

Кандидат педагогических наук, доцент Виктория Чужикова
Киевский национальный экономический университет, Украина

Инновационный процесс в преподавании экономики и права: значение и компетентностный состав

ВВЕДЕНИЕ

Новейшие изменения в обществе, ментальности и способе мышления в условиях глобализации мирового хозяйства выдвигают новые требования более глубокого понимания методологической модели научного поиска ради решения проблем образования, которое должно внести эволюционные изменения в структуру современного научного познания. Именно на такие сдвиги обратила в свое время внимание французская последовательница Charlot Bernard (1977, р. 14): „Педагогические мысли рождаются в обществе, которое потрясено конфликтами, когда перед ним стоит проблема образования, а это значит, что оно спрашивает себя о прошлом и будущем”.

Немало современных исследователей также уделяют должное внимание развитию новых систем и моделей экономического образования, основная цель которых состоит в разработке адекватных и одновременно простых форм и методов обучения, которые превратили бы процесс передачи знаний в эффективный тандем содружества преподавателей и студентов.

Современные инновации в системе методик преподавания имеют высокодиверсифицированный характер. Часть исследователей рассматривают их через рефлексию кейс-метода¹ (D.A. Garvin, 2007), новых систем контроля (P. Nemetz, A. Cameron, 2006), развития педагогических подходов эмпирического тестирования с целью идентификации образовательного процесса (D. DeTienne, G. Chandler, 2004). Тем не менее выделение сложных смысловых блоков при передаче знаний является, по нашему мнению, логичной и последовательной задачей, которую ставят перед собой многие ученые, а следовательно целью предлагаемой статьи является анализ сути инновационного педагогического процесса и специфики его оптимизации при преподавании экономических и педагогических дисциплин.

¹ В основном это представители Harvard Business School.

ИНОВАЦИИ В ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИКАХ

В современном мире главное место занимают инновационные процессы, которые следует понимать не только как процесс создания новаций, но также как их восприятие и осознание педагогическим обществом, а как следствие – использование на практике. Хорошо понимая это, российская исследовательница Н.Г. Юсуфбекова (1991) установила, что любая педагогическая инновация должна включать у себя, как минимум, три основные идеи:

- ◆ определение особенностей создания новации, ее источников, классификации, критериев новизны;
- ◆ исследование проблем восприятия и понимания проблемы оценивания, а также возможностей применения;
- ◆ обобщение опыта применения нового в сфере образования.

Ее точку зрения разделяют В.С. Лазарев и Б.П. Мартиросян, которые связывают последующее развитие образования с созданием, распространением и освоением новации. Общая же схема инновационного процесса, по их мнению, должна обязательно состоять из трех блоков: выявление проблемы, оценивания потребности в изменениях; разработка способа решения проблемы; распространение инновации (см. рис. 1).



Рис. 1. Структура инновационного процесса по В.С. Лазареву и В.С. Мартиросяну (2004)

Как следует из приведенной выше схемы назначение инновационной деятельности заключается в первую очередь в изменениях, реформировании, в целеустремленном превращении основного содержания, форм, методов образовательной практики с целью повышения ее эффективности.

М.В. Кларин (1994) продолжая эту мысль, утверждает, что понятие „инновации”, предусматривает не только создание и распространение новаций, но и требует изменений в способе деятельности, а также в формировании методов мышления, которые в основном с этим и связаны.

В современной западной педагогике исследования инноваций носят по большей части прагматичный характер. Так американские и английские исследователи как Х. Барнет, Д. Гамильтон, Н. Гросс, А. Хаберман и другие изучения проблем инноваций связывают с анализом сущности управления образовательными процессами, организацией изменений в них, исследованием условий, которые являются необходимыми для жизнедеятельности новаций, планировании их распространения, определении роли преподавателя в инновационных образовательных заведениях.

А. Николос в книге „Управление педагогическими инновациями” определяет компоненты инновационной деятельности, которые, по его мнению, должны обязательно включать: выбор новации, внедрение ее в практику, поддержку и обязательное оценивание.

