

ФГБОУ «КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Гильмидинова Татьяна Викторовна

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ
В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор В.П. Бедерханова

Краснодар
2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ПРЕДПОСЫЛКИ К НЕЙ	19
1.1. Проблемы и перспективы развития дополнительного образования детей	19
1.2. Содержание основных понятий педагогической инноватики	28
1.3. Характеристика инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей	42
Выводы по первой главе	56
ГЛАВА II. ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ЕГО ПРОЦЕССА	58
2.1. Характеристика педагогического сопровождения инновационной деятельности	58
2.2. Характеристика и определение понятия педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей	66
2.3. Моделирование процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей	78
Выводы по второй главе	90
ГЛАВА III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ	92
3.1. Характеристика экспериментальной работы и измерение	92

эмпирических показателей эффективности педагогического сопровождения инновационной деятельности	
3.2. Особенности мотивации и готовности к инновационной деятельности у педагогов дополнительного образования и влияние на них процесса педагогического сопровождения	108
3.3. Значение процесса педагогического сопровождения в развитии инновационной культуры и его возможности в преодолении трудностей и проблем инновационной деятельности педагогов	127
Выводы по третьей главе	140
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	142
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	148
ПРИЛОЖЕНИЕ	182

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждениях дополнительного образования детей обусловлена рядом обстоятельств.

Общепризнанные ценности дополнительного образования детей остаются не вполне реализованными и требуют теоретического осмысления, сохранения потенциала и инновационного развития системы, что определяется задачами «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» (2009), «Концепции развития дополнительного образования детей» (2014). В Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" (2012) отмечается, что инновационная деятельность осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учётом основных направлений социально-экономического развития страны.

Проблема инновационного развития системы дополнительного образования детей широко представлена в современной педагогической науке. Исследуются перспективы развития системы (В.А. Березина, А.К. Бруднов, Л.Н. Буйлова, М.Р. Катукова, А.В. Леонтович, С.В. Сальцева, А.В. Павлов, В.М. Филиппов, И.В. Шинкевич и др.); условия ее развития (Г.И. Гузева, А.В. Егорова, Л.А. Круглова, Н.А. Чернова и др.); история и теоретические основы инновационного развития сферы (Е.В. Смольников, С.Д. Поляков и др.); педагогические вопросы развития дополнительного образования детей (В.И. Андреев, А.Г. Асмолов, М.И. Болотова, В.П. Буданова, Е.Н. Сорочинская и др.), вопросы инновационного развития учреждений дополнительного образования детей (В.В. Абраухова, А.П. Фадеева, А.Б. Фомина, А.И. Щетинская и др.) и их инновационной деятельности (В.П. Иванченко, Н.И. Нагибина, Ф.Р. Султанова и др.). Обсуждаются проблемы научного обоснования и целесообразности применения новшеств, медико-психологического обеспечения инноваций, оценки и востребованности нововведений, препятствия

эффективности преобразований в целом (В.П. Иванченко Л.Н. Буйлова, К.Е. Сумнительный).

Отмечается, что инновационное развитие неизменно связано с поиском путей решения проблем инновационной практики педагогов, реализующих и разрабатывающих инновационные модели дополнительного образования детей. При этом обращается внимание на то, что инновационная деятельность педагогов дополнительного образования изучена недостаточно (В.В. Попов). Основной проблемой инновационной деятельности педагогов называются недостаточный уровень их инновационной культуры, обнаруживающийся в наличии образовательных дефицитов и затруднений инновационной практики (Б.К. Лисин, Е.Б. Лисина, А.И. Николаев, С.В. Сидоров и др.). Задачей первостепенной важности становится разработка и обоснование механизмов содействия освоению инновационной деятельности педагогов, позволяющих восполнять дефицит знаний, решать проблемы инновационной практики, развивать инновационную культуру педагогов непосредственно в ходе введения новшеств.

Степень научной разработанности проблемы. В современных исследованиях содействие субъекта (педагога, психолога, родителя, классного руководителя) другому субъекту (обучаемому, воспитаннику, ребенку, коллеге) и оказание ему необходимой помощи в процессе индивидуального развития обозначено термином «педагогическое сопровождение» (Н.М. Борытко М.И. Губанова, Е.И. Казакова, И.А. Колесникова, И.А. Сарсенбаева, Е.А. Цибина и др.). Исследуется методология и методика этого феномена (Е.И. Казакова, И.А. Липский и др.). В научных трудах обозначены различные объекты сопровождения: группы людей (дети, подростки, взрослые) и процессы (обучения, воспитания, развития и др.). Изучается педагогическое сопровождение детей и подростков (Е.А. Александрова, М.А. Забоева, Е.В. Михеева, Г.В. Пичугина, И.Д. Фрумин, Л.Я. Хакимова, С.Н. Чистякова, М.В. Шакурова и др.). Появились работы, в которых рассматривается педагогическое сопровождение взрослых, посвященные проблемам педагогического сопровождения студентов и педагогов образовательных организаций (Г.М. Ложкова, В.В. Степанов, Ю.В. Торкунова,

М.В. Ясюкевич и др.); педагогического сопровождения учителей (О.А. Анисова, Т.К. Волкова, Л.Н. Харавина и др.).

Исследуются проблемы сопровождения образовательного процесса в целом (Т.А. Сапранкова, В.И. Щеголь и др.), воспитания (Ж.А. Захарова, И.И. Железкина и др.), обучения (И.Б. Добродеев и др.), развития (Н.Ю. Антипова, М.А. Иваненко, Н.С. Трофимова, М.Л. Шипицына и др.); рассматриваются вопросы методологии и методики педагогического сопровождения (Е.А. Александрова, Е.И. Казакова, И.А. Липский и др.).

Исследования по проблеме педагогического сопровождения ведутся в разных направлениях: вопросы содействия развитию, решению личностных проблем человека (Н.Б. Крылова, В. А. Слостенин, В.И. Слободчиков и др.); образовательным учреждениям в организации процессов воспитания, развития и обучения (Т.С. Белякова, Е. А. Игумнова, В.А.Шишкина и др.), становлению здорового образа жизни у обучающихся (А.Г. Носов) обеспечению процессов социализации, развития, воспитания и обучения (М.И. Губанова, С.И. Змеёв, Б.В. Куприянов, М.В. Шакурова и др.).

Сопровождение инновационной деятельности педагогов различных образовательных систем так же являются предметом исследования. В частности, рассматривается поддержка образовательных инноваций педагогов (О.Н. Калачикова, Т.В. Лучкина, Н.Н. Сабина, Ю.В. Торкунова и др.); психологическое сопровождение инновационной деятельности (Г.М. Ложкова, И.В. Плаксина, В.В. Степанов); методическое сопровождение инновационной деятельности (В.П. Ларина, Л.И. Петрова, Л.А. Сачкова, и др.).

Однако, несмотря на глубину и значительное разнообразие исследований в области педагогической инноватики и педагогического сопровождения, остаются открытыми вопросы, связанные с педагогическим сопровождением инновационной деятельности педагогов в учреждениях дополнительного образования, осуществляемой в различных коллективных и индивидуальных формах инновационной практики, эффективность которых в сопоставлении не исследовалась.

Таким образом, существуют **противоречия** между:

- разработанностью основных положений педагогической инноватики об инновационной деятельности педагогов и недостаточным их осмыслением в контексте специфики дополнительного образования детей;
- потребностью педагогических коллективов и педагогов учреждений дополнительного образования в совершении инновационной деятельности и недостаточным уровнем их инновационной культуры, наличием образовательных дефицитов, затруднений инновационной практики, требующих содействия и помощи в их преодолении;
- между потребностью в разработке процессов педагогического сопровождения инновационной коллективной и индивидуальной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей и отсутствием их экспериментально проверенных моделей.

С учетом выявленных противоречий сформулирована **проблема** исследования: каким должен быть процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей, чтобы эффективно влиять на результаты инновационной практики с учётом её особенностей?

Тема исследования: «Педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей».

Объект исследования: инновационная деятельность педагогов в учреждении дополнительного образования детей.

Предмет исследования: процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей.

Цель исследования: теоретически обосновать модель процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей и экспериментально проверить

её эффективность в коллективной и индивидуальной формах инновационной практики.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что фактором эффективности инновационной деятельности педагогов дополнительного образования и развития их инновационной культуры выступает специально организованный процесс педагогического сопровождения её субъектов, направленный на содействие педагогам решению задач инновационной практики на каждом её этапе в ситуациях необходимости восполнения их образовательных дефицитов и преодоления личностно-профессиональных трудностей.

Задачи исследования:

1. Определить теоретико-методологическую основу исследования. Уточнить основное содержание понятий «инновационная деятельность», «педагогическое сопровождение».

2. Выявить специфику и содержание инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей в современных условиях, трудности и проблемы, с которыми они сталкиваются в её процессе.

3. Дать характеристику педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей и создать его процессуальную модель.

4. Экспериментально проверить эффективность процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей.

Методологические основы исследования: философские положения о человеке как субъекте деятельности (Д. Бэкхерст, Э.В. Ильенков, М.С. Каган, М.С. Кветной, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.В. Шаронов, К.Х. Момджян, др.); личностно ориентированный подход (А.Г. Асмолов, В.П. Бедерханова, В.П. Зинченко, И.С. Якиманская и др.); акмеологический подход (В.И. Андреев, О.С. Анисимов, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К.Маркова, Л.М. Попов, Л.Г. Самушина и др.); системный подход к организации педагогической деятельности (Т.П. Афанасьева, В.П. Беспалько, Н.В. Бордовская,

В.И.Зверева, М.С. Каган, Н.В. Кузьмина, Н.Н. Михайлова, Н.В. Немова, А.А. Остапенко, А.А.Реан, Т.А.Сергеева, В.П.Симонов, Т.И.Шамова, В.А. Якунин и др.); культурологический подход (С.И. Архангельский, А.А. Вербицкий, Г.И. Гайсина, В.П. Зинченко, Н.Д. Никандров и др.).

