / А. В. Белошицкий, Е. В. Ильинов, Д. В. Мещеряков // Вестник академии военных наук. – № 1 (54). – 2016. – С. 86–92.
21. Белин Н. А. Содержание профессиональной компетентности и ключевые компетенции успешной деятельности преподавателя военного вуза / Н. А. Белин, Е. Г. Плотникова, Е. А. Цариев // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №1. – С. 116–124.
22. Бенин В. Л. Проблема формирования профессионально-педагогической компетентности преподавателя военного вуза / В. Л. Бенин, Е. П. Пономарев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 1(44). – С. 77–85.
23. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж, 1977. – 303 с.
24. Бестужев-Лада И. В. Прогнозное обоснование социальных нововведений / И. В. Бестужев-Лада. – Москва, 1993. – 232 с.
25. Битянова Н. Р. Психология личностного роста: практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н. Р. Битянова. – Москва: Международная педагогическая академия, 1995. – 64 с.
26. Блинов В. И. Методика преподавания в высшей школе: учебное практ. пособие / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. – Москва: Юрайт, 2013. – 315 с.

27. Болотова Ж. А. Ценности педагогической деятельности / Ж. А. Болотова, Ю. В. Кострикова, Е. А. Радченко, М. Н. Рахманова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №1.– С. 257–259.

28. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д, 1999. – 560 с.

29. Борытко Н. М. Методология психолого-педагогических исследований: Учебник для магистрантов и студ. пед. вузов / Н. М. Борытко и др. – Волгоград: Издательство ВГИПК РО, 2006. – 284 с.

30. Братусь Б. С. Общепсихологическая теория деятельности и проблема единиц анализа личности // А. Н. Леонтьев и современная психология: Сборник статей, посвященных памяти А. Н. Леонтьева / Под ред. А. В. Запорожца, В. П. Зинченко и др. – Москва: Издательств МГУ, 1983. – С. 212–219.

31. Братусь Б. С. Аномалии личности. – Москва: Мысль, 1988. – 301 с.

32. Бутримова Н. В. Качество образования - активная инновационная деятельность преподавателя вуза / Н. В. Бутримова // «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры»: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2017. – С. 777–780.

33. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – Москва: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.

34. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – Москва: Эксмо, 2007. – 416 с.

35. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – №5. – С. 32–37.

36. Вершловский С.Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена). – Санкт-Петербург: АППО. – 2007. – 148 с.

37. Вишнякова Т. Н. Особенности образовательной среды военного вуза / Т. Н. Вишнякова, М. В. Скобликова, Б. Ш. Алимбаева. // Наука и военная безопасность. – 2016. – № 2(5). – С. 147–151.

38. Власова Т. А. Ценностно-смысловое самоопределение педагога в профессии / Т. А. Власова // Система ценностей современного общества: Сборник статей 58 Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 92–99.

39. Военная доктрина Российской Федерации. Федеральный выпуск 6570 // Российская газета. – 2014. – 30 декабря.

40. Волков С. В. Начинающие преподаватели вузов в условиях реформирования военного образования в России / С. В. Волков, А. Н. Дегтярев и др. // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2013. – № 7-4-1. – С. 35–36.

41. Врачинский В. П. Педагогические условия совершенствования психолого-педагогической подготовки начинающих преподавателей военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. П. Врачинский. – Калининград, 2007. – 22 с.

42. Гаджиева Н. М. Основы самосовершенствования: тренинг самосознания / Н. М. Гаджиева, Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – Екатеринбург: ПРИМА, 1998. – 144 с.

43. Гмурман В. Е. Теория вероятностей и математическая статистика / В. Е. Гмурман. – Москва: Изд-во «Высшая школа», 1998. – 478 с.

44. Годник С. М. Развитие субъектного потенциала личности – реальный гуманизм педагогической деятельности // Факторы и условия становления школьника и студента в качестве субъекта образовательного процесса: Сб. статей / Под ред. С. М. Годника, В. И. Хлоповских. – Воронеж: ВГУ, ВГИ МОСУ, 1999. – С. 4–12.

45. Гребенюк О. С. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.

46. Гурье Л. И. Подготовка преподавателей вуза к инновационной профессионально-педагогической деятельности // Высшее образование в России. – 2009. – № 2. – С. 91–95.

47. Дегтярева Е. А. Теоретические основы проблемы подготовки преподавателя вуза к инновационной педагогической деятельности / Е. А. Дегтярева // Scienceandworld. – 2014. – № 1 (5). – С. 283–285.

48. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – Москва: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: НПО МОДЕК, 2004. – 752 с.

49. Дичковская И. Н. Инновационные педагогические технологии / И. Н. Дичковская. – Киев: Академвидав, 2004. – 416 с.

50. Долгова В. И. Рефлексивно-феноменологическая практика преподавания в высшей школе / В. И. Долгова, Н. Н. Ниязбаева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург – 2013. – № 12. – С. 59–63.

51. Донцов А. И. О ценностных отношениях личности / А. И. Донцов // Советская педагогика. – 1974. – № 5. – С.67–76.

52. Дудолоадов А. А. К вопросу о педагогической подготовке научно-педагогических работников для образовательных организаций высшего образования министерства обороны России / А. А. Дудолоадов // Военный академический журнал. – 2016. – № 1 (9). – С.140–149.

53. Дьяченко М. И. Самоорганизация / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович // Краткий психологический словарь. – Минск: Хэлтон, 1998. – 399 с.

54. Ефремов О. И. Военная педагогика / О. И. Ефремов. – Санкт-Петербург, 2008. – 640 с.

55. Желтобрюх С. П. Развитие педагогического профессионализма преподавателя военного учебного заведения: диссертация д.п.н. / С. П. Желтобрюх. – Ярославль, 2002. – 381 с.

56. Желтобрюх С. П. Профессионально-педагогическая подготовка преподавателей военно-учебного заведения / С. П. Желтобрюх. – URL:

<http://www.km.ru/referats/82959D83A9804E33A3086AF1BA3D5A18> (дата обращения: 09.05.2017).

57. Журавлева Н. А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе / Н. А. Журавлева. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 335 с.

58. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

59. Загвязинский В. И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: Монография / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 176 с.

60. Звенигородская Г. П. Теория и практика рефлексивного образования на основе феноменологического подхода: дис. ... д-ра. пед. наук / Г. П. Звенигородская. – Хабаровск, 2002. – 455 с.

61. Зеер Э. Ф. Психологические факторы влияния установки педагогов на инновационную деятельность / Э. Ф. Зеер, Е. Т. Конюхова // Образование и наука. – 2010. – №4 (72). – С. 41–49.

62. Зернова Г. П. Инновационная деятельность педагога (рискологический аспект). Конференциум АСОУ: Сб. научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – №1. – С. 1574–1576.

63. Зимняя И. А. Компетентностный подход: каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20–26.

64. Змеев С. И. Технология обучения взрослых: учебное пособие для студентов высших учеб. заведений / С. И. Змеев. – Москва: Академия, 2002. – 128 с.

65. Иванов И. П. Коллективное творческое дело / И. П. Иванов. – Киров, 1990.

66. Идея системности в современной психологии / под ред. В. А. Барабанщикова. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 496 с.

67. Инновационный менеджмент и психология инновационного образования: хрестоматия / сост. Ю. Г. Козулина. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – URL: <https://www.twirpx.com/file/1536271> / (дата обращения 21.10.2017).

68. Инновационный подход к обучению и воспитанию: материалы VI Международного фестиваля методических идей (12 ноября 2015 г.) / гл. ред. М. П. Нечаев. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2015. – 356 с.

69. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // *GeneralandProfessionalEducation*. – 2012. – № 1. – С. 8–14.

70. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие / И. Ф. Исаев. – Москва: Академия, 2002. – 208 с.

71. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: ТОО ТК, «Петрополис», 1996. – 205 с.

72. Каган М. С. Философия культуры. Становление и развитие / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: Изд-во «Лань», 1998. – 448 с.

73. Казачихина М. В. Формирование установки на инновационную деятельность у педагогов. Образование и наука / М. В. Казачихина. – 2011. – №2 (81). – С. 42–52.

74. Казачихина М. В. Развитие у педагогов установки на инновационную деятельность в процессе повышения квалификации: педагогическое образование в России / М. В. Казачихина. – 2012. – №4. – С. 79–83.

75. Караваев И. Н. Развитие системы профессионально-педагогической подготовки руководящего и преподавательского состава вузов МО РФ: дис. ... д-ра воен. наук / И. Н. Караваев. – Москва: ВУНЦ ОВА ВС РФ, 2012.

76. Караева Д. Н. Психологические аспекты инновационной деятельности преподавателя вуза / Д. Н. Караева // *Образование. Наука. Инновации*. – 2013. – №6(32). – С. 205–210.

77. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.

78. Карпова Ю. А. Введение в социологию инноватики: учебное пособие / Ю. А. Карпова. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 192 с.

79. Квалификационные требования к минимуму содержания дополнительной профессиональной образовательной программы и уровню подготовки военных специалистов для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы». – Москва, 2012. – 15 с.

80. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – Москва, 1994. – 222 с.

81. Ключева Н. В. Технология работы психолога с учителем / Н. В. Ключева. – Москва: «Сфера», 2000. – 192 с.

82. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: МарТ; Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 448 с.

83. Колинченко А. В. Повышение квалификации педагога / А. В. Колинченко, А. В. Колинченко // Молодой ученый. – 2016. – №25(129). – С. 552–554.

84. Конюхова Е. Т. Мотивационный фактор формирования установки личности на успешность в профессиональной деятельности // Формирование личности в условиях социальной нестабильности. – URL: <http://econf.rae.ru/article/1316> (дата обращения 14.02.2018).

85. Копытова Н. Е. Инновационные компетенции преподавателя вуза / Н. Е. Копытова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2013. – №1(21). – С. 28–33.