J.W. Botkin, M. Elinandra, M. Malitga (*No limits to learning*. Oxford, 1979) отмечают необходимость „поддерживающей учебы” (*maintenance learning*), направленной на воссоздание существующей культуры, социального опыта, социальной системы и перехода к „инновационной учебе”. Именно этот тип учебы, по мнению указанных выше авторов, стимулирует инновационные изменения в существующей культуре, социальной среде и будет выступать четким ответом на любую последующую проблемную ситуацию, которая возникла как перед отдельной личностью, так и перед обществом в целом.

Какими же должны быть инновации?

Французский ученый Е. Брансуик определил три их возможных варианта:

1. В качестве новаций могут выступать образовательные идеи и действия, которые были раньше неизвестными.
2. Инновации являются собой адаптированные и распространенные идеи и действия, которые приобретают особую актуальность в определенное время и в определенной среде.
3. Педагогические новации возникают в изменяющихся ситуациях, в них воспроизводятся те действия, которые имели место ранее.

Крсте Ангеловски (1991) дает свое определение дефиниции „инновация” (от латин. *innovatis*) – новинка, новация, изменение, введение чего-то нового и предлагает собственные критерии ее идентификации:

- ◆ новация зависит от сферы, в которой она внедряется;
- ◆ является способом возникновения инновационного процесса;
- ◆ дает понимание широты и глубины инновационного процесса;
- ◆ является основой возникновения инноваций;
- ◆ существует в содержании образования, в технологиях, в организации и системе управления процессом обучения.

В зависимости от способа осуществления новации их можно разделить на:

- систематические, плановые, предварительно задуманные;
- стихийные, спонтанные, случайные.

В зависимости от широты и глубины инновационной деятельности выделяют:

- массовые, масштабные, глобальные, систематические, радикальные;
- частичные, малые, мелкие.

В зависимости от основы характера происхождения инновации делятся на внешние и внутренние.

Украинский ученый, профессор В.Ф. Паламарчук считает, что ядром, смысловым концептом „инновации“ является новая идея, а источником – исследовательская деятельность. Автору удалось сформулировать ряд законов хода инновационных процессов, которые стоит считать наиболее объективными на это время. Конкретно:

1. Закон необратимой дестабилизации педагогической среды. Сущность его заключается в том, что любая инновация разрушает существующую целостную систему, вносит необратимые изменения в педагогический процесс, новую систему.
2. Закон обязательной реализации инновационного процесса. Любой инновационный процесс, в основе которого лежит идея, стихийно или сознательно должен реализовываться или внедряться.
3. Закон создания стереотипов педагогических инноваций. Любая новация рано или поздно превращается в обычное понятие, стереотип.

Любое нововведение обязательно существует в основе конкретной образовательной системы, которая овладела определенной новацией, и потому переход новации в нововведение можно понимать как внедрение части инновационного процесса. Чтобы новация или нововведение интегрировалось в массовую образовательную практику, они должны получить распространение. Ради достижения их успеха, предлагаемая новация должна пройти экспериментальную апробацию с целью внесения необходимых корректировок, учета выводов экспертизы, то есть оценки своего соответствия разным критериям, следовательно она будет иметь вид регулируемого комплекса с четко определенными пределами, особенностями внутренней реорганизации и ограниченным сроком реализации – инновации. Применение новации может быть более или менее успешным,

а потому крайне необходимым является анализ процесса распространения новых идей, а также выявления факторов, которые мешают их применению. Немало специалистов выделяют целый ряд методологических проблем, основные из которых относятся к констатации противоречий между возможностями и реальным состоянием педагогического сообщества относительно овладения и оценивания всего нового. В передовом опыте многих образовательных систем и авторских школ, возникают свои оригинальные дидактические и воспитательные модели, которые в своем формировании проходят три основных этапа развития: *возникновение нового на основе существующей системы* (творческое осмысление, обоснование, анализ, коррекция); *овладение новацией педагогическим сообществом* (оценка и выбор новаций, проектирование ожидаемых результатов для образовательной системы), *внедрение новации*, анализ и оценивание результатов изменений. Отдельно следует выделить процесс институализации нововведений и его *внедрение в образовательную деятельность*.