Теоретические основы исследования:

– основы психологической теории развития личности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.);

– исследования профессионального становления личности (И.Ф. Исаев, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Н.Н. Никитина, В.С. Мерлин, В.А. Сластенин, Е.А. Соколков, Е.Н. Шиянов и др.);

– общие основы педагогической инноватики (З.А. Абасов, А.А. Арламов, В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян, С.Д. Поляков, М.М. Поташник, А.И. Пригожий, А.М. Саранов, А.П. Тряпицина, А.Н. Тубельский, А.В. Хуторской, Н.Р. Юсуфбекова и др.);

– исследования деятельности педагога дополнительного образования (В.И. Андреев, А.Г. Асмолов, В.П. Голованов, В.А. Горский, Г.П. Буданова, А.К. Бруднов, Л.А. Круглова, Е.В. Кулагина, О.Е. Лебедев, Л.В. Леонтович, Л.Г. Логинова, Е.А.Филиппова, А.И. Щетинская и др.);

– теории культуры и инновационной культуры (М.М. Бахтин, В.С. Библер, С.И. Гессен, А.С. Запесоцкий, В.Н. Иванченко, Е.Б. Лисина, Ю.М. Лотман, А.И. Николаев и др.);

– теоретические положения о педагогическом сопровождении в образовании (Е.А. Александрова, Т.С. Белякова, М.И. Губанова, Е.А. Игумнова, Е.И. Казакова, И.А. Колесникова, И.А. Липский, Б.И. Сарсенбаева, М.В. Шакурова, В.А. Шишкина и др.).

Для достижения цели исследования, проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных в работе задач использовались следующие **методы исследования:** *общенаучные:* изучение и анализ психолого-педагогической литературы,

обобщение и анализ научного опыта в рамках выбранной проблемы, прогнозирование, моделирование, сравнительный, структурно- функциональный, системный анализ; *эмпирические*: педагогический эксперимент, для сбора данных о течении и результатах которого были применены анкетирование, тестирование, собеседование, включенное наблюдение, метод экспертных оценок; *методы анализа данных*: статистический, количественный и качественный анализ результатов и продуктов инновационной деятельности педагогов.

База исследования: Центры внешкольной работы г. Кореновска, г. Кропоткина, ст. Динской; Детско-юношеский центр ст. Ленинградской. Исследованием охвачено 94 педагога, 4 заведующих методическими отделами, 16 методистов, всего – 114 человек.

Организация и этапы исследования. На *поисково-теоретическом*, этапе (сентябрь 2005 – август 2007 гг.) изучалась философская и психолого-педагогическая литература, рассматривались способы педагогической поддержки инновационной деятельности педагогов в учреждениях дополнительного образования детей; осуществлялось осмысление исходных методологических и теоретических положений; определялись предмет, гипотеза, структура, методы исследования; создавалась модель педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов дополнительного образования, разрабатывалась схема развертывания инновационного процесса с распределением функций субъектов педагогического сопровождения, определялась методика экспериментальной работы.

На *опытно-экспериментальном* (сентябрь 2007 – май 2011 гг.) этапе проводился констатирующий эксперимент с целью выявления исходного уровня инновационной культуры педагогов, проводилась апробация разработанной модели, формулировались основные теоретические положения инновационной педагогической деятельности в системе дополнительного образования детей. Проведен формирующий эксперимент с целью обоснования способов, средств и форм педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в

учреждении дополнительного образования детей, подтверждена эффективность модели.

На *обобщающем* этапе (май 2011 – май 2014 гг.), производился анализ, уточнение и систематизация экспериментальных данных; формулировались основные выводы, обобщения и рекомендации; результаты исследования оформлены в виде текста кандидатской диссертации.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена: методологическими принципами, положенными в его основу; теоретическим анализом исследуемой проблемы; адекватностью методов исследования поставленным задачам; длительностью и возможностью повторения эксперимента; репрезентативностью выборки респондентов; внедрением результатов в практику деятельности учреждений дополнительного образования детей.

Научная новизна исследования состоит в том, что

1) определено понятие «педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей», под которым понимается специально организованный процесс содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности, представляющий собой циклическое взаимодействие его субъектов, направленное на преодоление образовательных дефицитов, профессионально-личностных проблем и трудностей педагогов в инновационной практике и развитие их инновационной культуры;

2) разработана процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности, отражающая основные этапы педагогического сопровождения в соотношении с этапами инновационной деятельности педагога с функциональными компонентами и их наполнением в деятельности педагогов и сопровождающих; создана схема процесса содействия субъектов сопровождения в преодолении профессионально-личностных проблем педагогов, возникающих в ходе совершения инновационной деятельности;

3) описаны эмпирические показатели эффективности процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности в экспериментальных группах в учреждениях дополнительного образования детей. В частности, в исследовании применяется измерение динамики мотивов инновационной деятельности, фиксируются тенденции развития уровня знаний, умений, навыков педагога в области инновационной деятельности, творческого потенциала, методологической культуры, происходит анализ эффективности процесса сопровождения в решении проблем педагогической деятельности;

4) установлено, что процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности существенно повышает вероятность реализации инноваций в непосредственную педагогическую практику, что однозначно указывает на его эффективность. Причем данный факт обнаруживается независимо от типа инновационной деятельности, индивидуальной или коллективной. С другой стороны установлено, что коллективная инновационная деятельность при применении процесса сопровождения в плане реализации инновационных решений более продуктивна, чем индивидуальная, что объясняется влиянием строгой организации коллективной деятельности за счет педагогического сопровождения.

5) представлен анализ характера влияния процесса педагогического сопровождения на мотивацию к инновационной деятельности, в том числе в сравнении индивидуальной и коллективной инновационной практики. Установлено, что процесс педагогического сопровождения существенно стимулирует мотивацию к инновационной деятельности, однако очевидная положительная динамика уровня мотивации новаторов наблюдается в ситуации коллективной инновационной деятельности. Педагоги, ведущие индивидуальную инновационную практику на начальном этапе исследования демонстрируют более высокий уровень мотивации к ИД по сравнению с коллегами, осуществляющими инновационную деятельность в коллективе.

6) установлено, что сопровождение инновационной деятельности помогает решать профессионально-личностные проблемы, с которыми неизбежно

сталкиваются педагоги в своей деятельности, и положительно сказывается на общем уровне развития инновационной культуры педагога, результатах его профессиональной практики.

Теоретическая значимость результатов исследования:

– выявлены теоретические основания инновационной деятельности и специфика реализации педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей; определён набор возможных проблем трудностей и проблем педагогов на каждом этапе инновационной деятельности;

– дана характеристика педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей;

– наполнено содержание функциональных компонентов инновационной деятельности педагогов и субъектов процесса её педагогического сопровождения в учреждении дополнительного образования детей;

– сформулированы задачи каждого этапа процесса инновационной деятельности педагогов и процесса их педагогического сопровождения, соотнесенные между собой;

– подтверждено наличие взаимного влияния инновационной деятельности и инновационной культуры педагогов в инновационном процессе учреждения дополнительного образования.

Практическая значимость состоит в том, что:

– результаты исследования расширяют знания о специфике инновационной деятельности педагогов дополнительного образования; предлагают пути преодоления проблем инновационной практики и развития инновационной культуры новаторов; предоставляют возможности для разработки программ педагогического сопровождения, учитывающих особенности конкретного образовательного учреждения и отдельных педагогов, повышения эффективности инновационной деятельности в целом;

– разработанные положения и выводы позволяют организовывать целостный процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждениях дополнительного образования детей;

– проверенные модели и схемы, разработанные методики и технологии, применяются в учреждениях дополнительного образования Краснодарского края и могут использоваться в учреждениях единой системы дополнительного образования детей, а при адаптации к новым условиям – в образовательной практике других образовательных систем в Российской Федерации;

– материалы исследования могут использоваться при разработке учебных курсов для специалистов системы дополнительного образования детей. Методические рекомендации, материалы передового педагогического опыта и научно-практических конференций, статьи по материалам исследования могут быть полезны руководителям, педагогам дополнительного образования, студентам учебных заведений и использоваться с целью повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования.

Апробация и внедрение результатов исследования: основные положения и результаты исследования обсуждались на кафедре социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета (2005 – 2014 гг.), на международных научно-практических конференциях (Новосибирск, 2011; Пенза – Семипалатинск, 2011; Тамбов, 2012; Балашиха, 2012; Москва, 2012); на краевых и зональных семинарах, педагогических и методических советах учреждений дополнительного образования Краснодарского края (2005 – 2012гг.). Результаты исследования внедрены в образовательный процесс ряда образовательных учреждений Краснодарского края; использовались в экспертной и консультативной деятельности; применялись при оказании методической помощи специалистам системы дополнительного образования детей. По результатам исследования опубликовано 12 работ, в том числе 5 статей в журналах, включенных в Перечень Высшей аттестационной комиссии Российской Федерации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей выступает как специально организованный процесс содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности педагогов. Оно представляет собой циклическое взаимодействие его субъектов, востребованное в момент необходимости восполнения образовательных дефицитов педагогов (неявное педагогическое сопровождение – вне условий инновационной практики) и затруднений инновационной практики (явное педагогическое сопровождение), которое направленно на преодоление выявленных на основе рефлексии и мониторинга профессионально-личностных проблем и развитие инновационной культуры посредством информирования, консультирования, обучения (в зависимости от степени возрастания потребности педагога в сопровождении), реализованное различными способами (по степени участия сопровождающего, по длительности, по времени оказания) и в различных формах – индивидуальных (собеседование, организация стажировки, наставничество и др.), групповых (лаборатория педагогов-новаторов, творческие микрогруппы, семинары-практикумы, интерактивные игры и др.) или смешанных (обеспечение информационными источниками и информацией, совместное обсуждение информации, решение ситуативных задач и др.). Основным механизмом педагогического сопровождения инновационной деятельности выступает программа педагогического сопровождения инновационной деятельности (для педагогического коллектива или его части), индивидуальная программа педагогического сопровождения (для отдельного педагога).