86. Коржова А. Г. Педагогические ценности как основа профессиональной деятельности преподавателя вуза / А. Г. Коржова, В. А. Коваленко // Новая наука: современное состояние и пути развития. – №2. – 2(62). – 2016. – С. 87–89.

87. Котенко Л. В. Инновационная деятельность преподавателей военного вуза как фактор качества современного профессионального образования и

воспитания курсантов: Сб. конференций НИЦ «Социосфера» / Л. В. Котенко, Н. Н. Серегин. – 2015. – №4. – С. 17–21.

88. Кошелева А. О. Научная деятельность преподавателя-исследователя в инновационных условиях высшей военной школы / А. О. Кошелева // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2016. – №35 (3). – С. 66–72.

89. Кочергин В. Б. Развитие педагогической культуры военного преподавателя в условиях внутривузовского повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук / В. Б. Кочергин. – Воронеж, 2010. – 259 с.

90. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – Москва: Академия, 2006. – 400 с.

91. Красинская Л. Ф. Повышение квалификации преподавателей: моделирование на основе компетентностного подхода / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2011. – №7. – С. 75–80.

92. Красинская Л. Ф. Преподаватель высшей школы: каким ему быть? / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2015. – №1. – С. 37–47 с.

93. Кудрявцев Ю. М. Развитие педагогической культуры в ходе профессиональной психолого-педагогической подготовки преподавателя военного вуза / Ю. М. Кудрявцев, В. Е. Уткин, У. А. Казакова // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 1. – С. 56–63.

94. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – Москва, 1989. – 167 с.

95. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – Санкт-Петербург: Речь; Рыбинск: Дело, 1993. – 134 с.

96. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – Москва, 1985. – 128 с.

97. Куренкова Р. А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики / Р. А. Куренкова. – URL: <http://www.congress2008.dialog21.ru/Doklady/.htm> (дата обращения 21.10.2017).

98. Куренкова Р. А. Феноменология в образовательном процессе / Р. А. Куренкова. – URL: <http://philosophy.allru.net/perv239.html> (дата обращения 22.11.2017).

99. Лазукин В. Ф. Теоретические основы и прикладные аспекты образовательного процесса военного инженерного вуза: монография / В. Ф. Лазукин. – Воронеж: Изд-во Воронежского ВВАИУ (Военного института), 2006. – 282 с.

100. Лазукин В. Ф. Система непрерывной профессиональной подготовки офицерских кадров / В. Ф. Лазукин // Вестник ВГУ. – 2016. – №1. – С.79–83.

101. Лапина Е. В. Динамика развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации / Е. В. Лапина, В. Н. Мезинов // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2016. – №35(2). – С. 115–122.

102. Лапина Е. В. Реализация ценностно-смыслового повышения квалификации педагогов: монография / Е. В. Лапина, Л. А. Обухова. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2014. – 130 с.

103. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.

104. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 5. – С. 15–26.

105. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – Москва: Смысл, 1999. – 148 с.

106. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д. А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1996. – №4. – С. 35–44.

107. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 1992. – 16 с.

108. Лескина Ю. А. Тенденции развития научно-инновационного потенциала преподавателя вуза / Ю. А. Лескина // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №2(57). – С. 217–220.

109. Линник Е. О. Сущностная характеристика понятия «субъект-субъектное взаимодействие»: психолого-педагогический аспект / Е. О. Линник // Инновационные образовательные технологии. – 2013. – №4(36). – С. 48–54.

110. Лозгачева О. В. Особенности ценностно-смысловой сферы педагогов с разным стажем профессиональной деятельности / О. В. Лозгачева // Актуальные проблемы развития личности: Сборник научных трудов под ред. Н. Н. Васягиной, Е. А. Казаевой. – 2016. – С. 84–93.

111. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва: Наука, 1984. – 444 с.

112. Лурье Л. И. Инновационная деятельность как процесс самоактуализации развития образования / Л. И. Лурье // ALMA MATER. – 2016. – № 9. – С. 26–34.

113. Ляудис В. Я. Продуктивная совместная деятельность учителя с учениками как метод формирования личности // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации / под ред. В. Я. Ляудис. – Москва, 1984. – 66 с.

114. Майстренко В. В. Теоретический анализ процесса формирования профессиональной готовности преподавателей военных вузов к педагогической деятельности / В. В. Майстренко: XI международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук». – 2017. – № 11. – С. 50–55.

115. Макаров Д. В. Актуальные изменения в требованиях к преподавателю военного вуза / Д. В. Макаров, Ю. Н. Фоломеев и др. // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2015. – №4 (9). – С.106–107.

116. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания: учебное пособие / Л. И. Маленкова. – Москва: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.

117. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. – Москва: Академия. – 2002. – 256 с.

118. Марков А. С. Личностно-профессиональное развитие преподавателя высшей военной школы / А. С. Марков // Человек и образование. – 2012. – № 3(32). – С. 71–75.

119. Марков В. Н. Личностно-профессиональный потенциал управленца и его оценка / В. Н. Марков. – Москва: Изд-во РАГС, 2001. – 265 с.

120. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва, 1996. – 308 с.

121. Маслов С. И. Аксиологический подход в педагогике / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3-2. – С. 202–212.

122. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Москва: Смысл, 1989. – 463 с.

123. Мижериков В. А. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студентов педагог. учебных заведений / В. А. Мижериков, Н. М. Ермоленко. – Москва, 1999. – 288 с.

124. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

125. Михальцова Л. Ф. Формирование ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов на творческое саморазвитие в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / Л. Ф. Михальцова – Казань, 2011. – 48 с.

126. Морева Н. А. Технологии профессионального образования: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. А. Морева. – Москва: Академия, 2005. – 432 с.

127. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология: учебное пособие / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Академический Проект, 2004. – 560 с.

128. Мудрик А. В. Учитель: Мастерство и вдохновение / А. В. Мудрик. – Москва, 1986. – 160 с.

129. Мухамедина Э. Ж. Подготовка преподавателей военных вузов к профессиональной деятельности: условия, модель, обеспечение и подходы / Э. Ж. Мухамедина // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1(23). – С. 107–112.

130. Муштавинская И. В. Рефлексивные модели обучения / И. В. Муштавинская // Технология развития критического мышления. – URL:<http://volchki.ru/print:page,1,74-mushtavinskaja-i.v.refleksivnyye-modeli.html> (дата обращения 18.12.2017).

131. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – Воронеж: МОДЭК, 1995. – 356 с.

132. Несипбаев С. К. Компетентностный подход в решении педагогических задач в военном вузе / С. К. Несипбаев, И. И. Бакиров // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 25. – С.53–60.

133. Нестеренко И. Е. Психолого-дидактические особенности формирования смысловых установок старшеклассников в учебном процессе: дис. ... канд. психол. наук / И. Е. Нестеренко. – Ростов-на-Дону, 2009. – 198 с.

134. Никандров В. В. Метод моделирования в психологии: учебное пособие / В. В. Никандров. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 55 с.

135. Никитина Н. Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – Москва: Академия, 1999. – 284 с.

136. Никишина И. В. Инновационная деятельность современного педагога: методическое пособие / И. В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2012. – 76 с.

137. Новоженина Е. В. Развитие инновационного поведения преподавателя вуза / Е. В. Новоженина, А. М. Митина // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2009. – №3(10). – С. 168–171.

138. Новикова Г. П. Инновации в системе непрерывного последиplomного образования / Г. П. Новикова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 5. – С. 13–24.

139. Носов Е. А. Современные вопросы престижа профессии преподавателя военного вуза / Е. А. Носов, С. В. Панов: 11 МНПК «Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – №11. – С. 129–137.

140. Общая теория смысла, психологические концепции смыслообразования, смыслодидактика. Хрестоматия / сост. И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудакова. – Москва: КРЕДО, 2014. – 430 с.

141. «О введении в действие Государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы»»: приказ Минобразования от 24.01.2002 года № 180. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901810727> (дата обращения: 15.09.2017).

142. О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: приказ Министра Обороны Российской Федерации № 670 от 15.09.2014 г. (приложение № 2). – URL: <http://base.garant.ru/70791866/> (дата обращения: 21.07.2017).

143. Овод В. В. Педагогический эксперимент по формированию проектировочной компетенции офицера-преподавателя в условиях повышения квалификации / В. В. Овод // Наука и мир: Международный научный журнал. – Волгоград: Издательство «Научное обозрение», 2015. – Т. 2. – № 8(24). – С. 72–73.

144. Огнев А. С. Рабочая книга организационного психолога: учебное пособие / А. С. Огнев, Ю. Н. Гончаров. – Воронеж, 2000. – 299 с.

145. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Рос. акад. наук; Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва: Просвещение, 1999. – 643 с.

146. Основы андрагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.

147. «Особенности организации и осуществления образовательной, методической и научной (научно-исследовательской) деятельности в области подготовки кадров в интересах обороны государства, а также деятельности федеральных государственных военных профессиональных образовательных организаций и военных образовательных организаций высшего образования Министерства обороны Российской Федерации»: приказ Министерства обороны РФ от 15.09. 2014 № 670 (приложение №2). – URL: <http://base.garant.ru/70791866/f7ee959fd36b5699076b35abf4f52c5c/> (дата обращения: 21.07.2017).

148. Пантелеева В. В. К проблеме использования рефлексивных методов обучения // RELGA. – 2006. – № 16 (138). – URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=1128&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 21.05.2017).

149. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

150. Петраков И. Г. Развитие инновационной деятельности в учреждении высшего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. Г. Петраков. – Москва, 2012. – 27 с.

151. Петровский А. В. Теоретическая психология : учебное пособие для студ. психол. факульт. высш. учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 496 с.

152. Подушкина И. М. Мотивационно-ценностные условия обеспечения готовности преподавателя вуза к инновационным вызовам / И. М. Подушкина //

Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2012. – № 4 (24). – Т.1. – С. 114-121.

153. Подымова Л. С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект: монография / Л. С. Подымова. – Москва: Издательство Прометей: МПГУ, 2012. – 208 с.