Сказанное выше позволяет утверждать: названные инновационные образовательные системы являются полиструктурным, регулируемым комплексом с четко определенными задачами, пределами, особенностями организации педагогического процесса и ограниченным сроком реализации. Критерием дидактического и методического оптимума при этом должны выступать изменения в достигнутом уровне активизации познавательной деятельности слушателей, оптимизации и интенсификации учебы и преподавания, которые происходят путем внедрения высокоеффективных образовательных технологий. Отмеченная цель достигается за счет реализации высокопродуктивных методов с возможностями контроля, коррекции и большой вариативности конкретных обстоятельств, контингента аудитории и тому подобное.

Известный российский ученый Г.В. Воробьев (1995), проанализировав направления современной методологии в педагогике отмечает одиннадцать методов, которые по его мнению являются наиболее существенными (скорее всего речь идет о технике исследования). Практически методология научного познания инновационного образовательного процесса пронизывает все уровни отмеченной методологии. Отметим также, что автор ориентировал свое исследование в сфере дидактики и методики в русло практических интересов, отдав преимущество целеустремленному построению системы новых теоретических представлений, метода аналогий, метода „черной шкатулки” со всеми входящими и исходящими параметрами, метода восхождения от конкретного к абстрактному, методам моделирования, эксперимента, прогнозирования, противоположных альтернатив, которые в полной мере могут быть использованы в практической деятельности преподавателя.

Таким образом, *образовательная инновация является целенаправленным педагогическим процессом усовершенствования учебных достижений учеников (студентов) с помощью интенсивных приемов, методов и средств учебы с четко определенными сроками реализации, входящего и исходящего контроля. Она (инновация) позволяет за счет четкой организации, выверенности, взаимоувязанности и высокого качества реализованных учебных действий стимулировать решение одной (иногда двух) дидактических проблем на групповом и индивидуальном уровне.*

Многие авторы, нередко претендующие на высокую оценку разрабатываемых ими технологий, отказываются считать самооценку своих инноваций явно завышенной и такой, которая не отвечает действительности. Предлагаемое же нами оценивание качества инновации составляет десять пунктов и включает не только ее компонентную эффективность, но и оценку имиджа и брендовости, которые вместе взятые определяют высокую степень доверия к инновации среди возможных ее потребителей.

Оценивание качества инноваций

1. Вразумительность.
2. Доступность (наличие технической базы, степень подготовки преподавателя к работе по новой технологии).
3. Результативность.
4. Новаторский характер.
5. Возможность проведения экспертизы (независимая оценка системы приемов, методов, а также последовательности их использования).
6. Прогнозируемость.
7. Ергономичность (оценка характера и качества оптимизации работы преподавателя, нагрузки студента).
8. Мониторинговисть.
9. Имиджевость.
10. Брендовость.

Понимая некоторую условность оценивания качества инноваций, можно тем не менее предложить следующие их толкования.

Вразумительность – выступает важным критерием инновации, ведь ее сложность и нечеткость относительно определения целей, заданий и последовательности отдельных действий стремительно обесценивает ее качество и потенциальный потребитель уже на первых минутах может отказаться от ее использования. Как правило, оценка слишком сложной инновации другими людьми может быть проведена таким образом: „У Вас замечательная методика, однако я ничего не понял”.

Доступность – предусматривает наличие технической базы, степень подготовки преподавателя по новой технологии и реальную возможность учеников (студентов) быстро овладеть материалом.

Результативность – необходимо понимать как получение лучших, чем при применении других новаций, результатов реализации. На этом этапе очень важным является валидность получаемых данных (то есть их достоверность) и возможность имплементации в другие образовательные модели.

Инновационность – необходимо понимать как преобладание в самой инновации новейшей модели преподавания, которая предусматривает наличие свежей педагогической идеи, а та, в свою очередь, должна иметь четкую структуризацию и ожидаемую высокую эффективность.