2. Предложена процессуальная модель педагогического сопровождения (ПС) инновационной деятельности (ИД) педагогов учреждения дополнительного образования, в которой отражены этапы процесса педагогического сопровождения в разрезе компонентов деятельности сопровождающего и педагога в соотношении с этапами процесса инновационной деятельности.

Этапы процесса сопровождения включают в себя: 1) *начальные условия ПС*, когда происходит изучение условий реализации сопровождения, анализ проблем и трудностей коллективной / индивидуальной инновационной деятельности педагогов; 2) *проектирование*, включающее создание программы ПС, содействие педагогам (субъектам ИД) в создании / усвоении инновационных программ; 3) *содействие в реализации*, когда сопровождающие оказывают помощь в решении задач инновационной практики педагогов, преодолении проблем и трудностей инновационной деятельности, занимаются организацией такого содействия, активно взаимодействуют с педагогами с целью повышения эффективности решения задач; 4) *оценка* (оценка эффективности ПС); 5) *прогноз*, на котором сопровождающие решают две базовые задачи – содействие педагогам в анализе (осмысления) ошибок, опыта инновационной деятельности, с одной стороны, и проектирование последующей системы ПС с учетом наработок и опыта, с другой.

Процесс инновационной деятельности также состоит из пяти этапов, в процессе которых происходит реализация компонентов деятельности педагога: 1) *начальные условия ИД*, которые в отличие от условий ПС, касаются, прежде всего, формирования внутренних, мотивационных установок педагога, его готовности к совершению ИД; 2) *проектирование*, когда происходит создание / усвоение инновационных программ обучения; 3) *реализация ИД* (в рамках созданной (освоенной программы) происходит непосредственная практика по внедрению программ в учебный процесс, что неизбежно сопряжено с определенными трудностями, преодоление которых происходит при содействии сопровождающих лиц; 4) *оценка* (как и в случае с процессом ПС, происходит анализ эффективности инновационной практики, работоспособности инновационных программ); 5) *рефлексия* (педагоги осмысливают опыт коллективной / индивидуальной инновационной деятельности).

Компоненты деятельности сопровождающего и педагога по содержанию имеют идентичную смысловую нагрузку и включают: *проектировочный* (формулировка цели ПС (ИД), задач и их реализация на всех этапах процесса ПС (ИД)), *организационный* (поиск / формирование средств ПС (ИД)),

конструкторский (проектирование и реализация на практике содержания ПС (ИД)), *коммуникационный* (активное взаимодействие между субъектами педагогического сопровождения и инновационной деятельности, среди которых базовое место занимает взаимодействие педагога и ученика – субъекта ИД), *гностический* (когнитивно-рефлексивная интеллектуальная практика субъектов ПС (ИД) по изучению начальных условий образовательного процесса, изучение (осмысление) профессиональных проблем и трудностей педагогов, анализ известных и внедренных в педагогическую практику программ образовательного процесса и педагогического воздействия). Деятельность педагогов от формирования цели ИД, в процессе решения задач, до достижения конечного результата (внедрение / реализация новшества) поддерживается, в случае возникновения тех или иных проблем и трудностей, сопровождающимися.

3. Процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов (индивидуальной или коллективной) существенно влияет на её результаты, стимулирует мотивацию к ней, помогает решать профессионально-личностные проблемы, с которыми неизбежно сталкиваются педагоги в своей деятельности, способствует развитию их инновационной культуры.

Включение педагогов в систему сопровождения инновационной деятельности выступает определяющим фактором перехода от намерений использования новшеств к конкретным практическим действиям по реализации инновационных идей.

4. Эффективность процесса педагогического сопровождения обеспечивается за счет формирования такой среды педагогической деятельности, в которой обеспечивается реальная помощь при решении трудностей инновационной деятельности, сложившихся в образовательной системе, особенно трудностей, возникающих при организации образовательного процесса, при разработке нового содержания образования, при реализации образовательного процесса, сложностей нормативно-правового характера, проблем, связанных с разработкой и трансляцией материалов передового педагогического опыта, а также устранении образовательных дефицитов. При этом процесс педагогического сопровождения

наиболее эффективен в ходе преодоления указанных трудностей и ликвидации образовательных дефицитов в учреждении, где реализуется коллективная инновационная деятельность.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (332 источника), приложений (материалы опытно-экспериментальной работы), иллюстрирована 16 таблицами, 1 схемой, 15 рисунками.

ГЛАВА I. ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ПРЕДПОСЫЛКИ К НЕЙ

1.1. Проблемы и перспективы развития дополнительного образования детей

Дополнительное образование детей в Российской Федерации – уникальная образовательная практика, решающая задачи становления субъектности и развития личности ребенка. Социальная миссия дополнительного образования заключается в сохранении многообразия видов детского творчества, организации содержательного досуга детей и подростков, выявлении и реализации способностей и дарований учащихся. Оно способствует самореализации, содействует профессиональному самоопределению растущего человека, включению в сферу позитивных межличностных отношений и общественно значимых ценностей и целей.

Дополнительное образование играет приоритетную роль в воспитании подрастающего поколения, создавая благоприятные условия для построения ребенком «Я-Концепции», развития коммуникативной сферы, предлагая разнообразие содержания образования, обеспечивая свободу действий и выбора (И.А. Зимняя) [102].

Дополнительное образование детей сложилось как метасистема, включающая совокупность взаимосвязанных компонентов: целостность, межведомственность и интегративность социальных структур, социальный заказ на дополнительные образовательные услуги, предметно-объектную область, проблемное поле, специфические особенности (открытость, доступность, вариативность, инновационность, свободу выбора, добровольность, полисубъектность), систему знаний, умений и навыков (а также способов их оценки), ключевые компетенции, которыми должны овладеть воспитанники, ресурсную базу (программный, методический, кадровый потенциал, материально-техническое оснащение, финансовое обеспечение, время, пространство),

структурность, уровневость и функциональность (С.В. Астраханцева) [23]. Однако место системы дополнительного образования детей в Российском образовании окончательно не определено.

Некоторые исследователи рассматривают дополнительное образование как часть общего и профессионального образования, выходящую за рамки образовательных стандартов, подразумевающую процесс и результат формирования личности ребенка в условиях развивающейся среды, представляющую детям интеллектуальные, психолого-педагогические, образовательные, развивающие и другие услуги на основе свободного выбора и самоопределения (Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, А.В. Скачков, Е.В. Смольников и др.) [256, с. 50].

В работах поддерживается идея самостоятельности образовательной сферы дополнительного образования (В.В. Абрахова [2], А.Г. Асмолов [22], Г.П. Буданова [49] и др.), обосновывается его уникальность, основанная на высоком диапазоне измерения и поля деятельности, выходящего за рамки слова "дополнительное" (Н.Д. Никандров, В.А. Садовничий) [42]. В частности, в работе М.О. Чекова дополнительное образование детей представлено как разностороннее понятие, которое включает в себя многоаспектную структуру образовательных учреждений, зону перспективного развития каждого человека, уникальное образовательное сообщество, построенное на субъект-субъектных отношениях, а также уникальную социокультурную технологию [304, с. 25].

Существует мнение, объединяющее обе позиции: дополнительное образование детей является не просто элементом, структурной частью существующей системы общего образования, но компонентом субъектного становления личности и ее внутреннего роста (самоопределения и саморазвития индивидуальности) (Л.Г. Логинова) [170, с. 71]. Это открытое вариативное образование, миссия которого – наиболее полное обеспечение права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков [234].

Термин «дополнительное образование» продолжает уточняться. Наиболее распространена в науке идея представления дополнительного образования детей с позиции его базовых ценностей (А.Г. Асмолов [22], А.К. Бруднов [47], Л.Н. Буйлова [54], В.П. Голованов [70], В.А. Караковский [123], З.А. Каргина [124], Л.В. Леонтович [164], А.С. Обухов [211] и др.). В частности, А.Г. Асмолов определяет сущность дополнительного образования детей как образования, расширяющего экологию детства, образование возможности быть, где поиск жизненных интересов есть краеугольный камень развития ребенка, а образовательные программы служат мотивацией для него [22]. Оно наделено свойствами, позволяющими продуктивно выполнять функцию «детовождения» на этапе интенсивного освоения социальных норм, создает условия, благоприятные для последовательного «восхождения ребёнка к культуре современного ему общества» (Н.Е. Щуркова) [321].

Ценностно-смысловое ядро дополнительного образования заключено в его гуманистической основе, развитии ребёнка во времени по отношению к самому себе и к окружающему миру. Оно создаёт дружественное детям пространство взаимодействия с миром взрослых, обеспечивает защищённость ребёнка от деструктивных воздействий, помогает ему осваивать способы безопасного поведения (Г.П. Буданова, Л.Н. Буйлова) [49].

Основной задачей дополнительного образования выступает развитие субъектности – способности и возможности преобразования реальности и выстраивания в окружающем мире своей собственной действительности – как формы и средства самоактуализации и самореализации человека во взаимодействии с другими людьми, культурными традициями, объектами и явлениями природы (А.С. Обухов) [211, с. 32]. Мотивация внутренней активности саморазвития детской и подростковой субкультуры становится задачей всего общества, а не отдельных организационно-управленческих институтов [234].

Эти представления отражают идею самоценности дополнительного образования, имеющую место во многих исследованиях (В.А. Березина [33], А.В. Золотарева [105], И.Ю. Зязин [107], О.Е. Лебедев [163], Р.А. Литвак [168], Е.В.

Смольников [263] и др.). Ценностная составляющая и целевые ориентиры дополнительного образования детей выступают частью государственной политики. Разработаны приоритетные направления развития дополнительного образования, среди которых важнейшими являются сохранение позитивного потенциала внешкольной, внеурочной, внеклассной клубно-кружковой, культурно-просветительной, досугово-игровой, творчески-познавательной, практико-ориентированной деятельности; создание условий для работы образовательных учреждений одновременно в режиме функционирования и в режиме развития; одномоментность моделирования организационных форм дополнительного образования и экспериментальной проверки их жизнеспособности; научное обоснование выдвигаемых практикой показателей его эффективности и проверка их значимости для развития личности каждого ребенка; расширение числа субъектов дополнительного образования, персонификация их ответственности, определение полномочий, предоставление необходимых льгот; поэтапное выдвижение и реализация организационно-управленческих задач [239].