154. Подымова Л. С. Проблема личностного смысла в инновационной деятельности / Л. С. Подымова, Н. А. Подымов // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – №1. – С. 74–84.

155. Полукаров Д. А. Мотивационная готовность как фактор профессионального становления будущих офицеров / Д. А. Полукаров: IV Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» 15 февраля – 31 марта 2012 года. – URL: <https://rae.ru/forum2012/290/2077> (дата обращения 14.02.2018).

156. Пономарев А. Я. Психология творчества / А. Я. Пономарев. – Издательство «Наука». – Москва, 1976. – 304 с.

157. Пономарев Е. П. Формирование профессионально-педагогической компетентности преподавателей военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. П. Пономарев. – Уфа, 2013. – 24 с.

158. Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности: учебное пособие / Под ред. С.Д. Резника. – Москва: ИНФРА_М., 2013. – 361 с.

159. Прищепа Т. А. Развитие готовности к инновационной деятельности на основе обогащающей образовательной среды в системе дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Прищепа. – Томск, 2010. – 23 с.

160. Программа подготовки начинающих преподавателей: Военный учебно-научный Центр ВВС «ВВА» (г. Воронеж). – 2014–2015. – 10 с.

161. Программы дополнительного профессионального образования по профессиональной переподготовке и повышению квалификации военных специалистов: Военный учебно-научный Центр ВВС «ВВА» (г. Воронеж). – 2016–2017. – 9 с.

162. Профессиональный стандарт «Преподаватель» / Проект. – URL: <https://phys.tsu.ru/ru/prepod/prepod.pdf> (дата обращения 10.05.2017).

163. Прохорова М. П. Инновационная деятельность преподавателя вуза как фактор качества педагогического образования / М. П. Прохорова, А. А. Семченко // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 1-1(13). – 10 с.

164. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. – Москва: Институт психологии РАН, 2007. – 624 с.

165. Психология личности: учебное пособие / под ред. проф. П. Н. Ермакова, проф. В. А. Лабунской. – Москва: Эксмо, 2007. – 653 с.

166. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. С. Подымова [и др.]; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 224 с.

167. Психология развития личности. Средний возраст, старение, смерть: психология – лучшее / под ред. А. А. Реана. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 384 с.

168. Психология труда: учебное для высш. учеб. заведений / под ред. проф. А. В. Карпова. – Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.

169. Развитие преподавателя вуза: рефлексивно-акмеологическая стратегия: монография / под ред. Н. И. Вьюновой. – Воронеж: Воронежский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2012. – 179 с.

170. Раитина Н. И. Подготовка учителя к инновационной деятельности в условиях повышения квалификации как фактор профессионального развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. И. Раитина. – Чита, 2011. – 24 с.

171. Ревяткина И. И. Рефлексивные методы обучения в профессиональной школе / И. И. Ревяткина, В. Н. Белкина // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2. – Том II. (Психолого-педагогические науки). – С. 210–214.

172. Розов Н. Х. Преподаватель-профессия на все времена / Н. Х. Розов // Высшее образование в России. – 2014. – № 12. – С. 26–34.

173. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.

174. Рябенский Ю. Н. Компетентностный подход в подготовке преподавателей высшей военной школы. – URL: www.twirpx.com/file/971955 (дата обращения 10.05.2017).

175. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.

176. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 350 с.

177. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: учебное пособие / В. П. Симонов. – Москва: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.

178. Сластенин В. А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании / В. А. Сластенин. – Москва: Магистр-Пресс, 2000. – 288 с.

179. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва: Академия, 1997. – 224 с.

180. Сластенин В. А. Психология и педагогика / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – Москва: Академия, 2000. – 480 с.

181. Сластенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Педагогическая наука и образование, 2006. – № 1. – С. 32–37.

182. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

183. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов под ред. Н. В. Бордовской. – Москва: КНОРУС, 2011. – 432с.

184. Солодова Е. А. Проблема формирования инновационной образовательной среды военного вуза / Е. А. Солодова, П. П. Ефимов // Тезисы докладов XXI конференции «Математика. Компьютер. Образование». – Дубна, 2014. – С. 64–69

185. Сошкин П. А. Педагогические условия, необходимые для повышения эффективности формирования ценностных ориентаций у офицерского состава к педагогической деятельности в военно-учебных заведениях / П. А. Сошкин // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2012. – №4 (86). – С. 146–148.

186. Сошкин П. А. Модель формирования базовых ценностей педагогической деятельности у офицеров / П. А. Сошкин // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – № 9 (91). – 2012. – С. 147–150.

187. Сошкин П. А. Факторы, определяющие необходимость овладения педагогической деятельностью офицерами – будущими преподавателями военно-учебных заведений / П. А. Сошкин // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2013. – № 4 (98). – С. 143–146.

188. Спиркин А. Г. Философия: учебник / А. Г. Спиркин. – Москва: Гардарики, 2008. – 736 с.

189. Справочник по прикладной статистике. – Москва: Финансы и статистика, 1990. – 526 с.

190. Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С. Ю. Степанов. – Москва: Наука, 2000. – 174 с.

191. Степанова Е. Е. Особенности профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава военно-учебных заведений в современных условиях / Е. Е. Степанова // Военный академический журнал. – 2015. – № 1 (5). – С. 111–119.

192. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. – URL: <http://mon.gov.ru/dok/akt/9130/> (дата обращения 24.12.2017).

193. Суходольский Г. В. Основы математической статистики для психологов / Г. В. Суходольский. – Ленинград: Изд-во Ленинградского государственного университета, 1972. – 428 с.

194. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. – Ленинград: Изд-во Ленинградского государственного университета, 1988. – 168 с.

195. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры / В. П. Тугаринов. – Ленинград, 1960. – 152 с.

196. Учебные программы дополнительной профессиональной образовательной программы, профессиональной подготовки военных специалистов для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы»: Военный учебно-научный Центр ВВС «ВВА» (г. Воронеж) – 2013-2014. – 8 с.

197. Фетискин Н. Л. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва: Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 490 с.

198. Философский энциклопедический словарь. – Москва: ИНФРА-М, 2006. – 576 с.

199. Фильченкова И. Ф. Факторы инновационной активности преподавателей вуза / И. Ф. Фильченкова, Н. В. Самсонова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 2. – С. 102–108.

200. Фильченкова И. Ф. Модель вовлечения преподавателей вуза в инновационную деятельность / И. Ф. Фильченкова // Успехи современной науки. – 2017. – №1. – Том 4. – С. 94–99.

201. Харченко Л. Н. Исследование готовности преподавателей вуза к осуществлению инновационной деятельности / Л. Н. Харченко, И. Е. Панова // Мир образования – образование в мире. – 2010. – №1. – С.144–148.

202. Хлебодарова О. Б. Общая характеристика ценностей человека, их роль и место в структуре личности / О. Б. Хлебодарова // Молодой ученый. – 2012. – № 6. – С. 357–361.

203. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А. В. Хуторской: Научное издание. – Москва: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

204. Цыркун И. И. Педагогическая инновация: научно-методическое пособие / И. И. Цыркун. – Минск, 1996. – 140 с.

205. Чавчавадзе Н. З. О специфике ценностного подхода к эстетическим явлениям и проблемам / Н. З. Чавчавадзе // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – №2(64) – С. 76–79.

206. Чернов С. А. Философско-психологические аспекты педагогической деятельности преподавателя военного вуза в процессе гуманитаризации образования / С. А. Чернов // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2015. – №4 (5). – С. 31–36.

207. Чомаева Л. М. Факторы, влияющие на подготовку преподавателя вуза к инновационной деятельности / Л. М. Чомаева // Образование, наука, инновации. – 2014. – № 4 (36). – С. 149–156.

208. Шабанов Г. А. Развитие педагогического творчества преподавателей военно-учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук / Г. А. Шабанов. – Москва, 1991. – 218 с.

209. Шадриков В. Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – Москва: Изд-во «Наука», 1982. – 112 с.

210. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

211. Ширан А. А. Ценности инновационной деятельности военного преподавателя: структурно-содержательные характеристики / А. А. Ширан // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №6(113). – Ч. 1. – С. 38–40.

212. Ширан А. А. Подсистемы в структуре ценностей инновационной деятельности военного преподавателя / Л. В. Абдалина, А. А. Ширан // Международный научный журнал «Наука и мир». – Волгоград: Издательство «Научное обозрение», 2015. – №8(24). – Т. 2. – С. 27–29.

213. Шмелева Е. А. Инновационная образовательная среда вуза: пространство развития / Е. А. Шмелева // Научный поиск. – 2012. – № 1(3). – С. 14–17.

214. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – Москва: Педагогическое общество России, 1998. – 250 с.

215. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. – Москва, 1991. – 231 с.

216. Ядов В. А. Диспозиционная концепция личности / В. А. Ядов // Социальная психология. – Ленинград: Изд-во Ленинградского государственного университета, 1979. – С. 106–120.

217. Якубин А. А. Акмеология в процессе профессионального саморазвития преподавателя военного вуза. Обучение и воспитание: методика и практика. – 2012. – № 1. – С. 203–208.

218. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

219. Яницкий М. С. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности / М. С. Яницкий, А. В. Серый // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 19-1. – С. 82–92.

220. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с.