Возможность проведения экспертизы, то есть независимой оценки (системы приемов, методов, а также последовательности их использования). Самым желательным вариантом ее валидности, как отмечалось раньше, может быть комплексная оценка со стороны научных работников и преподавателей-практиков.

Прогнозируемость, ее стоит понимать как возможность четко предусмотреть последствия использования технологии, ее отдельных элементов и приобретенного уровня знаний, умений и навыков.

Ергономичность – предусматривает оценку характера и качества оптимизации работы преподавателя, нагрузки студентов. Увеличение объема работы преподавателя и загруженности студента приводит к потере интереса со стороны двух участников учебного процесса. Увеличение „цепочек” инновационного процесса чрезвычайно осложняет процедуру подготовки. Естественно, что это, в свою очередь, нарушает целостность технологии и ведет к ее деградации.

Мониторинговость – это возможность проведения комплексной оценки преподавания не только в одном университете, но и во многих других, а также сопоставление полученных результатов.

Имиджевость. Людей всегда интересует, кто является автором технологии, насколько обоснованными выглядят основные параметры технологии. Существуют ли другие, отличающиеся от позитивных, оценки ее качества. Для того, чтобы понять, что означает образовательный имидж, можно задать себе вопрос: „Какой юридический словарь Вы купите для себя: написанный учителем школы или доктором юридических наук, профессором, который имеет большую юридическую практику?”. Вместе с тем, разработки конкретного урока, подготовленные учителем-методистом могут быть интереснее, чем те, которые были написаны профессором, который в школе никогда не преподавал.

Брендовость. Оценка со стороны предполагаемого пользователя или потребителя степени доверия к инновации. Гарвардский университет

в наше время на своих сайтах имеет свыше 30 тыс. кейсов, третья часть которых посвящена правовыми проблемами и столько же проблемам бизнеса. Эти кейсы активно используются во многих странах мира. Понятно, что в других университетах кейсы могут быть нехуже. Впрочем и преподаватели и студенты ожидают лучшего от использования именно гарвардских кейсов, ведь все знают, что по многочисленным рейтингам этот университет не имеет себе равных в мире.

Дать адекватную оценку качествам инноваций можно, использовав соответствующую шкалу оценивания. Среди многих существующих сейчас оценок в 20, 100 и, даже, – 1000 баллов, наиболее четко могут быть восприняты те, которые оцениваются в пределах 0–6 баллов. Шаг в два балла позволяет в пределах одной оценки определить минимум и максимум соответствующей категории. Такой подход позволяет четко идентифицировать как верхний, так и более низкий уровень. В соответствии с нижеприведенными критериями я предлагаю авторскую систему оценивания инновации в баллах (см. табл. 1).

Таблица 1. Критерии оценки качества инновации (0–6 баллов)

| Оценки в баллах | Индикативные качества, особенности |
|-----------------|---|
| 0–2 | Технология ничем (0 баллов) или почти ничем (1–2 балла) не отличается от традиционных. Во многих случаях она дублирует определенные составляющие других инноваций. Инновационные идеи развиты слабо. Преподаватель и студенты тратят значительное время для подготовки. Высшие показатели автора являются сомнительными, ведь нигде, кроме группы, где он преподаёт, апробация не проводилась |
| 3–4 | Эффект применения является очевидным, однако доступность инновации предусматривает использование большого количества современных технических средств. Предлагаемая технология содержит определенное количество инноваций, однако связь между ними не всегда является логичной. Подготовка преподавателя предусматривает обязательную организацию тренингов. Экспертные оценки являются противоречивыми. Технология не имеет высокого имиджа. Отсутствующим (или малоизвестным) является образовательный бренд |
| 5–6 | Инновация является простыми, понятными, доступными для преподавателя и студентов. Результативность является высокой. Фактически все основные элементы имеют инновационный характер. Прогнозируемость является высокой (6 баллов), возможно, что она нуждается в некотором уточнении (5 баллов). Преподаватель экономно тратит свое время для подготовки, сокращается нагрузка на студентов. Часть их деятельности по подготовке к занятию имеет творческий характер. Инновация легко поддается мониторингу, ведь апробация, проведенная в (десяти) университетах свидетельствует именно об этом. Общее количество слушателей составляет 1500. Авторы имеют свой имидж. Рекомендуется идентифицировать авторский (а не университетский) бренд. |