Однако анализ теоретических источников показывает, что доля решенных задач по отношению к общему объему требований все еще мала [73]. В последние годы сфера дополнительного образования детей испытывает системный и содержательный кризис, так как существующие межведомственные преграды не способствуют ее эффективному развитию и снижают результативность деятельности учреждений системы. За последнее время произошел отток из нее значительной части кадровых и финансовых ресурсов. Посещаемость кружков и секций уменьшилась и в настоящее время охватывает только половину школьников, причем только четвертая часть из них занимается на бесплатной основе [180].

Основной причиной кризиса исследователи видят непропорциональное доминирование общего образования над дополнительным [42]. Разделение образования на «базовое» и «дополнительное» в сознании детей и родителей формирует ложное представление о том, что сначала надо дать багаж знаний,

которое выработало человечество, и только потом – развивать свои индивидуальные способности [5]. Существует мнение, что такая тенденция может привести к сокращению, а то и к полному закрытию системы дополнительного образования. В основе этой проблемы лежит передача права на организацию дополнительного образования школе, подменяющей дополнительное образование занятиями по профилирующим предметам без учета специфики системы, что существенно снижает качество образовательных услуг (Н.М. Шадрина) [309].

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» называет другие проблемы, требующие решения:

- разрывы в качестве образовательных результатов между общеобразовательными организациями, работающими в разных социокультурных условиях;

- низкие темпы обновления состава и компетенций педагогических кадров;

- межрегиональная и межмуниципальная дифференциация доступности услуг дошкольного и дополнительного образования, качества школьной инфраструктуры;

- недостаточные условия для удовлетворения потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья в программах дистанционного и инклюзивного образования, психолого-медико-социального сопровождения;

- низкий потенциал системы воспитания и медленное обновление ее технологий;

- несоответствие темпов обновления учебно-материальной базы и номенклатуры услуг организаций дополнительного образования детей и изменяющихся потребностей населения;

- низкий уровень вовлеченности детей в неформальное (вне рамок организаций дополнительного образования детей) и информальное (медиа, интернет) образование [73].

Средством компенсации противоречий и проблем выступает инновационная деятельность, обеспечивающая модернизацию и развитие дополнительного образования детей, ориентированная на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы [285].

Направления инновационной деятельности определяются государственным заказом, инициирующим процессы модернизации в образовательной сфере. В частности, Концепция развития дополнительного образования детей (2014 г.) предлагает новые направления развития:

- реализация новых программ дополнительного образования детей в организациях отдыха и оздоровления детей;
- поддержка образовательных программ, ориентированных на детей группы социального риска, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с низким социально-экономическим статусом;
- развитие дополнительного образования детей в образовательных организациях высшего образования;
- увеличение предложения программ, реализуемых в каникулярный период;
- разработка и реализация разноуровневых дополнительных предпрофессиональных программ [234].

Межведомственная программа развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020 года называет следующие направления преобразований:

- закрепление и обеспечение социальных гарантий государства в сфере дополнительного образования детей;
- создание условий для эффективного использования ресурсов системы в интересах детей, семей, общества, государства;

- развитие механизмов вовлечения детей в сферу дополнительного образования детей;
- обеспечение доступности услуг дополнительного образования детей для граждан независимо от места жительства, социально-экономического статуса, состояния здоровья;
- увеличение инвестиционной привлекательности, обеспечение инновационного характера развития системы;
- развитие кадрового потенциала;
- совершенствование нормативного правового обеспечения, финансово-экономических механизмов развития сферы дополнительного образования детей;
- развитие международного сотрудничества в сфере дополнительного образования детей [180].

Объединяющей целью и результатом модернизации должно стать привлечение в сферу дополнительного образования более 70 процентов детей в возрасте от 5 до 18 лет по итогам 2018 года [233].

Задачи сохранения и развития сферы дополнительного образования детей требуют разработки научного обеспечения преобразований и увеличения интереса ученых к проблемам инновационной деятельности в системе.

Основные направления исследований в области дополнительного образования детей разрабатываются в области:

- теоретико-методологического обоснования дополнительного образования детей (В.В. Абрахова [2], В.И. Андреев [13], А.Г. Асмолов [22], В.А. Березина [33], И.В. Бестужев-Лада [34], А.К. Бруднов [47], Г.П. Буданова [49], В.П. Голованов [70], В.А. Горский [74], Е.Б. Евладова [93], В.А. Караковский [123], М.Б. Коваль [135], Л.Ю. Круглова [143], Е.В. Кулагина [152], О.Е. Лебедев [163], Л.В. Леонтович [164], Л.Г. Логинова [170], Л.И. Новикова [208], М.И. Рожков [237], Н.А. Соколова [264], П.В. Степанов [269], А.И. Щетинская [315] и др.);

– его нормативно-правового обеспечения (С.Н. Апатенко [19], А.Г. Асмолов [22], В.А. Березина [33], Л.Г. Логинова [170], Н.В. Машинистова [179] и др.);

– деятельности региональных и муниципальных систем дополнительного образования детей (В.Н. Аверкин [3], В.А. Аксельрод [7], А.К. Костин [141], Т.А. Максименко [176], Н.И. Фуникова [292], Е.Л. Харлова [295], Т.И. Черноусенко [307] и др.);

– развития образовательной среды учреждения дополнительного образования детей (В.Е. Михайлова [183], В.И. Панов [214], Л.А. Турик [282], А.П. Фадеева [284], И.Д. Фруммин [291], В.А. Ясвин [325] и др.);

– формирования личности и социализация ребенка в системе дополнительного образования детей (А.В. Богдашин [37], О.И. Дониная [91], В.А. Карнаухов [125], Б.В. Куприянов [155], Р.А. Литвак [168], А.В. Мудрик [192], С.В. Сальцева [243], Б.А. Титов [276], М.Н. Филатова [286], А.Я. Хасанова [296], Е.Б. Штейнберг [320] и др.);

– повышения квалификации и развития творческого потенциала педагогов (И.А. Валеева [57], Е.В. Василевская [58], В.А. Гуров [81], А.Н. Гусарова [82], И.А. Калиш [120], Н.В. Кленова [131], А.Н. Никульников [206], В.Ф. Подгорный [224], С.Б. Серякова [251], С.А. Стрельникова [270], И.И. Фришман [290] и др.);

– интеграции дополнительного образования детей и других образовательных систем (Д.Н. Грибов [76], Л.А. Дорохина [92], Е.В. Подповетная [226], Е.В. Санина [245] и др.);

– проблем развития системы дополнительного образования детей (М.И. Болотова [40], Л.Н. Буйлова [51], В.П. Голованов [70], Г.И. Гузева [79], Э.Д. Днепров [87, 88], А.В. Егорова [94], Е.В. Смольников [263], В.М. Филиппов [287] и др.).

Проблема инновационной деятельности в системе дополнительного образования остаётся актуальной. Исследования посвящены отдельным аспектам

инновационного развития системы (Н.М. Борытко [43], А.К. Бруднов [46], Б.З. Вульффов [64], В.А. Горский [74], Е.Б. Евладова [93], Т.Г. Новикова [209], С.Д. Поляков [228], М.М. Поташник [231], А.Б. Фомина [288] и др.). Имеются единичные работы, непосредственно изучающие инновационную деятельность учреждений дополнительного образования (Н.В. Иванченко [109], Н.И. Нагибина [194], В.В. Попов [229], Ф.Р. Султанова [271] и др.). Развитие научных исследований, создающих основу для инновационной деятельности учреждений дополнительного образования, по-прежнему является приоритетной задачей развития сферы [180].

На основании многопрофильности учреждений и вариативности образовательных программ, затрудняющих распространение системных нововведений, учреждениям дополнительного образования детей отведена первостепенная роль в осуществлении запланированных преобразований (Л.Н. Буйлова [53], В.П. Голованов [70], Л.Г. Логинова [170] и др.). Расположение учреждений в так называемом инновационном поле, обусловленном непрерывным инновационным поиском, продиктовано следующими причинами:

- меньшая институализированность образования, выход за рамки государственных стандартов, как следствие – стихийный поток распространения нововведений;
- эмоционально-ценностная включенность в нововведенческий процесс не только педагогов, но и воспитанников, как следствие – высокий уровень рефлексии, успешности инновационной деятельности;
- значимость авторитета новаторов, не только как «идеологов» нового, но и как создателей образцов работы по-новому (С.Д. Поляков) [227, с.10];
- инновационность личности как условие продуктивной педагогической деятельности в системе дополнительного образования детей, как следствие – привлечение в сферу творческих, инициативных работников;
- возможность сочетания различных образовательных областей, направлений образовательной деятельности для разноуровневой интеграции

дополнительного образования детей и других социально-педагогических институтов, как следствие – возникновение пограничных, межпредметных, междисциплинарных нововведений, экспериментов;

– учреждения дополнительного образования детей вынуждены функционировать в режиме развития в связи с формированием государственного заказа системе, изменяющимися индивидуальными и социо-культурными потребностями заказчиков образовательных услуг;

– развитие инновационных процессов в системе дополнительного образования детей, позволяющее преодолевать возникающие кризисы, остается необходимым условием жизнеспособности образовательной системы.

Указанные причины обуславливают необходимость исследований инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей; его теоретических оснований, выявления условий инновационной деятельности, которые бы позволяли решать задачи модернизации образования, могли бы обеспечивать современное реагирование педагогов на вызовы времени, рационализировать новаторский поиск, выполнять преобразования на качественно новом уровне.