221. Rogers E. M. (2003). Diffusion of innovations (5th ed.). NewYork: FreePress.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

**Тематический план инновационно-рефлексивного практикума
«Формирование ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя в процессе внутривузовского повышения квалификации»
(72 часа)**

№ п/п	Содержание занятий	Формы организации	Методы, приемы организации	Кол-во часов	Всего часов
1	2	3	4	5	6
1	«Инновационная деятельность офицера-преподавателя: психолого-педагогические основы»	Проблемная лекция	Проблемное обучение Диалог	1	6
	«Интеллектуальная разминка»	Тренинг	Психологическое упражнение Самоанализ Рефлексия	1	
	«Совершенствование готовности офицера-преподавателя к инновационной деятельности»	Практическая работа	Контекстное обучение Интервью Рефлексия	2	
	Диагностика уровня развития ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей	Практическая работа	Тестирование Самоанализ Рефлексия	2	
	Домашнее задание «Составление тезауруса по содержанию и структуре инновационной деятельности» Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа	Рефлексия Самоанализ		
2	«Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Философствование	2	
	«Развитие педагогического инновационного самосознания»	Практическая работа	Проектный Рефлексия Самоанализ	2	

1	2	3	4	5	6
2	«Формирование установки на восприятие педагогических инноваций»	Организационно-деятельностная игра	Контекстное обучение Рефлексия	2	6
	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
3	«Ценности в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Рефлексия Понимание Диалог	2	6
	«Ранжирование ценностей военно-педагогической деятельности»	Тренинг	Психологическое упражнение Рефлексия Самонаблюдение Самоанализ	2	
	«Освоение ценностей инновационной деятельности»	Практическая работа	Рефлексия Кейс	2 Приложение (2)	
	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
4	«Инновационная направленность личности»	Лекция-дискуссия	Диалог Философствование	2	6
	«Социально-психологический портрет преподавателя-инноватора»	Практическая работа	Диалог Самоанализ Философствование	2	
	«Формирование потребности достижений и самореализации в военно-педагогической инновационной деятельности»	Организационно-деятельностная игра	Контекстное обучение Диалог Рефлексия	2 Приложение (3)	
	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
5	«Ценности-мотиваторы инновационной деятельности офицера-преподавателя»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Контекстное обучение Диалог	2	

1	2	3	4	5	6
5	«Барьеры и стереотипы в инновационной деятельности офицера-преподавателя»	Практическая работа	Проблемное обучение Философствование Самоанализ	1	6
	«Социальная и личностная значимость инноваций»	Практическая работа	Эссе Рефлексия Консультирование	1	
	«Формирование у преподавателей внутренней мотивации инновационной деятельности»	Практическая работа	Контекстное обучение Диалог Рефлексия	2	
	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
6	«Инновационный потенциал современного офицера-преподавателя»	Проблемная лекция	Проблемное обучение Рефлексия Диалог	2	6
	«Ваш творческий потенциал»	Практическая работа	Тестирование Философствование Рефлексия Самоанализ	2	
	«Усиление субъектной позиции офицера-преподавателя в инновационной деятельности»	Практическая работа	Контекстное обучение Рефлексия	2	
	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
7	«Сущность инновационного военно-педагогического процесса»	Проблемная лекция	Проблемное обучение Диалог Рефлексия	1	6
	«Развитие способности офицера-преподавателя к реализации инновационного процесса»	Организационно-деятельностная игра	Контекстное обучение Проектный Самоанализ	2 Приложение (4)	
	«Интерпретация авторской концепции»	Практическая работа	Контекстное обучение Рефлексия	2	
	«Инновационные технологии военно-образовательного процесса: опыт применения»	Практическая работа	Контекстное обучение Рефлексия	1	

1	2	3	4	5	6
7	Домашнее задание «Коммуникативные и организаторские склонности» (Н. П. Фетискин) Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа	Самоанализ Самонаблюдение		
8	«Ценности-регуляторы в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Рефлексия Самоанализ	2	6
	«Выделение существенных признаков понятия «творческая активность»»	Тренинг	Психологическое упражнение Рефлексия	1	
	«Развитие инновационного поведения офицера-преподавателя»	Организационно-деятельностная игра	Контекстное обучение Самоанализ Проектирование	2	
	«Изобретатели»	Тренинг	Психологическое упражнение Презентация Самоанализ	1	
	Домашнее задание: Подведение итогов задания	Самостоятельная работа			
9	«Процесс и методы формирования инновационного поведения у обучающихся»	Проблемный семинар	Проблемное обучение Контекстное обучение	2	6
	«Операционные компоненты инновационной деятельности»	Инновационная игра	Проблемное обучение Контекстное обучение	2	
	«Шаги к цели»	Тренинг	Психологическое упражнение Самонаблюдение Самоанализ	1	
	«Развитие самоорганизации офицера-преподавателя при решении проблем инновационной деятельности»	Практическая работа	Контекстное обучение Кейс	1 Приложение (5)	

1	2	3	4	5	6
9	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
10	«Рефлексия в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя»	Проблемная лекция	Проблемное Обучение Контекстное обучение Рефлексия Диалог	2	6
	«Идеальный педагог»	Тренинг	Психологическое упражнение Самоанализ Консультирование	1	
	«Процесс рефлексии: знакомство и отработка навыков»	Практическая работа	Контекстное обучение Рефлексия	2	
	«Волшебный магазин»	Тренинг	Психологическое упражнение Самонаблюдение Самоанализ Консультирование	1	
	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
11	«Профессионально-образовательная среда как условие реализации инновационной деятельности»	Лекция-презентация	Контекстное обучение Диалог	2	6
	«Взаимодействие в педагогическом коллективе»	Практическая работа	Тестирование Самоанализ Рефлексия Консультирование	2	
	«Мои профессиональные планы»	Практическая работа	Самоанализ Презентация Рефлексия	2	
	Домашнее задание Подведение итогов занятия	Самостоятельная работа			
12	«Ценности инновационной деятельности как фактор самореализации офицера-преподавателя в профессии»	Круглый стол	Проблемное обучение Рефлексия	2	

1	2	3	4	5	6
12	Повторное изучение уровня развития ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя	Практическая работа	Тестирование Самоанализ Рефлексия	2	6
	«Чему я научился»	Тренинг	Психологическое упражнение Самоанализ	1	
	«Чемодан»	Тренинг	Психологическое упражнение Рефлексия Самоанализ Консультирование	1	
	Подведение итогов инновационно-рефлексивного практикума				
	ИТОГО:				72 часа

Основное содержание программы педагогического инновационно-рефлексивного практикума

Занятие I.

1. «Инновационная деятельность офицера-преподавателя: психолого-педагогические основы» (проблемная лекция). Профессиональный стандарт преподавателя вуза. Инновационная деятельность как социально-педагогический феномен. Структура инновационной деятельности; функции, критерии, уровни развития. Соотношение традиционных и инновационных стратегий организации военно-образовательного процесса. Модель инновационной деятельности преподавателя (Л. С. Подымова).

2. «Интеллектуальная разминка» (тренинг, психологическое упражнение). Участники практикума, перебрасывают друг другу мяч, отвечая на вопросы: «что такое инновация?», «как понимаете инновационную деятельность?», «каково назначение инновационной деятельности?», «что такое моделирование?» и т.п.

3. «Совершенствование готовности офицера-преподавателя к инновационной деятельности» (практическая работа). Преподаватели делились на две группы: первая группа – «интервьюеры» берет интервью у второй группы – «респонденты». Вопросы для интервью:

1. Какие проблемы возникают при разработке инновационных рабочих программ?

2. Какие новшества необходимы, в первую очередь, вашему вузу?

3. Как вы думаете, где можно преподавателю узнать о различных педагогических инновациях?

4. Какие трудности могут встретиться на пути внедрения новшества?

5. В чем смысл внедрения инноваций в военно-образовательный процесс?

6. Согласованы ли ваши личные ценности с инновационной деятельностью?

7. Каков уровень вашей технологической готовности к внедрению инноваций?

8. Как вы думаете, какие причины побуждают преподавателя осваивать и внедрять различные нововведения?

9. Что изменится в ходе внедрения новшества в развитии обучающихся, в содержании вашей деятельности, в вашем профессиональном и личностном росте?

Обсуждение, анализ, рефлексия.

4. Диагностика уровня развития ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей (тестирование; анализ, обсуждение полученных результатов).

Занятие II.

1. «Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект» (проблемный семинар). Тематика выступлений участников:

а) «Основные понятия педагогической инноватики»;

б) «Готовность офицера-преподавателя к инновационной деятельности»;

в) «Личностные детерминанты успешной инновационной деятельности офицера-преподавателя»;

г) «Офицер-преподаватель как субъект инновационной деятельности»;

д) «Психологические барьеры военно-педагогической инновационной деятельности офицера-преподавателя».

2. «Развитие педагогического инновационного самосознания» (практическая работа). Преподаватели изучают собственную способность к саморазвитию и преодолению барьеров в педагогической, в том числе инновационной, деятельности («Способность учителя к саморазвитию» Е. И. Рогов). По итогам преподаватели заполняли следующую таблицу:

Способность преподавателя к саморазвитию	Ф. И. О. преподавателя	Стимулирующие факторы	Препятствующие факторы	Система мер
1. Активное саморазвитие				
2. Несложившееся саморазвитие				
3. Остановившееся саморазвитие				

Каждый преподаватель также подсчитывал средний балл по каждому фактору и ранжировал их. Такое микроисследование стимулировало более глубокое осмысление, более адекватное оценивание проблем и ценностей

инновационной деятельности; осознание потенциалов своего Я и использование возможностей саморазвития как преподавателя-инноватора.

3. «Формирование установки на восприятие педагогических инноваций» (ОДИ). Преподаватели в группах по 3-4 человека составляют программу, план, алгоритм, раскрывающий этапы, содержание и результат процесса восприятия новшеств, как процесса принятия решения от первого ознакомления с новшеством до его окончательного восприятия. Анализ этапов процесса восприятия преподавателями новшества: 1) знакомство с проблемой; 2) ее анализ; 3) анализ возможных путей ее разрешения; 4) выбор пути; 5) принятие последствий выбора решения. Обсуждение вариантов восприятия новшества: а) восприятие и последовательная реализация новшества; б) полный отказ от новшества; в) восприятие с последующим отказом; г) отказ с последующим восприятием (Э. Роджерс).

Занятие III.

1. «Ценности в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя» (проблемный семинар). Тематика выступлений участников:

а) «Ценностно-смысловые аспекты инновационной деятельности преподавателя (Л. С. Подымова)»;

б) «Типологии личностных и профессионально-педагогических ценностей»;

в) «Роль и функции ценностей в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя»;

г) «Проблема выбора и формирования ценностей инновационной деятельности»;

д) «Мотивационно-ценностное отношение к инновационной деятельности преподавателя»;

е) «Ценности-мотиваторы, ценности-ресурсы и ценности-регуляторы инновационной деятельности офицера-преподавателя».