Общий подход в оценке технологичности преподавания с помощью бальной оценки позволяет не только определить конкретные параметры, но и получить суммарную оценку инновации. Подобного рода подход нашел свое отображение в решетке оценки технологии преподавания курса „Экономические политики ЕС” посредством использования традиционной лекционно-семинарской (неинновационной) системы. Ознакомившись с системой преподавания, которая господствует в *X-университете N-экспертом* были выставлены такие оценки (см. табл. 2).

Таблица 2. Решетка оценки технологии преподавания курса „Экономические политики ЕС” (традиционная лекционно-семинарская система)

| Критериальная оценка технологии | Баллы (0 – не учитывался) | | | | | |
|---------------------------------|---------------------------|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Вразумительность | | | | | | |
| Доступность | | | | | | |
| Результативность | | | | | | |
| Новаторский характер | | | | | | |
| Экспертность | | | | | | |
| Прогнозируемость | | | | | | |
| Эргономичность | | | | | | |
| Мониторинговость | | | | | | |
| Имиджевость | | | | | | |
| Брендовость | | | | | | |
| Суммарная оценка (2,4 баллы) | | | | | | |

Как следует из приведенной выше методики оценивания общий рейтинг технологий является невысоким и не может претендовать на инновационность, тем не менее указанный подход обеспечивает фундаментальность преподавания, а жесткие требования со стороны преподавателя могут дать неплохие результаты. Тем не менее отметим, что глубокого увлечения этим предметом у студентов, скорее всего, не будет.

В современных образовательных моделях нередко используют и другие подходы. Наиболее распространенным из них может быть SWOT-анализ, который позволяет провести параметральную оценку качеств образовательной технологии по критериям „положительные моменты”, „отрицательные моменты” и „риски”. Такая дифференциация способствует объективности в оценке и возможности учета автором негативов и рисков при последующем совершенствовании технологии. Подобный анализ введен в табл. 3.

Таблица 3. Swot-анализ использования новой инновации в курсе „гражданское право”, тренинг „наследования по закону” (ролевая игра по моделированию деятельности суда)

| Оценка качеств образовательной инновации | | |
|---|---|---|
| Положительные | Отрицательные | Риски |
| <p>1. Позволяют максимально близко к реальности отобразить судебный процесс</p> <p>2. Системное оценивание компетенции каждого из участников</p> <p>3. Высокая степень усвоения материала</p> <p>4. Шлифовка предыдущих знаний, умений и навыков</p> <p>5. Активное использование межпредметных связей</p> <p>6. Формирование профессиональной этики, культуры ведения дискуссии, логики построения стратегии защиты</p> <p>7. Оттачивание умения селектировать материал дела и концентрировать внимание судьи и присутствующих в зале на преимуществах одной из сторон</p> | <p>1. Часовые ограничения</p> <p>2. Не все участники группы играют ведущую роль</p> <p>3. Преподаватель не имеет возможности постоянно вмешиваться в процесс, ведь роль судьи также выполняет студент</p> <p>4. Тренинг требует значительной предварительной подготовки</p> | <p>1. Не хватает времени, чтобы завершить занятие вовремя</p> <p>2. В учебное расписание очень трудно поставить тренинг</p> <p>3. Непонятно нужен ли при проведении тренинга перерыв, или это должен сделать „судья”</p> <p>4. Может не прийти на заседание одна из сторон (с которой Вы предварительно договаривались)</p> |

В современной системе психолого-педагогических наук важным фактором является четкая идентификация отдельных таксономических единиц, то есть определение основных элементов образовательного процесса и возможности сопоставления конкретных результатов. Такие подходы были использованы нами при определении соподчинения