1.2. Содержание основных понятий педагогической инноватики

Инновации в дополнительном образовании детей подчиняются общим законам педагогической инноватики, имеют единую логику, характер происхождения и развития. В них отражаются в единстве такие процессы как создание и открытие новых педагогических идей (концепций, теорий, методов), их освоение и внедрение, сравнительная оценка в соответствии с имеющейся в обществе системой педагогических ценностей (З.Г. Найденова) [196, с.165].

Начало педагогической инноватике положено в конце 50-х гг. прошлого столетия на Западе, когда предметом исследований стали педагогические инновационные процессы (М. Барер, В. Браун, Э. Роджерс, У. Уолнер) [259, с.1].

Труды зарубежных ученых по инноватике до настоящего времени расширяют представление о педагогической инноватике как науке (К. Ангеловски [12], Й. Майлс [329], Д. Мун [330], А. Николс [331], Р. Райан [332] и др.).

В отечественной педагогике изучение инновационных процессов инициировалось интересом к идеям учителей-новаторов (конец 50-х, начало 60-х годов XX века). В 70-х и 80-х годах разработаны механизмы внедрения достижений педагогической науки в практику (П.И. Карташов [127], М.И. Кондаков [138], В.В. Краевский [142], М.Н. Скаткин [254] и др.).

С развитием педагогической инноватики появились работы, посвященные проблемам создания и распространения педагогических новшеств (А.А. Арламов [20], Э.Д. Днепров [87], В.И. Загвязинский [100], Л.С. Подымова [259], С.Д. Поляков [228], А.И. Пригожин [232], В.А. Сластенин [259], В.И. Слободчиков [260, 261], А.Н. Тубельский [281], Н.Р. Юсуфбекова [322] и др.). Получила методологическое обоснование инновационная деятельность образовательных учреждений (З.А. Абасов [1], С.Л. Каплан [122], Л.В. Куриленко [156], В.С. Лазарев [160], Б.П. Мартиросян [178], С.Я. Назиров [195], Т.Г. Новикова [209], К.А. Сисеров [253], В.М. Степанов [268], А.Д. Цедринский [301] и др.). Разработаны концепции инновационной деятельности в образовании (А.А. Вербицкий [59], М.В. Кларин [130], А.Я. Найн [197, 198], М.М. Поташник [231], А.М. Саранов [247], О.Г. Хомерики [297], Л.В. Шмелькова [319] и др.).

Основные задачи педагогической инноватики, сформулированные В.С. Лазаревым, Б.П. Мартиросяном, дают представление об общих направлениях исследований в области этой науки:

– задачи первого типа – описательно-объяснительные, раскрывающие на уровне теоретического объяснения реальную картину причин, следствий и влияний, оказываемых нововведениями на образовательный процесс;

– задачи второго типа связаны с разработкой новых моделей инновационной деятельности, созданием новых технологий ее осуществления, новых форм ее организации;

– задачи третьего типа связаны с разработкой способов развития систем инновационной деятельности: их анализа и оценки, выбора направлений и способов совершенствования, осуществления изменений в них [160, с.19].

Становление педагогической инноватики, сложность подвергающихся осмыслению явлений рождает различную трактовку ее понятий, что требует проведения анализа имеющихся представлений и выявления общих оснований научных исследований.

Наиболее распространенным является определение, предложенное Н.Р. Юсуфбековой, в котором педагогическая инноватика выступает как наука о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом и, в конечном итоге, применении их на практике [322, с. 10].

Основными понятиями педагогической инноватики, рассматриваемыми в научных работах, являются понятия «инновация», «новшество», «новация», «новообразование», «инновационный процесс» и «инновационная деятельность».

Основные трактовки термина «инновация» (нововведение – от латинского *in* – в, *novus* – новый) в педагогической литературе связаны с пониманием нововведения как идеи, метода или объекта (И.В. Зайченко [327], А. Николлс [331], Э. Роджерс [236] и др.), процесса (Л.С. Подымова [259], С.Д. Поляков [228], В.А. Сластенин [259] и др.), изменения (В.С. Лазарев [159, 160], М.М. Поташник [231], А.И. Пригожин [232], А.В. Хуторской [298], Н.Р. Юсуфбекова [322] и др.). В некоторых работах встречаются определение инновации как радикального новшества (Т.И. Шамова) [311], инструмента обновления (Ф.З. Вильданова) [61], элемента развития образования (В.В. Попов) [229].

В частности, А. Николлс отождествляет инновацию с идеей, целью или практической деятельностью, воспринимаемой индивидом как нечто новое; это процесс, имеющий цикл от зарождения идеи и создания новшества до его

широкого распространения [331]. В этом определении инновация выступает как деятельность и как процесс, что, по нашему мнению, затрудняет выбор объекта педагогической инноватики и дальнейшее оперирование понятием.

В некоторых работах под инновациями понимаются изменения, направленные на улучшение образовательного процесса (В.С. Лазарев, М.М. Поташник, Н.Р. Юсуфбекова и др.) [159, 231, 322]. Так, А. И. Пригожин определяет нововведение (инновацию) как целенаправленное изменение, которое вносит в определенную социальную единицу – организацию, поселение, общество, группу – новые, относительно стабильные элементы [232, с. 18].

Существует мнение, рассматривающее нововведение как комплексный целенаправленный процесс создания, распространения и использования новшеств, целью которого является удовлетворение потребностей и интересов людей новыми средствами, что ведет к определенным качественным изменениям системы и способов обеспечения ее эффективности, стабильности и жизнеспособности (Л.С. Подымова, В.А. Сластенин) [259, с.12].

В контексте нашего исследования мы будем придерживаться мнения С.Д. Полякова, который объединяет известные трактовки в одном определении и отмечает: нововведения не есть нечто мгновенное, это процесс; процесс не стихийный, у него есть авторы, которые преследуют цель – внести эти изменения; изменение вносится в той или иной мере организованную людскую общность; изменение ведет к появлению в общности новых устойчивых элементов: используемых вещей, норм деятельности и общения, целей, ценностей, обновления среды и так далее [227, с. 12].

Специфика инноваций в образовании исследователями так же представлена по-разному: отмечается присутствие нововведений во многих целенаправленных изменениях, которые характеризуются как своего рода материал прогресса, инструмент обновления; непосредственное отношение к практике обучения и воспитания (Ф.З. Вильданова) [61, с. 19, 21]; подчеркивается вторичность образовательных инноваций по отношению к социально-экономическим и социально-политическим проблемам (Е.В. Шелковников) [313, с.10].

Интерес для нашего исследования представляет точка зрения В.В. Попова, который рассматривает инновацию как существенный элемент развития образования, выражающийся в тенденциях накопления и видоизменения разнообразных инициатив и нововведений в образовательном пространстве, которые в совокупности приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества. Инициативы возникают в ходе естественной эволюции сферы образования, в поиске более перспективных форм и средств педагогической деятельности, апробации новых методик и приемов образования [229, с 14].

В научной литературе предложены различные классификации нововведений с различными основаниями для обобщения: по существенным признакам (М.В. Кларин [130], А.В. Лоренсов [295], М.М. Поташник [295], О.Г. Хомерики [295] и др.) или качествам, закладываемым в них при разработке (К. Ангеловски [12], А.И. Попов [277], Н.Ю. Посталюк [230], А.Г. Ткачев [277], Ю.Р. Юсуфбекова [322] и др.).

В частности, в работах М.В. Кларина нововведения делятся на два основных типа, соответствующих репродуктивной и проблемной ориентации образовательного процесса: инновации-модернизации, видоизменяющие учебный процесс, направленные на достижение гарантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной ориентации; инновации-трансформации, преобразующие учебный процесс, направленные на обеспечение его исследовательского характера, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности [130, с. 8, 9].

Группировка инноваций в образовании по основным признакам даётся в работах А.В. Лоренсова, М.М. Поташника, О.Г. Хомерики: направленность на актуальные педагогические проблемы; новое решение педагогических проблем в содержании педагогических инноваций; широкое применение в педагогической практике; приведение к обновлению педагогических процессов, получение качественно-новых результатов [297].

Нововведения считаются эффективными, если они позволяют решать задачи развития образовательного учреждения (Т.И. Шамова, А.Н. Малинин, Г.М. Тюлю) [311]. В научной литературе описаны различные качества нововведений, которые так же распределены исследователями в группы и отражают общее сложившееся в педагогической инноватике представление: предмет изменений (О.С. Гребенюк) [75], характер происхождения (К. Ангеловски) [12], функциональные возможности (Н.Ю. Посталюк) [230], уровень инновационности (А.И. Попов, А.Г. Ткачев) [277], глубина, масштаб преобразований, отношение к предшественникам (М.М. Поташник) [231], уровень разработанности (Ю.Р. Юсуфбекова) [322]. Соглашаясь с исследователями, мы отмечаем еще некоторые качества: временной ценз и ресурсоемкость инноваций (таблица 1).

Таблица 1.

Качества, виды и признаки нововведений

Качества нововведений	Виды и признаки нововведений
Предмет изменений	в содержании образования, в технологии, в организации, в системе и управлении, в образовательной экологии (О.С. Гребенюк) [75, с. 13].
Характер происхождения	внутренние нововведения – разработанные педагогом или учреждением, и внешние – предлагаемые для апробации и дальнейшего внедрения сторонними разработчиками (спонтанные и контролируемые нововведения) (К. Ангеловски, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин) [12, 259].
Функциональные возможности	нововведения – условия, обеспечивающие эффективность образовательного процесса и нововведения – продукты (средства), оргуправленческие нововведения – в структуре образовательных систем и управленческих процедурах (Н.Ю. Посталюк) [230].
Глубина вносимых изменений (уровень)	сохранение и обновление существующих функций; перегруппировка составных частей системы с целью

инновационности)	улучшения ее функционирования; изменение элементов системы с целью их приспособления друг к другу; простейшие качественные изменения; изменение базовых свойств системы; изменение концепции деятельности системы; изменение функциональных результатов системы (А.Г. Ткачев, А.И. Попов) [277, с. 5].
Внутренние ресурсы нововведения (инновационный потенциал нововведения)	модификационные нововведения, предполагающие усовершенствование, видоизменение, модернизация того, что имеет аналог и прототип; комбинаторные, представляющие конструктивное соединение ранее известных приемов, которые не использовались ранее в данном сочетании; радикальные, предполагающие появление преимущественно новых подходов, идей (М.М. Поташник) [55, с. 5].
Масштаб нововведений	единичные нововведения; модульные – действующие в определенном элементе образовательной системы; системные – охватывающие образовательную систему в целом (М.М. Поташник) [55, с.8].
Отношение к предшественникам	замещающие нововведения, вводимые вместо предшествующих элементов образовательного процесса или системы; отменяющие, предполагающие ликвидацию каких-либо элементов образовательной системы или процесса в результате инновационной деятельности; открывающие – нововведения, не имевшие ранее аналогов, ретронововведения – нововведения, возобновленные спустя промежуток времени (М.М. Поташник) [55, с.8].
Уровень разработанности	абсолютные (открытия) и относительные нововведения (Ю.Р. Юсуфбекова) [322].
Временной ценз	по времени, отводимому на деятельность по введению новшеств на каждом этапе преобразований и на завершение инновационного процесса в целом – краткосрочные и долгосрочные нововведения.