2. «Ранжирование ценностей военно-педагогической деятельности» (тренинг, психологическое упражнение). Преподаватели, используя классификацию педагогических ценностей И. Ф. Исаева, ранжировали их индивидуально по месту данных ценностей в своей военно-педагогической деятельности: ценности целевые (желаемые) и ценности наличные (реальные) (В. Момов) (практическая работа).

Целевые (желаемые) ценности	Группы педагогических ценностей И.Ф. Исаева	Наличные (реальные) ценности
-	Ценности-цели - концепция личности (преподавателя, студента) как профессионала в ее многообразных проявлениях в различных видах деятельности и концепция Я – профессиональное как источник и результат профессионального самосовершенствования	-
-	Ценности-средства - концепции педагогического общения, педагогической техники и технологии, педагогического мониторинга и инноватики	-

Целевые (желаемые) ценности	Группы педагогических ценностей И.Ф. Исаева	Наличные (реальные) ценности
-	Ценности-отношения - концепция собственной профессиональной позиции, включающая отношение преподавателя к обучающимся, к себе, своей профессиональной деятельности, другим участникам педагогического процесса	-
-	Ценности-знания - теоретико-методологические знания о формировании личности и деятельности, знание ведущих идей и закономерностей педагогического процесса в высшей школе, знание психологии обучающихся	-
-	Ценности-качества - многообразие взаимосвязанных индивидуальных, личностных, коммуникативных статусно-позиционных, деятельностно-профессиональных и внешне-поведенческих качеств личности преподавателя как субъекта профессионально-педагогической деятельности, проявляющихся в специальных способностях: способность к творчеству, способность проектировать свою деятельность и предвидеть ее последствия, способность соотносить свои цели и действия с целями и действиями других, способность вырабатывать совместную позицию сотрудничества, способность к диалогическому мышлению, способность строить гуманистические диалоговые отношения с другими и т.д.	-

3. «Освоение ценностей инновационной деятельности» (практическая работа). Преподаватели в группах по 3-4 человека составляют кейс «Интерииоризация ценностей». (Приложение 2).

Занятие IV.

1. «Инновационная направленность личности» (лекция-дискуссия). Направленность как системообразующее свойство личности (С. Л. Рубинштейн). Основные типы центрации педагога (А. Б. Орлов). Инновационная направленность как ориентир в отношении офицера-преподавателя к инновационной деятельности. Продуктивное самосознание как ядро инновационной направленности личности. Функции инновационной направленности личности. Инновационная направленность как фактор достижения преподавателем вершин в профессии.

2. «Социально-психологический портрет преподавателя-инноватора» (практическая работа). Преподаватели знакомятся с типологией инноваторов Э. Роджерса: «новаторы, ... ранние реализаторы, ... раннее большинство, ... позднее большинство, ... колеблющиеся» [цит. по 179, с. 71]. Философствуя, рефлексирова, преподаватели определяли свою специфику восприятия и отношения к нововведениям в военно-образовательный процесс.

3. «Формирование потребности достижений и самореализации в военно-педагогической инновационной деятельности» (Организационно-деятельностная игра). (Приложение 3).

Занятие V.

1. «Ценности-мотиваторы инновационной деятельности офицера-преподавателя» (проблемный семинар). Тематика выступлений участников:

а) «Значение и смысл мотивов инновационной деятельности офицера-преподавателя»;

б) «Показатели инновационной деятельности офицера-преподавателя: убежденность в социальной значимости инноваций, мотивация достижения успеха, стремление к самореализации»;

в) «Внешняя и внутренняя мотивация личности офицера-преподавателя»;

г) «Неразвитая достигательная мотивация. Стереотипы и барьеры офицера-преподавателя в инновационной деятельности».

2. «Барьеры и стереотипы в инновационной деятельности офицера-преподавателя» (групповая аудиторная практическая работа). Преподаватели в группах по 3-4 человека сначала знакомятся с имеющимися в педагогической инноватике классификациями социальных и психологических барьеров педагогов на этапах восприятия, освоения и внедрения педагогических инноваций (А. И. Пригожин, Л. С. Подымова, В. А. Сластенин). Далее каждый преподаватель определял свойственные ему барьеры, затруднения в инновационной деятельности; анализировал составляющие данных барьеров, пытался выявить причины их порождающие. Это способствовало более глубокому осознанию преподавателями собственных стереотипов и усилению мотивации на их преодоление.

3. «Социальная и личностная значимость инноваций» (практическая работа). Каждый преподаватель готовил аргументированное эссе по данной теме и учился выбирать определенную позицию в отношении инновационной деятельности офицера-преподавателя и последовательно отстаивать, и доказывать свою правоту.

4. «Формирование у преподавателей внутренней мотивации инновационной деятельности» (практическая работа). Преподаватели в группах по 3-5 человек сначала представляют особенности своей инновационной деятельности с учетом доминирования у них одного из следующих мотивов:

1) мотивы материального вознаграждения;

2) мотивы внешнего самоутверждения;

3) профессиональные мотивы;

4) мотивы личностной самореализации (Л. Н. Захарова).

Далее каждый преподаватель знакомился со схемой-структурой внутренней мотивации как черты личности и определял для себя преобладание той ценности, которая и будет характеризовать, в первую очередь, его как внутренне мотивированного человека.



Ценности самодетерминированности – для преподавателя важно, чтобы ему никто не приказывал и тогда он более мотивирован внутренне.

Ценности компетентности – преподавателю важно ощущать, что его ценят за профессиональные знания, умения; за достижение определенных успехов.

Ценности отношений – для преподавателя главное работать в доброжелательном коллективе, где он всем нужен и интересен.

Отсутствие всех выделенных ценностей характеризует внутренне не мотивированного на инновационную деятельность человека, конформного человека.

Обсуждение: где чего не хватает – какая из групп ценностей отсутствует, какой слишком много, какие ценности отрицательны и чем это обусловлено.

Анализ и проектирование преподавателями нового пути к желаемым изменениям в военно-педагогической деятельности.

Занятие VI.

1. «Инновационный потенциал современного офицера-преподавателя» (проблемная лекция). Теории инновационной личности (Э. Хакен, Т. Питерс). Инновационный потенциал личности, как: способности, индивидуально-психологические особенности; как средства и возможности; как внутренние ресурсы. Общая структура инновационного потенциала личности преподавателя: мотивационная, эмоционально-волевая, познавательная сферы личности и индивидуально-психологические особенности.

2. «Ваш творческий потенциал» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов). Преподаватели оценивают собственный творческий потенциал. Обсуждают, анализируют полученные результаты как ориентиры дальнейшего профессионального самосовершенствования (тестирование).

3. «Усиление субъектной позиции офицера-преподавателя в инновационной деятельности» (практическая работа). Преподаватели знакомятся с этапами и механизмами субъектного становления личности (С. М. Годник, В. А. Сластенин, А. С. Огнев).

О-О	О-S	S-O	S-S
Возникновение как субъекта инновационной деятельности	Становление как субъекта инновационной деятельности	Зрелость Сформированность субъектной позиции	Преобразование субъект инновационно- преобразующей деятельности
Интуитивность Подражание	Алгоритмичность Технологичность	Системность	Творчество Новаторство

Обсуждение и анализ характеристик офицера-преподавателя как субъекта инновационной деятельности (по В. А. Сластенину).

Занятие VII.

1. «Сущность инновационного военно-педагогического процесса» (проблемная лекция). Структура инновационных процессов в структуре современного образования (Р. Н. Юсуфбекова). Деятельностная структура инновационного процесса (мотивы, цель, задачи, содержание, формы, методы, результаты). Содержательная структура (рождение, разработка, и освоение новшеств в обучении). Структурная организация инновационного процесса: этапы – диагностический, прогностический, собственно организационный, практический, обобщающий, внедренческий. Жизненный цикл инновационного процесса (А. И. Пригожин).

2. «Развитие способности офицера-преподавателя к осуществлению инновационного процесса» (ОДИ). Преподаватели в группах по 3-4 человека в форме игры разрабатывают, проигрывают, обсуждают и анализируют, выбирая на «аукционе» лучшие технологические карты. «Структурно-содержательные и динамические характеристики инновационного процесса» - технологическая карта (Приложение 4).

3. «Интерпретация авторской концепции» (практическая работа). Преподавателям предлагалась для анализа следующие авторские концепции и перед ними выдвигались следующие задачи: понимание авторской концепции, комментирование концепций, формулирование своего мнения, его обоснование, объяснение путем сопоставления его с авторским. В результате анализа устных и письменных ответов выявлялись возможные типы интерпретации преподавателями авторских концепций:

а) репродуктивный тип – повторение или формулировка интерпретационных гипотез;

б) творческий тип – импровизации, дополнение «старого» контекста новыми системными связями (смысловые и содержательные);

в) оценочный тип – раскрытие смысла для себя;

г) критический тип – направленность на прояснение «для чего все это?» и отвержение концепции.

4. «Инновационные технологии военно-образовательного процесса: опыт применения» (практическая работа). Преподаватели работают с карточками, на которых дана только характеристика той или иной образовательной технологии без ее обозначения. Преподаватели определяют к какому виду технологии принадлежит то или иное описание. Анализ, обсуждение, обмен опытом их реализации в военно-образовательном процессе.

Занятие VIII.

1. «Ценности-регуляторы в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя» (проблемный семинар). Тематика выступлений участников:

а) «Социально-психологический портрет преподавателя-инноватора»;

б) «Творческая активность офицера-преподавателя»;

в) «Рефлексивность как показатель ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя»;

г) «Способность офицера-преподавателя к самоорганизации»;

д) «Инновационное поведение офицера-преподавателя».

2. «Выделение существенных признаков понятия «творческая активность»» (тренинг, психологическое упражнение).