отдельных блоков методики преподавания права (экономики), в которой существуют две оценки качества образовательного процесса: традиционный, который предусматривает репродуктивное применение общих методов, приемов и форм обучения, что приводит в конце концов к информативному развитию, и – технологического, который предусматривает наличие целого ряда технологий изучения отдельных отраслей права, экономики, любых других наук и, соответственно, существования межпредметных тренингов, которые носят обобщающий и прикладной характер. Каждая из этих технологий содержит несколько инноваций, которые могут удачно совмещаться с традиционными подходами, что в конце концов ведет к системному развитию личности с четкой идентификацией ее творческих, аналитических и информативных уровней. Все они совпадают на этапе верификации результатов (то есть разработки системы сопоставимых оценок в соответствии с государственными стандартами), образуя таким образом своеобразный микс (см. рис. 2).

ГРАФИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОЙ ИННОВАЦИИ

Распространенное в современной литературе утверждение относительно того, что технологический уровень является более эффективным далеко не всегда может иметь реально подтверждение на практике, что ярко иллюстрирует рис. 3. При традиционном подходе решающее значение имеет личность преподавателя, который четко продумывает и организовывает комбинированное занятие, при котором эффективность усвоения нового материала растет на отрезке O и D . Допустим, что преподаватель с целью повышения заинтересованности в своем предмете пытается использовать дополнительный материал. Расходы времени T_0T_1 , при этом, отвечают аналогичным расходам при традиционном усвоении основного материала. Кривая DG свидетельствует о замедленном характере запоминания, она имеет слабо позитивное движение вверх. Точка G отвечает критической норме усвоения материала и при росте нагрузки $T_1 \rightarrow T_2$ процесс усвоения новых знаний, прекращается, а на отрезке $T_2 \rightarrow T_3$ начинает теряться полученный ранее уровень. Последующая нагрузка приводит к стремительному забыванию материала и формированию убеждения аудитории в том, что прилагать усилие к дополнительной работе, кстати, как и к основной, не следует. Лозунгом большинства студентов становится убеждение „Выучить это невозможно!”