Ресурсоемкость инноваций	малобюджетные и ресурсоемкие нововведения.
--------------------------	--

Значение понятия «новшество» в научной литературе так же рассматривается с разных позиций (З.А. Абасов [1], В.Л. Аношкина [17], В.Н. Иванченко [109], Б.П. Мартиросян [178], А.М. Моисеев [187], З.Г. Найденова [196], И.Я. Найн [197], С.В. Резванов [17], В.И. Слободчиков [260] и др.). Новшество как *содержание* возможных изменений педагогической действительности, которое ведет (при освоении новшеств педагогическим сообществом и внедрении их) к ранее неизвестному, ранее не встречавшемуся в данном виде в истории образования состоянию, результату, развивающих теорию и практику обучения и воспитания, представлено в работах Н.Р. Юсуфбековой [322, с. 37]. Новшество как *средство* (технология, методика, метод, программа...), а инновация – процесс освоения средства, обозначены в трудах В.С. Лазарева, М.М. Поташника [231, с.105].

Новшество как потенциально возможное изменение, а нововведение (инновация) – реализованное изменение, ставшее из возможного действительным, рассматривается в исследовании Б.П. Мартиросяна. По замечанию автора, нововведение (инновация) – новшество, включенное в соответствующую образовательную систему, это внедренное (освоенное) новшество. Новшество находится на внешней границе образовательных систем, нововведение (инновация) существует внутри конкретных образовательных систем, освоивших новшество [178, с.15].

Понимание новшества как *процесса* мы находим в работах И.Я. Найна, который отождествляет новшество с введением нового в образовательно-воспитательную работу, понятием «модернизация», «реформа». Инновация же предстает как принципиально новое образование, коренным образом видоизменяющая облик образовательной системы [197, с. 29].

По нашему мнению, «новшество» является относительным понятием в связи с тем, что для различных образовательных систем оно может выступать в разной степени новизны и приемлемости.

В научной литературе так же встречаются понятия «новообразование» и «новация». Понятие «новообразование» раскрыто в трудах З.А. Абасова, А.М. Моисеева, В.В. Попова применительно к результатам освоения новшеств: «это есть радикальный результат нововведений, приносящее в систему новые стабильные элементы» [1, с. 60], изменение в объекте обновления [229, с.15].

Термин «новация» применяется по отношению к первичным идеям и открытиям. Таковые имеют место, если деятельность по преобразованию кратковременна, не носит целостного системного характера, преобразует лишь отдельные элементы системы, или возникает на базе предшествующего опыта [261, с.8)].

Совмещение, затрудняющее оперирование понятиями, встречается в некоторых исследованиях (В.Н. Иванченко [109], З.Г. Найденова [196], И.Я. Найн [197], И.П. Подласый [225], Т.И. Шамова [311] и др.). В частности, в исследовании З.Г. Найденовой новшество и инновация отождествляются, представляя собой прогрессивный результат творческой деятельности, который находит широкое применение и приводит к значительным изменениям в жизни человека [196, с.159]. В.Н. Иванченко этими словами обозначает средство (новый метод, оригинальную методику, новую технологию, программу), совмещая содержательную часть понятий [109, с. 48, 69]. В работах И.Я. Найна инновации в образовании отождествляются с актуально значимыми и системно самоорганизовывающимися новообразованиями, возникающими на основе разнообразий инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие, а также на развитие более широкого пространства образования [197, с. 127].

На основании теоретического анализа предложенных исследователями терминов, выстраивается схема нововведения в развитии (рисунок 1).

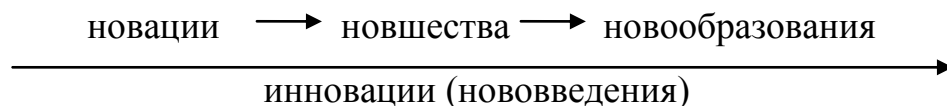


Рисунок 1. Схема нововведения в развитии

Прохождение цикла развития нововведения мы отождествляем с инновационным процессом. Термин «инновационный процесс» в научных исследованиях представлен с различных точек зрения: как циклический процесс развития образования за счет создания, распространения и освоения новшеств (В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян) [160, с.16]; как процесс широкого внедрения и использования новшества, а так же его трансформации, собственно появления нового новшества (О.Н. Гнездилова) [69, с. 12]; как преобразование новых видов и способов человеческой жизнедеятельности (инноваций) в социально-культурные нормы и образцы, обеспечивающих их институциональное оформление, интеграцию и закрепление в сфере духовной и материальной культуры [69, с. 44].

Существует мнение, раскрывающее содержательный аспект инновационного процесса в образовании как некоторой системы, которая активно откликаясь на вызовы социокультурной реальности и не отвергая полностью существующих традиций, вносит принципиальные изменения в обучение, воспитание и развитие личности [103, с.7].

В некоторых исследованиях понятия «инновационный процесс» и «деятельность» совмещены (А.В. Петровский [218], А.В. Хуторской [298], В.М. Степанов [268] и др.), что затрудняет оперирование ими. В частности, В.М. Степанов отождествляет инновационный процесс с комплексной деятельностью по созданию, освоению и распространению инноваций [268, с.30].

В нашем исследовании мы соотносим инновационный процесс с логически законченной последовательностью событий, в ходе которых инновация претерпевает изменения от возникновения и разработки идеи до апробации и применению ее в практике образовательных учреждений. Эта точка зрения наиболее распространена в научной литературе (О.Н. Гнездилова [69], И.И. Лапин [161], М.М. Поташник [231], А.И. Пригожий [161], Б.В. Сазонов [161], А.Г. Ткачев [277], В.С. Толстой [161] и др.).

Разнообразие инновационных процессов в научных исследованиях, поддерживающих системную концепцию нововведения, сводится к двум

наиболее распространенным формам: простое воспроизведение нововведения (новшество создается лишь в том учреждении, в которой его воспроизводство было впервые освоено) и расширенное воспроизводство новшества (процесс внедрения распространяется во многие организации) (И.И. Лапин, А.И. Пригожин, Б.В.Сазонов, В.С. Толстой) [259, с.13].

Большинство исследований поддерживает идею полиструктурности инновационного процесса (С.Л. Каплан [122], А.М. Моисеев [187], З.Г. Найденова [196], М.М. Поташник [231] и др.) В частности, З.Г. Найденова в инновационном процессе выделяет следующие этапы: осознание или прогнозирование общественных потребностей, поиск концепции решения проблемы, разработка, освоение, распространение новшеств, воплощение и интеграция в культуру. По мнению автора, особенностью инновационных образовательных процессов является инертность системы, что не позволяет слишком часто и кардинально прибегать к образовательным инновациям [196, с.159, 160].

Интерес представляют выводы С.Д. Полякова, который отмечает двойственность инновационных процессов в образовании как развиваемых и саморазвивающихся структур: со стороны инноваторов инновационные процессы выступают как информирование, пропаганда, демонстрация новшества, обучение, внедрение; со стороны рядовых участников нововведений – как узнавание, восприятие, понимание, оценивание, принятие, освоение, использование. Логически законченный инновационный процесс проходит последовательно все этапы, до внедрения новшеств в образовательную деятельность, затем процесс начинается снова, так как внедренное новшество становится традицией, альтернативой, новшеством второго порядка [227, с.38, 39].

Реализация инновационных процессов воплощена в инновационной деятельности педагогических коллективов и их представителей (З.А. Абасов [1], А.А. Арламов [20], Ю.К. Бабанский [24], В.П. Краевский [142], В.С. Лазарев [159], Е.П. Морозов [190], М.М. Поташник [231], С.Д. Смирнов [262],

А.Н. Тубельский [281] и др.). В научной литературе существуют различные подходы к пониманию термина «инновационная деятельность».

В некоторых работах имеет место нежелательное совмещение смысловых оснований, когда понятие «инновационная деятельность» отождествляется с понятием «процесс» и выступает как поэтапный механизм развития образовательного учреждения, имеющий характерные для инновационного процесса составляющие (П.Н. Новиков [207], Л.И. Петрова [217], Н.А. Скворцова [255] и др.). З.А. Абасов видит различие между ними в более целенаправленном, управляемом характере деятельности, в процессе которой человек выступает как активно действующий субъект, реализующий свои цели [1, с.60]. По нашему мнению, понимание данного определения представляется сложным, так как и инновационный процесс и инновационная деятельность предполагают участие человека и достижение им определенных целей.

Другой подход основан на определении инновационной деятельности на основании ее целей и содержания. В этой связи инновационная деятельность представлена как деятельность, направленная на решение комплексной проблемы, порождаемой столкновением сложившихся и еще только становящихся норм практики, либо – несоответствием традиционных норм социальным ожиданиям (В.Н. Иванченко) [109, с. 52]; деятельность по разработке и реализации различных инновационных образовательных программ (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк) [75, с.282]; деятельность по обновлению, введению элементов новизны в уже сложившиеся и более или менее успешно функционирующие системы (С.Д. Смирнов) [103, с. 56].