3. «Развитие инновационного поведения офицера-преподавателя» (ОДИ). Преподаватели организовывались в группы по 3-5 человек для разработки алгоритма разрешения наличной педагогической проблемы в сфере инновационной деятельности.

Алгоритм:

1) понимание проблемы в военно-педагогической деятельности как творческий кризис, который способствует поиску нового;

2) участие в особой творческой среде: обмен опытом, информацией, сотрудничество;

3) объективация новых ценностей, смысла как основы будущей инновационной профессионально-педагогической деятельности;

4) самостоятельный перенос предыдущего опыта в новую ситуацию;

5) видение альтернативы или способа решения проблемы;

6) комбинирование ранее усвоенных способов разрешения проблемы в новый способ и его применение;

7) отслеживание результатов, самоанализ.

4. «Изобретатели» (по Е. Ф. Шангиной) (тренинг, психологическое упражнение). Преподаватели работают в группах по 5-6 человек. В каждой «научно-исследовательской лаборатории» преподаватели изобретали то, что сегодня не существует (новое слово, новый предмет, новую профессию, новое средство передвижения, новую методику и т.д.). Следует обосновать необходимость этого изобретения, привести примеры, описать как выглядит, как будет использоваться.

По мере готовности проводится презентация новой продукции. Остальные должны сомневаться в ее нужности, задавать вопросы, уточнять. «Изобретатели» аргументируют, доказывают важность своего изобретения. Если изобретение принимается общей комиссией, группе дается задание придумать и продемонстрировать рекламный ролик своей продукции для соответствующей аудитории [166, с. 57].

Обсуждение, анализ, рефлексия полученного опыта.

Занятие IX.

1. «Процесс и методы формирования инновационного поведения у обучающихся» (проблемный семинар). Тематика выступлений участников:

а) «Этапы формирования инновационного поведения»;

б) «Динамика развития инновационного поведения»;

в) «Проблемы реструктурирования стереотипов»;

г) «Методы формирования инновационного потенциала».

2. «Операционные компоненты инновационной деятельности» (инновационная игра). Преподаватели в группах по 6-7 человек работают с карточками, по которым знакомятся с основными составляющими операционного компонента:

1) личностно-мотивированная переработка реальных образовательных проектов, их самостоятельная интерпретация, выявление и классификация проблемных (западающих) педагогических ситуаций, активный поиск инновационной информации, ознакомление с нововведением;

2) профессионально-мотивированный анализ личностных ресурсов по созданию или овладению нововведением, принятие решения о применении нового;

3) формулирование целей и концептуальных идей к применению новшества;

4) прогнозирование средств достижения целей, изменений, трудностей, результатов инновационной деятельности;

5) создание «месива» идей, разработка концептуальной основы и этапов экспериментальной работы;

б) реализация инновационных действий: внедрение новшества в военно-образовательный процесс педагога и мониторинг хода его внедрения и распространения;

7) осуществление контроля и коррекции применения нововведения и этапов инновационной деятельности; оценка результатов, рефлексия самореализации в ходе игры.

Ход игры.

1 Этап. Цель: выработка инновационного для кафедры решения проблемы внедрения технологии субъект-субъектного взаимодействия в военно-образовательный процесс. Преподаватели предлагают большое количество альтернатив, глубоко обосновывают новизну принимаемого решения.

2 Этап. Преподаватели разрабатывают проект решения проблемы внедрения технологии субъект-субъектного взаимодействия в военно-образовательный процесс. В проекте преподаватели отражают: проблему, цель, средства практического решения проблемы, результат, материальную базу, условия, средства диагностики.

3 Этап. Преподаватели составляют программу – описание этапов изменения шагов по внедрению технологии субъект-субъектного взаимодействия в военно-образовательный процесс.

4 Этап. Подведение итогов внедрения. Оценка результатов.

3. «Шаги к цели» (тренинг, психологическое упражнение). Каждый преподаватель на листе бумаги пишет: «Хочу, чтобы в ближайшие полгода я ...», отмечая все, что приходит в голову, дополняет. Выбирает из этого самые главные цели и затем в группах по 3-4 человека разрабатывают алгоритм шагов к цели:

а) Первый шаг: анализ цели – что значит достичь этой цели? В чем конкретно это может проявиться?

б) Второй шаг: оценить и записать, на каком этапе осуществления цели нахожусь, что я уже знаю и умею, что могу?

в) Третий шаг: оценка своих возможностей.

г) Четвертый шаг: решить, что нужно сделать, что предпринять, чтобы точно достичь цели.

д) Пятый шаг: точная конкретизация каждого действия по времени.

е) Шестой шаг: осуществление намеченного.

ж) Седьмой шаг: проверка и контроль результатов.

Преподаватели работают со следующей схемой «Я должен или я выбираю»:



Подведение итогов упражнения, рефлексия приобретенного опыта.

4. «Развитие самоорганизации офицера-преподавателя при решении проблем инновационной деятельности» (практическая работа). Преподаватели в группах по 5 человек составляют кейс «Развитие самоорганизации офицера-преподавателя при решении проблем инновационной деятельности». Приложение 5.

Занятие X.

1. «Рефлексия в структуре инновационной деятельности офицера-преподавателя» (проблемная лекция). Рефлексия как процесс самопознания и механизм взаимопонимания офицера-преподавателя. Ретроспективный и проспективный виды рефлексии (В. А. Петровский). Интеллектуальная и личностная рефлексия (С. Ю. Степанов). Способы рефлексии (выдвижение гипотез, идеализация, анализ причин впечатления, переживания).

2. «Идеальный педагог» (тренинг, психологическое упражнение). Преподаватели разбиваются на 4 группы. Каждая получает задание написать перечень характеристик (не менее 10) идеального офицера-преподавателя.

1 группа – идеальный преподаватель с точки зрения современного общества;

2 группа – с точки зрения самого офицера-преподавателя;

3 группа – с точки зрения администрации ВУНЦ;

4 группа – с точки зрения обучающихся сегодня в военном вузе.

На выполнение дается 10 минут, затем каждая группа оглашает свой список, объясняя и аргументируя выбор каждой характеристики. Все остальные участники включены в обсуждение соглашаются или выступают против. Принятую большинством характеристику записывают на доске. Когда работа по каждой группе завершена, сравнивается число совпадений и делаются выводы.

3. «Процесс рефлексии: знакомство и отработка навыков» (практическая работа). Для актуализации представлений о рефлексии преподаватели делятся на две группы. В первой группе преподаватели с помощью информационных карточек анализируют, обсуждают, выражают свое понимание рефлексии как техники осмысления процесса, способов и результатов собственной мыслительной деятельности и практических действий; как взгляд на себя «со стороны». Отмечают, что данный тип мыслительной деятельности значительно расширяет пространство осознаваемых элементов мышления и деятельности, содействует пониманию сути возможных затруднений в конкретной ситуации, выявлению способов их преодоления.

Вторая группа раскрывает суть процесса рефлексии как рефлексии состояний, отмечая ее направленность на осознание своих переживаний и состояний (раздражение, напряжение, удовлетворение), возникающих в ходе профессионально-педагогической деятельности, общения и взаимодействия с коллегами, обучающимися, администрацией. Преподаватели отмечали, что, рефлексировав, легче справиться с состоянием, восстановить нормальную работоспособность.

По итогам обсуждения обе группы совместно изображают процесс рефлексии в виде рисунков описывают его следующим образом:

«Я» осуществляю рефлексивный выход, т.е. «поворачиваю» сознание, вижу себя и свою ситуацию извне;

«Я» нахожусь в рефлексивной позиции, т.е. в позиции внешнего наблюдателя по отношению к самому себе, своей ситуации;

«Я» осуществляю рефлексивное отношение, т.е. отношусь к себе, к своей ситуации как к целому из рефлексивной позиции, смотрю на себя как бы со стороны.

4. «Волшебный магазин» тренинг, (психологическое упражнение). Один преподаватель приходит в «волшебный» магазин, продавец в котором – ведущий группы. Продавец-волшебник готов предложить участнику все, что только можно пожелать: здоровье, карьеру, успех, богатство, счастье, любовь...но требует, чтобы покупатель тоже заплатил за это самым дорогим в его жизни: честью, здоровьем, любовью, дружбой и т.д. Во время «торговли» участник начинает активно размышлять о настоящих целях и смыслах жизни.

Обсуждение, анализ полученного опыта.

Занятие XI.

1. «Профессионально-образовательная среда в военном вузе как условие реализации инновационной деятельности» (лекция-презентация). Развитие и поддержание традиций инновационной образовательной среды в военном вузе.

Типологизация образовательной среды (В. А. Ясвин). Образовательная среда творческого, инновационного типа (свобода, активность). Коэффициент модальности образовательной среды военного вуза. Инновационная образовательная среда как условие формирования и развития преподавателя-инноватора.

2. «Взаимодействие в педагогическом коллективе» (практическая работа, тестирование) (Н. В. Ключева). Преподаватели определяли тип взаимоотношений в воинском коллективе: конструктивный, доброжелательный, не доброжелательный, деструктивный. Обсуждение, анализ полученных результатов.

3. «Мои профессиональные планы» (презентация). Каждый преподаватель определял для себя профессиональные планы и анализировал профессиональные перспективы. Каждый преподаватель рисовал три круга на листе бумаги, символизирующих прошлое, настоящее и будущее. После выполнения заданий преподаватели обсуждают полученные результаты:

В каком соотношении находятся между собой прошлое, настоящее и будущее?

Какая между ними связь?

Чем отличаются рисунки у преподавателей? (размер, степень близости, порядок расположения).

Преподаватели также выделяли наиболее значимые события в прошлом, настоящем и те, которые наиболее желанны в будущем.

Вопросы, на которые обращали внимание:

Кто может повлиять на осуществление этих планов?

В какое время они должны произойти?

Если эти события не произойдут, что будете испытывать?

Что может помешать осуществить эти планы?

Для кого еще осуществление этих планов может иметь важное значение?