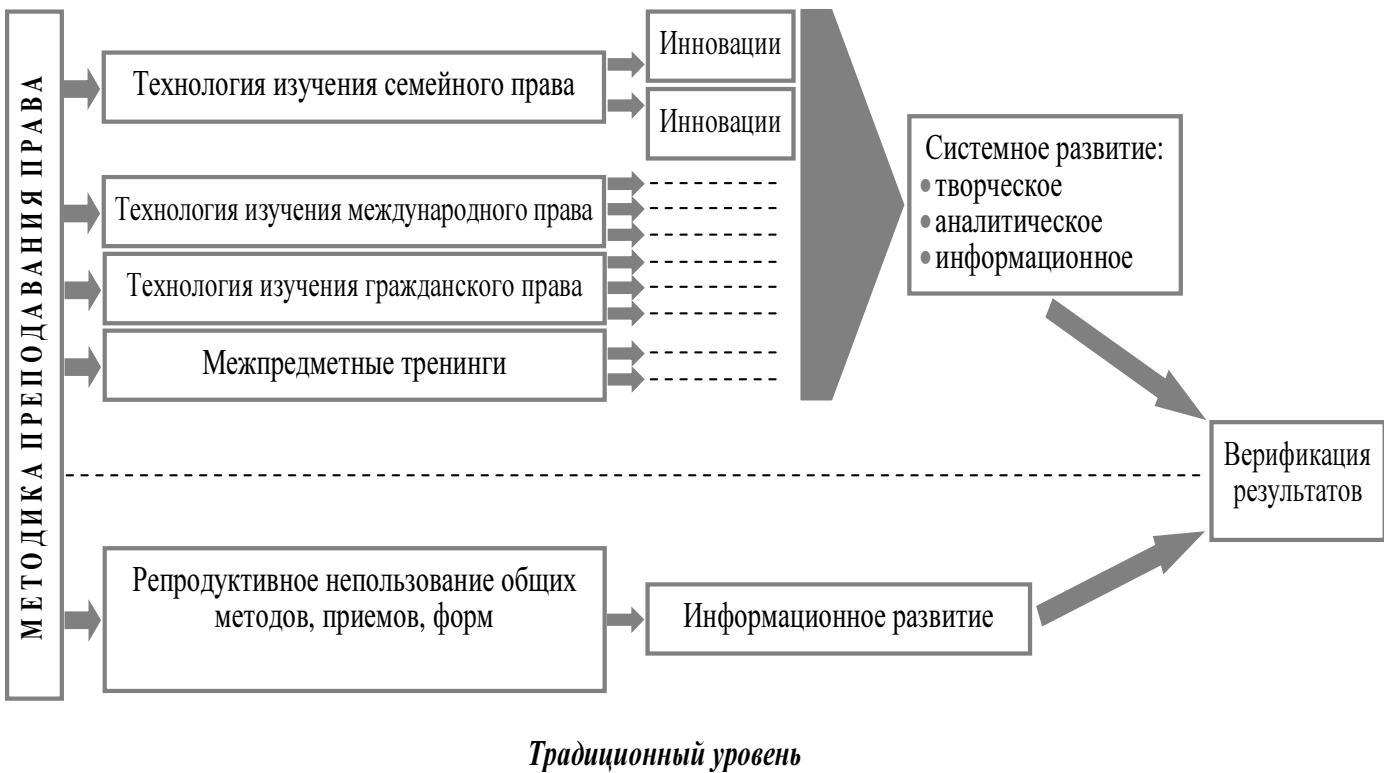
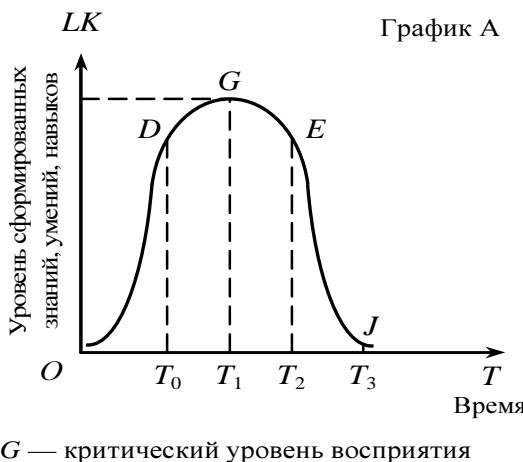
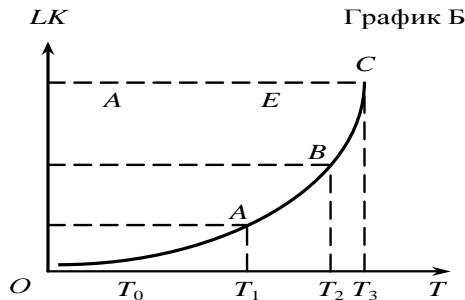


Рис. 2. Соотношение основных компонентов в методике преподавания права

График Б рисунке 3 иллюстрирует сам технологический процесс и определяет его уровень. Начальный отрезок кривой $O\rightarrow A$ требует больших расходов времени, значительной подготовительной работы и, возможно, более низкого уровня усваиваемых знаний, умений и навыков. Эффект технологичности становится ощутимым уже на втором этапе $A\rightarrow B$, когда вступают в действие уже не авторитет преподавателя, а скрытые в технологиях инструменты и механизмы реализации. Именно их работа, а не „ручное” управление обеспечивает синергический прирост знаний. Расходы времени при этом существенно уменьшаются. На следующем участке $B\rightarrow C$, начинают действовать личные мотивации, ограничений относительно овладения большим объемом знаний уже не существует.



G — критический уровень восприятия



OA — медленное освоение
 AB — ускоренное освоение
 BC — акселерированное освоение

Рис. 3. Графическое изображение традиционного (А) и технологического (Б) процессов преподавания

Сравнивая эти два графика, следует отметить, что традиционная методика (технология) также может иметь позитивный результат, однако ее возможности ограничены. Вместе с тем, важно помнить, что неудачное использование новейших технологий не даст позитивного результата, особенно на первом этапе их внедрения, а это может оттолкнуть молодых преподавателей от необходимости использовать инновации, что является недопустимым.