В ряде научных работ инновационная деятельность отождествляется с творческой деятельностью педагогов и педагогических сообществ (С.А. Гильманов [68], В.И. Загвязинский [100], В.А. Кан-Калик [121], С.В. Кузьмин [150], В.М. Розин [238] и др.).

Компоненты инновационной деятельности в работах так же представлены по-разному. В частности, О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк обозначают такие компоненты как: мотивационный компонент – стремление выполнять учебные и

профессиональные действия не зависимо от стереотипов, рекомендаций и образцов, желание испытывать творческие муки и радость в процессе решения профессиональных задач, удовлетворение от найденных решений, стремление к творческому процессу; креативный компонент – знание концептуальных психолого-педагогических моделей обучения и воспитания; процессуальный компонент – способы учебного (профессионального) сотрудничества, умения организовывать и участвовать в интерактивных формах профессиональной деятельности; аналитические, прогностические, проективные и рефлексивные умения [75, с.284].

В нашем исследовании мы придерживаемся идеи выделения компонентов инновационной деятельности в связи с развитием инновационного процесса: инновационная деятельность есть решение типовых задач (понимаются как цели инвариантных действий инновационной деятельности), отражающих возникновение, становление, существование, затухание, инновационного процесса (А.А. Арламов). Она представляется как целостность действий:

- аксиологических (предрешение и принятие решения): задача определения предмета инновации, выбора цели преобразований и обоснования реальных возможностей ее достижения;
- проектировочных (разработка концептуальной модели и построение на ее основе гипотетической нормативной модели, опытная проверка гипотетической нормативной модели, опытная проверка и его коррекция): задача перехода научных идей (онтологического знания или когнитивной модели новой педагогической системы и педагогической технологии в нормативную);
- конструктивных (разработка программы преобразовательных действий, ее реализация, планирование, осуществление, мониторинг, адаптация субъектов образования к новым формам педагогической деятельности): задача перехода проекта (должного) как нормативной модели в иконическую (сущую), реально действующую, проявляющуюся в деятельности и создании субъектов образовательного процесса;

- оценочно-измерительных (выявление показателей и построение критериев эффективности инновационного процесса и качества его результата, определение эффективности инновационного процесса), оценка эффекта инноваций и анализ инновационного процесса), то есть квалиметрическая задача: параметризация цели (параметрическая модель проекта), установление эталона как формы цели, определение критерия эффективности инновационного процесса, установление проявлений свойств его результата;
- рефлексивных (осмысление опыта индивидуальной и коллективной инновационной деятельности для определения зон развития их технологий) [20, с. 5, 6].

В данном определении нельзя не заметить отражение общепринятого в психологии подхода к определению деятельности, где деятельность представлена следующими компонентами: мотив – цель – планирование – переработка текущей информации – оперативный образ – принятие решений – действие – проверка результатов – коррекция действий [172, с. 216].

Похожее определение мы находим у С.В. Кузьмина, М.В. Рада, М.Т. Ойзермана, которые трактуют инновационную деятельность как «сложную связку, структуру из многого типа деятельностей: конструирования, проектирования, мониторинга, программирования, прогнозирования и обеспечивающих их наук. Это деятельность над деятельностью» [150, с. 23].

Основное отличие инновационной деятельности от традиционной исследователи видят ее некоторой непредсказуемостью, рассогласовании целей и результатов (Н.А. Скворцова [255], А.Н. Тубельский [281]).

Объектами инновационной деятельности выступают: образовательные учреждения в целом; система обучения и воспитания, включая ее цели, содержание, средства, организационные формы; виды деятельности; тип мышления и отношений между учащимися и педагогом [103, с.7]. К функциям инновационной деятельности относятся адаптация (обобщение,

взаимопонимание, приспособление), профессионализация и социализация (обретение социальной зрелости) (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк) [75, с. 282].

Таким образом, исследователи рассматривают явления педагогической инноватики с различных сторон, что вызывает необходимость систематизировать имеющиеся взгляды в вопросах содержания и специфики отображаемых явлений. В исследовании мы будем придерживаться выводов, представленных в данном разделе, и на их основании раскроем основные аспекты инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей.

1.3. Характеристика инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей

Современные процессы модернизации активизируют инновационные процессы внутри системы дополнительного образования детей. Инновационная стратегия дополнительного образования детей обладает специфическими чертами, отличными от других образовательных систем Российской Федерации. Имеющее в своей основе черты неформального образования (Л.Н. Буйлова) [54] и, в то же время, подчиненное общим государственным требованиям, дополнительное образование не имеет жесткой вертикальной линии управления. Преобразования в системе инициируются не только изменением государственной политики в области образования, но и сменой заказа на образовательные услуги. Этот факт существенно увеличивает значимость отдельных образовательных учреждений в достижении целей модернизации. В свою очередь уникальность отдельных направлений творческой деятельности, индивидуализация и персонификация дополнительного образования повышают роль педагогов-профессионалов в разработке и освоении инновационных образовательных моделей.

Увеличение количества научных исследований по проблемам дополнительного образования детей обосновано социокультурной и экономической значимостью реформ для общества и перспективами развития сферы в интересах государства. Исследование и понимание характерных

особенностей развития учреждений, специфических черт инновационной деятельности педагогов дополнительного образования необходимо для обеспечения оптимальных условий преобразований. Инновационная деятельность учреждений дополнительного образования и их представителей подчинена общим законам педагогической инноватики и, в то же время, имеет свои особенности (Л.Н. Буйлова [55], С.Д. Поляков [227], В.В. Попов [229] и др.).

В учреждениях системы реализуются общепринятые в образовании виды и формы инновационной деятельности. В частности, В.Н. Иванченко выделяет следующие виды инновационной деятельности: авторская инновационная деятельность (исследовательская работа по созданию и апробации инновационных образовательных программ, технологий) и научно-экспериментальная площадка (форма проведения опытно-экспериментальной работы) [109, с.126]. При этом автор совмещает понятия «эксперимент» – «опытно-экспериментальная работа», «деятельность» – «форма». По цели преобразований выделены эксперимент, опытно-экспериментальная работа и инновационная деятельность педагога (Г.А. Мкртычян) [186, с. 46].

По масштабам преобразований инновации в учреждениях дополнительного образования детей разделяются на охватывающие все стороны административно-хозяйственной и педагогической деятельности (системные нововведения); системный модуль или отдельное направление работы учреждения (взаимосвязанные частные нововведения); профессиональную деятельность педагога (локальные нововведения) (В.Н. Иванченко) [109, с. 80 – 93].

В исследовании мы будем рассматривать формы инновационной деятельности с позиции участия в них основных субъектов преобразований (масштаба охвата педагогического коллектива учреждения инновационной деятельностью). В этой связи нововведения, подразумевающие участие педагогического коллектива или его части отождествляются с коллективной инновационной деятельностью, а локальные, связанные с деятельностью педагогов-новаторов – с индивидуальной инновационной деятельностью специалистов.

В научной литературе коллективная и индивидуальная инновационная деятельность не имеют специального обозначения. Имеются работы, посвященные инновационной деятельности учреждений дополнительного образования детей (Л.Н. Буйлова [51], А.В. Леонтович [164], Н.И. Нагибина [194], Т.Г. Новикова [209], Е.Я. Филиппова [288], А.Б. Фомина [288], А.И. Щетинская [315] и др.), изучающие инновационную деятельность педагога дополнительного образования (В.А. Горский [74], И.В. Калиш [120], Е.В. Кулагина [152], В.В. Попов [229] и др.), последовательно рассматривающие реализацию обеих форм в учреждении дополнительного образования (В.Н. Иванченко [109], А.В. Леонтович [164], Е.Б. Евладова [93], О.Е. Лебедев [163] и др.).

Инновационная деятельность учреждений дополнительного образования детей сопоставляется с деятельностью педагогического коллектива (В.А. Березина [33], Л.Н. Буйлова [55], Е.Б. Евладова [93], З.А. Каргина [124], И.В. Шинкевич [314] и др.).

Кооперация педагогов является предпосылкой для развертывания нововведений в образовательном учреждении (В.А. Ясвин) [325, с.32]. На период преобразований специалисты объединяются в творческую лабораторию, основные функции которой состоят в разработке, организации деятельности по апробации, освоению, оценке эффективности и тиражированию новшеств. В соответствии со стадиями инновационного процесса, на период реализации инновационной деятельности учреждение преобразуется в экспериментальную, внедренческую или стажерскую площадку (В.Н. Иванченко) [109, с.67].

Инновационная деятельность учреждений дополнительного образования осуществляется в рамках основных направлений детской творческой деятельности: социально-педагогической, художественной, научно-технической, эколого-биологической, туристско-краеведческой и спортивно-оздоровительной (Е.Б. Евладова [93], О.Е. Лебедев [163] и др.). Она ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в

форме реализации инновационных проектов и программ (Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" 2012 г.) [285].

Направления экспериментальной работы связаны с отбором нового содержания образования; разработкой новых методов, приемов, средств, методик, технологий, систем обучения, воспитания и развития детей; созданием новых моделей учебных заведений, комплексов образовательно-воспитательных учреждений; созданием соответствующих оптимальных управляющих структур, механизмов управления (М.М. Поташник) [231, с. 7].

Предметом коллективной инновационной деятельности выступают: вопросы воспитания (способы организации коллективной жизнедеятельности детей, формы работы и т.д.); вопросы обучения (методы, приемы, содержание обучения, формы отслеживания результатов обучения, соотношение различных видов организации учебной деятельности, формы учебных занятий и др.); направление построения педагогической системы учреждения, в которой обозначаются новые подходы к решению проблем обучения и воспитания (Л.Н. Буйлова) [55, с.3].