Рассказ о событиях преподаватели начинали со слов: «Я уверен, что....», «Мне бы очень хотелось....», «Для меня важно, чтобы» и т.п.

Каждый преподаватель размышлял над тем, что он ожидает в своей профессионально-педагогической, в том числе инновационной, деятельности; отмечает свои устремления и ведущие ценности в профессии.

Обсуждение, анализ, рефлексия полученного опыта.

Занятие XII.

1. «Ценности инновационной деятельности как фактор самореализации офицера-преподавателя в профессии» (круглый стол). Вопросы для обсуждения:

а) «Ценности – смыслообразующий компонент инновационной деятельности офицера-преподавателя»;

б) «Ценностные основания профессионально-личностного роста офицера-преподавателя»;

в) «Самореализация офицера-преподавателя в инновационной деятельности: проблемы и перспективы».

2. Повторная диагностика уровня развития ценностей инновационной деятельности офицеров-преподавателей.

3. «Чему я научился» (психологическое упражнение).

Преподаватели дописывали по выбору любое из неоконченных предложений, представленных на плакате, или предлагали свой вариант:

- а) Я научился...
- б) Я узнал, что...
- в) Я нашел ответ на то, что...
- г) Я обнаружил, что...
- д) Я был поражен тем, что...
- е) Мне нравится, что...
- ж) Я был разочарован тем, что...
- з) Самым значимым для меня было...

Обсуждение, анализ упражнения: выделение позитивных моментов, связанных с приобретением нового опыта в процессе обучения.

4. «Чемодан» (тренинг, психологическое упражнение) (Н. Р. Битянова).

Перед тем как разъехаться, каждому преподавателю члены группы собирают «в дальнюю дорогу чемодан». В этот «чемодан» собирается то, что, по мнению группы, поможет данному преподавателю в инновационной деятельности, то есть те положительные качества, которые группа особенно ценит в этом нем. Но обязательно «уезжающему» напоминает о том, что будет мешать ему в дороге - то есть о его отрицательных качествах, с которыми необходимо работать, чтобы его профессионально-педагогическая деятельность стала более творческой, успешной и продуктивной.

В «чемодан» надо «положить» одинаковое количество помогающих и мешающих качеств. Каждое качество будет «укладываться» в «чемодан» только с согласия группы. Если кто-нибудь из преподавателей не согласен, то группа может попытаться его убедить в правильности своего решения, а если это не удастся сделать, качество в «чемодан» не «кладется».

«Положить» в «чемодан» можно только те качества, которые проявились в ходе работы в группе и те качества, которые поддаются коррекции. Руководил сбором «чемодана» каждый из преподавателей по очереди.

Обсуждение, подведение итогов участия преподавателей в инновационно-рефлексивном педагогическом практикуме.

Кейс «Интериоризация ценностей»

Освоение ценностей характеризуется свободным, творческим характером, единством опредмечивания и распредмечивания, актуализацией и потреблением ценностей инновационной деятельности.

Механизм формирования ценностей инновационной деятельности связан с разрешением преподавателями противоречий в мотивационной, потребностной и других сферах личности.

Этапы формирования ценностей:

1. Предъявление ценностей – включение в образовательный процесс ценностных объектов.

2. Обеспечение связи «субъект-объект».

3. Стимулирование эмоционально-положительной реакции. Переживание содержания ценностей через исследование инновационных ценностей с их внутренней, явно необозначенной, но всегда определяющей стороны.

4. Фиксирование этой реакции.

5. Генерализация отношения.

6. Осознание ценностей инновационной деятельности личностью – постижение их смысла и значения не с помощью знания (усвоение, воспроизведение), а за счет «непосредственного усмотрения».

7. Коррекция ценностного отношения за счет имеющихся представлений об идеальном уровне ценности.

8. Принятие ценностей и их реализация в инновационной деятельности и поведении.

9. Закрепление ценностей в направленности личности преподавателя и перевод их в статус качеств личности, в, своего рода, потенциальное состояние.

10. Актуализация потенциальных ценностей, заключающихся в качествах личности преподавателя.

Процесс формирования ценностей инновационной деятельности имеет определенную временную протяженность, не допускает навязывания, а предполагает деликатность в предъявлении и становлении аксиологических позиций.

Интериоризация ценностей предполагает внимательное отношение как к каждому звену, так и целому циклу их развертывания.

**Организационно-деятельностная игра
«Формирование потребности достижений и самореализации в военно-педагогической инновационной деятельности»**

Программа организационно-деятельностной игры.

Цель игры: обогащение профессионального самосознания преподавателей ценностями самореализации в инновационной деятельности.

1. Усилить мотивацию воплощения преподавателями собственного личностного и профессионального потенциала в военно-педагогической деятельности.

2. Сформировать опыт прогнозирования и моделирования процесса самореализации в инновационной деятельности.

3. Развивать инициативность, стимулировать творчество.

Методические особенности игры:

1. Игра проходит в форме интенсивной работы всех участников, направленной на достижение ее цели. Время игры – 6 часов, что позволяет участникам глубже «погрузиться» в проблему и максимально продуктивно использовать свои знания и творческий потенциал.

2. Обучающий эффект игры базируется на принципе «выращивания» новых знаний и овладения новыми умениями с опорой на реально достигнутый уровень развития ценностей инновационной деятельности, субъектный и войсковой опыт офицера-преподавателя.

3. Игровой процесс включает активную индивидуальную и групповую работу и рефлекссию, организацию конструктивного взаимодействия и коллективной мыследеятельности.

4. Важное место в игре принадлежит реализации инновационных методов, ориентированных на обобщение, классификацию знаний и способов деятельности, на разработку категориальных педагогических понятий, выдвижение проблем, новых идей и способов их решения.

Организационная структура игры:

Все участники делятся по группам:

1. Руководитель (преподаватель) – 1 человек.

2. Рабочие группы (участники инновационно-рефлексивного педагогического практикума) – 4 группы по 4-5 человек.

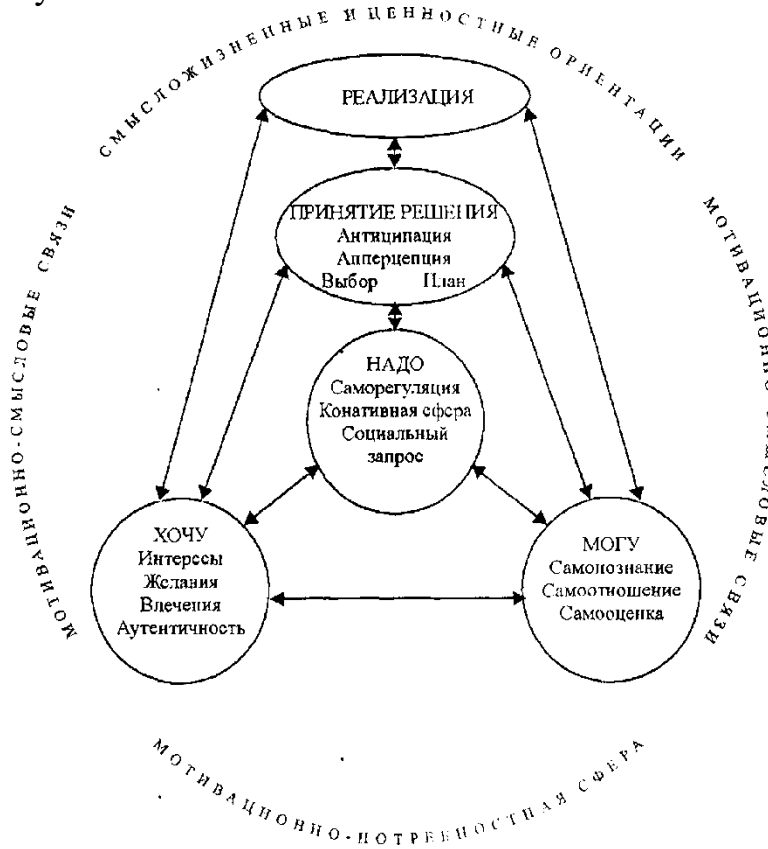
3. Жюри (участники инновационно-рефлексивного педагогического практикума) – 2 человека.

Ход игры. Каждая группа разрабатывает собственный вариант модели самореализации офицера-преподавателя в военно-педагогической инновационной деятельности.

Группы также выявляют и обосновывают факторы, влияющие на успешность профессиональной самореализации.

Презентация работ.

Подведение итогов работы каждой группы. Анализ, обсуждение. Оценка жюри. Рефлексия полученного опыта.



Структурно-функциональная модель самореализации (Л. А. Коростылева)

«Структурно-содержательные и динамические характеристики инновационного процесса»

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА

Цель осуществления инновационной деятельности – достижение изменений в содержании, технологиях обучения, воспитания, развития обучающихся, улучшающих и повышающих эффективность военно-образовательного процесса.

Этапы осуществления инновационного процесса:

1. Этап рождения новой идеи и появления концепции новшества; условно – это этап открытия, который является результатом, как правило, фундаментальных и прикладных научных исследований (или мгновенного «озарения»).

2. Этап изобретения, то есть создания новшества, воплощенного в какой-либо объект, материальный или духовный продукт - образец.

3. Этап нововведения, на котором происходит практическое применение полученное новшество, его доработка; завершается этот этап получением устойчивого эффекта от новшества.

4. Этап самостоятельного существования новшества. В фазе использования новшества определяются дальнейшие этапы:

5. Этап распространения новшества, заключающийся в его широком внедрении, диффузии (распространения) новшества в новые сферы.

6. Этап господства новшества в конкретной области, когда само новшество распространяется и теряет свою былую новизну. Завершается данный этап появлением новой интересной альтернативы или замены этого новшества более продуктивным и перспективным.

7. Этап сокращения масштабов реализации и распространения новшества, связанный с заменой его новым продуктом.

Технологии осуществления инновационного процесса:

- лично-ориентированные технологии;
- технология субъект-субъектного взаимодействия;
- технология совместной творческой деятельности.