Выводы

1. Альтернативы инновационному процессу в преподавании экономики и права в современных условиях не существует. Это связано с повышением качества образования во всем мире, новыми требованиями к его стандартизации и усилением процесса педагогизации при подготовке специалистов.

2. Образовательная инновация является целенаправленным педагогическим процессом усовершенствования учебных достижений учеников (студентов) с помощью интенсивных приемов, методов и средств обучения с четко определенными сроками реализации, входящего и исходящего контроля. Она (инновация) позволяет за счет четкой организации, выверенности, взаимоувязанности и высокого качества реализованных учебных действий стимулировать решение одной (иногда двух) дидактических проблем на групповом и индивидуальном уровне.

3. Оценивание качества инноваций обязательно должно включать идентификацию их четкости, доступности, результативности, новаторского характера, возможности проведения экспертизы, прогнозируемости, эргономичности, мониторинговости, имиджевости, брендовости.

4. В современной методике преподавания экономики и права четко прослеживаются два концептуальных подхода: традиционный и технологичный, каждый из которых предполагает применение соответствующего инструментария, однако основное отличие между ними лежит в использовании инноваций и обеспечении системного развития личности, которое может обеспечить только технологический уровень.

5. Применение инноваций в преподавании экономики и права несет в себе немало организационных трудностей, но вместе с тем позволяет сделать интересным и эффективным сам процесс усвоения нового материала, активно развивать педагогику сотрудничества, заинтересовать студентов в освоении определенного предмета.

ЛИТЕРАТУРА

- Юсуфбекова Н.Р. (1991). *О педагогической инноватике* // Советская педагогика. – 1991. – № 11. – с. 21–25.
- Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. (2004). *Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия* // Педагогика. – 2004. – № 4. – с. 11–21.
- Кларин М.В. (1994). *Инновационные модели Обучения в современной зарубежной педагогике* // Педагогика. – 1994. – № 5. – с. 104–108.
- Алгеловски К. (1991). *Учителя и инновации*. – М., 1991. – с. 159.
- Паламарчук В.Ф. (1994). *Педагогічні новації у сучасній школі*. – К.: Освіта, 1994. – с. 85.
- Воробьев Г.В. (1985). *Совершенствование процесса и структуры научного исследования педагогики* // Методологические проблемы развития педагогической науки. – М.: Педагогика, 1985. – с. 228.
- Bernard Ch. (1997). *Mystification en pedagogique: Realities sociales et processus idiomatiques dans la theorie de l'ecation*. – P.: Payot, 197. – p. 331.
- Garvin D. (2007). *Teaching Executives and Teaching MBAs: Reflections on the Case Method* // Academy of Management Learning & Education. – 2007, Vol. 6, No 3, p. 364–374.
- Nemetz P. (2006). *Higher Education Out of Control: Regaining Strategic Focus in an Age of Diminishing Resources* // Academy of Management Learning & Education. – 2006, Vol. 5, No 1, p. 38–51.
- DeTienne D., Chandler G., *Opportunity Identification and its Role in the Entrepreneurial Classroom: A Pedagogical Approach and Empirical Test* // Academy of Management Learning & Education. – 2004, Vol. 3, No 3, p. 242–251.
- Nicholls A. (1983). *Managing Educational innovation*. – London, 1983.

Innowacyjne procesy w nauczaniu ekonomii i prawa – znaczenie i wymogi kompetencyjne

Streszczenie

W opracowaniu przeanalizowano specyficzne cechy współczesnego innowacyjnego procesu nauczania (w zakresie ekonomii i prawa). Określone zostały charakterystyki i główne etapy wprowadzania innowacji do procesu nauczania. Zdefiniowano elementy składowe innowacji pedagogicznych.

Innovation process in teaching of Economics and Law: significance and competence content

Summary

The peculiarities of modern innovative teaching process (teaching economics and law) are analysed in the article. Features and main stages of implementation of innovations into study process are determined. The components of a pedagogical innovation are defined.