Формы осуществления инновационного процесса: проблемные лекции, семинары, дискуссии, игры, рефлексивная деятельность, групповая аудиторная практическая работа, тестирование, презентации.

Методы осуществления инновационного процесса: дискуссия, рефлексия, диалог, полилог, философствование, творческие дебаты, «мозговая атака», самоанализ, кейсы, контекстное, проблемное, проектное обучение, консультирование.

Результат осуществления инновационного процесса: обновление компонентов военно-образовательного процесса и обретение их нового качества.

«Развитие самоорганизации офицера-преподавателя при решении актуальной проблемы инновационной деятельности»

Кейс

Этапы и направления действий преподавателя	Содержание и результаты действий преподавателя
1. Что хочу изменить?	Отвечая, преподаватель описывает проблемы инновационной деятельности в виде настраивания себя на поиск конструктивного разрешения противоречий между тем, в чем он нуждается и тем, чем обладает «здесь и теперь» разрешения данного противоречия
2. Зачем, для чего хочу этих изменений?	Преподаватель в ответе дает характеристику степени личностной значимости, ценности и смысл разрешения инновационной проблемы
3. Что конкретно желаю получить и каким образом я об этом узнаю?	Цель и ключевые ориентиры для контроля продвижения в разрешении наличной проблемы инновационной деятельности
4. Что готов для этого сделать, какие готов нести затраты, потери?	В ответе преподаватель должен дать объективное описание имеющихся ресурсов; это формирует основу для реалистичной постановки задач и дает возможность конкретизировать суть намечаемых преобразований
5. Какие могут быть помехи, препятствия: - с моей стороны; - со стороны окружения?	Ответ преподавателя выступает профилактикой фрустрации, которая может появиться вследствие непредсказуемого столкновения с препятствиями в осуществлении инновационной деятельности
6. Как помехи возможно нейтрализовать?	Ответ преподавателя должен стимулировать его к формированию установки на коррекцию собственных поступков для достижения искомого результата
7. Когда и какие результаты я ожидаю?	Оптимальным вариантом ответа на данный вопрос является составление преподавателем графика работы в виде 3-5 пунктов с диагностично поставленными целями и операционально сформулированными задачами по достижению разрешенной проблемы инновационной деятельности

**«Анкета изучения ценностей инновационной деятельности
офицера-преподавателя»**

Инструкция: просим определить значимость для Вас перечисленных ниже ценностей для понимания сути и реализации инновационной деятельности по следующей шкале:

- 1 - «незначимо»
- 2 - «малозначимо»
- 3 - «есть интерес»
- 4 - «понимаю значимость»
- 5 - «осознаю большую значимость»

№№ п/п	ЦЕННОСТИ	1	2	3	4	5
1.	Профессионально-педагогическая деятельность на инновационном уровне					
2.	Стремление все усовершенствовать					
3.	Инновационный потенциал (способности)					
4.	Творческая активность					
5.	Потребность в самореализации					
6.	Знание основ педагогической инноватики					
7.	Уверенность в себе					
8.	Личностная значимость инновационной деятельности					
9.	Владение методологией инновационной деятельности					
10.	Энергичность, работоспособность					
11.	Стремление к непрерывному самосовершенствованию					
12.	Авторская концепция инновационной деятельности					
13.	Способность к самоорганизации					
14.	Уважение и признание коллег					
15.	Способность распространять инновационный опыт					
16.	Критичное отношение к действительности					
17.	Стремление к творческим достижениям					
18.	Готовность к реализации творческих способностей					
19.	Профессиональная ответственность					

№№ п/п	ЦЕННОСТИ	1	2	3	4	5
20.	Удовольствие от творческой деятельности					
21.	Социальная зрелость					
22.	Организация экспериментальной работы					
23.	Самоанализ, рефлексия					
24.	Призвание к военной профессионально-педагогической деятельности					
25.	Технологичность инновационной деятельности					
26.	Владение технологиями субъект-субъектного взаимодействия					
27.	Индивидуальный стиль инновационной профессионально-педагогической деятельности					

Результаты сравнения средних значений показателей:

а) «убежденность в социальной значимости инноваций» (ценности-мотиваторы);

б) «знания о сущности инновационного процесса», «владение инновационными технологиями образования и взаимодействия», «способность к сотрудничеству» (ценности-ресурсы);

в) «творческая активность», «способность к самоорганизации» (ценности-регуляторы).

Субшкала	Вопрос	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
1	1	2,97	3,24	2,94	2,99
1	2	2,87	3,23	2,88	2,87
1	3	2,71	3,00	2,92	2,87
1	4	3,05	3,29	3,12	3,09
1	5	3,00	3,31	2,88	2,89
1	6	3,27	3,56	3,26	3,23
2	1	3,19	3,55	3,20	3,24
2	2	2,66	3,03	2,77	2,74
2	3	3,16	3,42	3,22	3,19
2	4	1,95	2,35	2,20	2,24
2	5	2,90	3,19	2,75	2,69
2	6	2,82	3,11	2,74	2,75
2	7	2,91	3,26	2,87	2,90
2	8	2,82	3,15	2,71	2,81
3	1	2,08	2,39	1,85	1,84
3	2	4,04	4,38	4,17	4,28
3	3	1,93	2,14	1,94	1,97
3	4	2,12	2,49	2,14	2,20
3	5	3,40	3,71	3,71	3,70
3	6	2,38	2,65	2,33	2,41
3	7	2,59	2,87	2,64	2,55
3	8	3,50	3,75	3,54	3,61
3	9	3,69	3,92	3,63	3,66

Субшкала	Вопрос	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
4	1	2,89	3,11	2,77	2,71
4	2	3,17	3,46	2,94	2,96
4	3	2,79	3,07	3,03	3,04
4	4	2,74	3,04	2,80	2,76
4	5	3,03	3,35	3,01	3,05
4	6	3,01	3,25	3,11	3,10
4	7	2,64	3,02	2,86	2,95

Методика «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Слостенин).

Результаты сравнения средних значений показателей:

- а) «мотивация достижения успеха» (ценности-мотиваторы, методика 1);
 б) «рефлексивность» (ценности-регуляторы, методика 2 - указаны стены).

№ опрошенного	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Методика 1		Методика 2		Методика 1		Методика 2	
	До	После	До	После	До	После	До	После
1	9	19	5	8	2	13	5	5
2	13	20	6	9	10	12	5	5
3	13	21	6	9	9	9	3	2
4	10	19	4	7	15	16	5	5
5	11	19	4	6	11	11	5	5
6	12	20	2	6	12	14	2	4
7	15	22	3	6	10	11	6	7
8	12	20	5	9	12	11	2	3
9	13	20	2	5	9	11	3	5
10	12	18	5	8	10	11	6	6
11	15	24	3	5	12	13	3	4
12	10	20	5	7	13	13	5	5
13	14	21	6	9	10	12	5	6
14	14	23	3	6	12	13	2	2
15	11	20	3	7	11	13	3	5
16	13	22	5	9	13	12	4	5
17	9	19	3	6	12	12	2	2
18	10	19	4	7	11	12	3	4
19	10	17	5	7	14	14	5	7
20	15	22	5	8	10	11	6	6
21	14	20	4	7	12	13	4	5
22	14	21	2	5	13	14	5	5
23	13	22	3	6	12	12	4	5

Методика 1. «Исследование мотивации достижения и одобрения» (Д. Кроун, Д. Марлоу).

Методика 2. «Диагностика рефлексии» (А. В. Карпов).

**Результаты сравнения средних значений показателей
«стремление к самореализации» (ценности-мотиваторы):**

Номер вопроса	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)	Номер вопроса	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
1	24,90	28,36	28,14	28,49	11	27,11	32,09	28,95	29,28
2	33,42	35,94	31,99	31,72	12	24,82	27,76	28,75	28,52
3	31,88	37,54	22,71	22,02	13	31,47	35,90	32,66	32,87
4	27,88	30,46	37,27	38,24	14	30,54	35,16	38,16	38,07
5	31,14	33,65	30,81	30,60	15	20,14	23,68	18,95	19,15
6	25,77	30,02	27,03	26,56	16	35,13	38,87	27,65	28,16
7	31,30	35,26	31,30	30,32	17	27,76	32,09	32,28	31,43
8	25,00	27,41	30,11	30,14	18	32,07	36,55	34,40	33,54
9	27,92	31,46	29,41	29,16	19	28,80	32,81	25,88	25,32
10	22,47	27,00	28,35	29,00	20	20,96	23,49	21,69	21,38

Методика «Тест смысложизненных ориентаций» (Д. А. Леонтьев).

**Результаты сравнения средних значений показателей
ценностей-мотиваторов, ценностей-ресурсов, ценностей-регуляторов:**

Номер вопроса	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)	Номер вопроса	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
1	2,49	3,88	2,49	2,48	15	2,52	3,64	2,51	2,50
2	2,52	3,81	2,52	2,54	16	2,27	3,22	2,28	2,29
3	2,31	3,72	2,31	2,31	17	3,41	4,61	3,41	3,41
4	3,38	4,77	3,40	3,41	18	2,48	3,67	2,49	2,47
5	2,52	3,76	2,52	2,51	19	2,30	3,37	2,31	2,30
6	2,30	3,59	2,29	2,29	20	3,39	4,54	3,37	3,36
7	3,42	4,41	3,38	3,37	21	2,51	3,56	2,48	2,47
8	2,48	3,69	2,52	2,51	22	3,42	4,52	3,42	3,43
9	2,29	3,52	2,33	2,32	23	2,30	3,38	2,30	2,31
10	3,39	4,34	3,37	3,36	24	3,39	4,66	3,41	3,41
11	2,48	3,64	2,50	2,51	25	2,48	3,67	2,47	2,47
12	2,30	3,30	2,29	2,29	26	2,27	3,46	2,32	2,33
13	3,38	4,70	3,37	3,38	27	2,31	3,45	2,32	2,30
14	2,49	3,88	2,49	2,48					

Методика «Анкета изучения ценностей инновационной деятельности офицера-преподавателя».