Опытно-экспериментальная работа – наиболее часто встречаемая форма коллективной инновационной деятельности (Г.А. Мкртычян) [186, с. 46]. Привлечение научных руководителей, внедрение предлагаемых им идей, их дальнейшее применение, преобразует учреждения в опытно-экспериментальные площадки. Эта тенденция сохраняется по двум причинам: большинство учреждений не имеют в своем педагогическом составе новаторов-ученых, и деятельность учреждений дополнительного образования детей выходит за рамки государственных стандартов, что затрудняет тиражирование и оценку результатов экспериментальной деятельности.

По мнению Л.Н. Буйловой, педагогический результат, достигаемый в ходе инновационной деятельности, заключается в целенаправленных изменениях, спрогнозированных на уровне личности (ребенка, педагога), системы отношений, педагогической системы, содержания (образования, воспитания) [55, с.7].

Инновационная деятельность в учреждении дополнительного образования детей выстраивается по определенной схеме: инновационный замысел – проект – план – эксперимент – внедрение – интеграция в культуру – анализ результатов – установление ограничений для получения результатов – рождение новых стратегий инновационной деятельности – разработка новых тактических подходов на достижение результата. Деятельность педагогического коллектива в этом случае фиксируется в инновационных проектах – документах, содержащих комплексы взаимосвязанных подпрограмм по целенаправленной модернизации различных сторон образовательной системы учреждения в течение определенного периода времени с ориентацией на гарантированный конечный результат (Н.В. Иванченко) [109, с.78].

Проектирование выступает ведущим инструментом управления инновационной деятельностью учреждения дополнительного образования детей (Ф.Р. Султанова) [271, с. 13, 17].

Наряду с некоторыми исследователями (В.С. Лазарев [160], Б.П. Мартиросян [160], Г.А. Мкртычян [186], М.М. Поташник [231]) мы считаем, что разработка программы эксперимента осуществляется при выборе единичного направления опытно-экспериментальной работы, что подразумевает непременно нахождение новых образцов педагогической практики. При выборе и реализации нескольких направлений инновационного развития учреждения разрабатывается программа развития, как сложный синтезированный проектно-практический документ. Результатом реализации программы развития не всегда являются новшества, подвергаемые тиражированию. Подобные преобразования приводят к возникновению локальных новшеств, что подразумевает модернизацию, то есть усовершенствование сложившейся системы (И.Я. Найн) [197, с. 29].

Эффективность реализации инновационных программ определяется заинтересованностью субъектов инновационной деятельности в ее конечном результате (В.В. Буйко), поэтому системообразующим фактором коллективной инновационной деятельности выступает мотивационно-целевая деятельность (Л.В. Куриленко [156], Н.В. Немова [201], И.В. Никишина [203] и др.). По

замечанию А.М. Саранова, специалисты охотнее включаются в преобразования, если участвуют в развитии инновационных процессов, спроектированных внутри учреждения (внутренние нововведения), нежели навязанных извне (внешние нововведения); видят перспективу для профессионального и карьерного роста, уверены в посильности освоения новшеств, справедливости вознаграждения за работу, улучшении результатов собственного труда [247].

Обобщение представлений об инновационной деятельности учреждений дополнительного образования детей позволяет сформулировать понятие *«коллективная инновационная деятельность»* – это научно-обоснованная, совместная творческая деятельность педагогов, предполагающая продуктивное изменение образовательного пространства и воспитательной среды на основе мотивационно-целевого единства субъектов преобразований.

Некоторые исследователи, говоря о нововведениях в общеобразовательных учреждениях, приходят к выводу, что внедрение образовательных инноваций невозможно на уровне отдельных педагогов или отдельных технологий. Любое локальное нововведение, не согласующееся с образовательной системой образовательного учреждения, оказывается либо отторгнутым, либо адаптированным этой системой, в результате чего принципиально теряется его инновационность (Т.И. Шамова, А.Н. Малинин, Г.М. Тюлю) [311].

Действительно, педагог дополнительного образования, совершая преобразования, находится во взаимодействии с другими специалистами, обеспечивающими педагогическое сопровождение инновационной деятельности (М.И. Губанова [78], И.А. Липский [166]). Однако индивидуальная инновационная деятельность отличается от коллективной (так же совершаемой педагогами), источником происхождения инноваций: инициатором нововведений в этом случае выступает сам педагог, тогда как инновации, совершаемые учреждением, инициированы группой педагогов.

Отличие инновационной деятельности педагога дополнительного образования от инновационной деятельности учителя состоит в отсутствии жесткой зависимости от образовательных программ и большей, по сравнению со

школой, свободой выбора видов деятельности, тем, форм, методов работы. Эта относительная свобода обуславливает необходимость строгого соблюдения ряда регламентирующих образовательную деятельность требований, с другой – открывает простор для творчества педагога (В.В. Попов) [229, с. 38].

Отличительными признаками индивидуальной инновационной деятельности педагога дополнительного образования являются: авторская интерпретация образовательной деятельности, индивидуализация и персонификация образовательного процесса, практико-ориентированный характер образования, творческое представление результатов образования, соответствие сформированным требованиям и современным тенденциям развития системы дополнительного образования детей (В.А. Горский [74], Н.И. Нагибина [194], В.В. Попов [229], А.И. Щетинская [315] и др.).

Инновационная деятельность педагога в образовательном процессе учреждения обусловлена его творческим поиском (В.Н. Иванченко) [109, с. 58]. Она характеризуется продуктивной деятельностью, в которой наблюдается восхождение от более простых форм к более сложным, предполагает наличие способностей, мотивов, знаний, умений, которые способствуют созданию продукта, отличающегося новизной, оригинальностью, уникальностью (В.В. Попов) [229, с. 40]. Целью инновационной деятельности в современных условиях становится развитие педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания (Н.И. Нагибина) [194, с. 41].

В научной литературе инновационная деятельность отдельных педагогов отождествляется с новаторством, обозначена как личностная категория, созидательный процесс и результат творческой деятельности (Л.С. Подымова, В.А. Слостенин) [259, с.53]. Новаторы выступают в этом случае как авторы и реализаторы прогрессивных нововведений, продвигающие практику вперед (И.П. Подласый) [225, с. 199].

Некоторые работы описывают общекультурные, профессиональные и личностные качества педагогов-новаторов с позиции их индивидуально-личностного развития (О.С. Гребенюк [75], Т.Б. Гребенюк [75], В.Н. Иванченко [109], Л.В. Куриленко [156], Л.С. Подымова [259], В.А. Сластенин [259] и др.).

В частности, Л.В. Куриленко выделяет такие компоненты личности новаторов, как: деятельностный компонент (отбор содержания, методов, форм обучения в соответствии с объективными условиями и индивидуальными особенностями; планирование деятельности с учетом собственной позиции в учебном процессе и позиции учеников; прогнозирование возможных трудностей на основе анализа и оценки полученной информации), мотивационный компонент (потребность использовать новшества в соответствии с профессиональными интересами и склонностями; выстраивание концепции педагогического труда на основе своего профессионального кредо; направленность на эксперимент, исследование с учетом своих профессиональных идеалов), рефлексивный компонент (установление отношений сотрудничества с учениками на основе анализа своего психического состояния и результатов взаимодействия с воспитанниками; выстраивание деловых отношений с коллегами, понимание их с учетом психологической оценки), эмоциональный компонент (уверенность в собственных действиях в соответствии с оценкой всего происходящего; позитивное восприятие себя на основе адекватной самооценки; эффективность педагогической деятельности на основе саморазвития, самообразования) [156, с. 305].

Обобщенный результат индивидуальной инновационной деятельности педагога в работах исследователей включает: формирование индивидуального стиля педагогической деятельности; разработку авторских образовательных программ, технологий и методик; формирование инновационной культуры новаторов (В.Н. Иванченко [109], И.В. Никишина [203]).

В научной литературе так же рассматриваются предпосылки к совершению инновационной деятельности педагогов. В частности, в работах В.В. Попова интегральной характеристикой профессионально-личностных качеств педагога

выступает инновационный потенциал, включающий творческую мотивацию, активность, способность к самореализации в условиях различных нововведений, профессиональную и методологическую компетентность, которые в совокупности позволяют генерировать, продуцировать, проектировать новые представления, подходы, идеи и реализовывать их в различных видах и формах педагогической инновационной деятельности [229, с. 29].

Большинство исследователей в качестве основных предпосылок инновационной деятельности выделяют наличие у педагога инновационного потенциала, педагогических способностей и умений, формирование субъектом инновационного пространства (Ф.З. Вильданова [61], Л.С. Подымова [257], Н.Ю. Посталюк [228], В.А. Сластенин [257], Л.Т. Чернова [304] и др.) (таблица 2).

Таблица 2.

Предпосылки к инновационной деятельности педагогов

Факторы готовности	Личностные предпосылки эффективности инновационной деятельности
Инновационный потенциал личности	<ul style="list-style-type: none"> – творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, проектировать и моделировать их в практических формах; – потребность в реализации новых педагогических идей [61, с. 149]; – открытость личности новому, отличному от себя, что базируется на толерантности личности, гибкости и панорамности мышления; – культурно-эстетическая развитость и образованность; – готовность совершенствовать свою деятельность, наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность, средств и методов [61, с. 60]; – развитое инновационное сознание (ценность инновационной деятельности в сравнении с традиционной, инновационная потребность, мотивация инновационного поведения) [61, с. 60].
Педагогические способности и умения	<ul style="list-style-type: none"> – практические умения осуществлять инновационные способы и формы деятельности (Н.Ю. Посталюк) [230, с.65]; – сформированность активной личностно-ориентированной позиции;

	– владение содержательно-операциональной стороной инновационной деятельности (реальными действиями по совершенствованию своего профессионального мастерства) [306].
Формирование субъектом ИД инновационного пространства	– умение строить развитые коммуникативные связи; – умение создавать положительную атмосферу общения; – способность предотвращать и разрешать конфликты [259].

Таким образом, успешность индивидуальной инновационной деятельности зависит как от природных способностей и задатков, так и от качеств, вырабатываемых личностью в процессе профессиональной деятельности.

Анализ научной литературы позволяет сформулировать понятие «*индивидуальная инновационная деятельность*» – это научно-обоснованная творческая деятельность, направленная на преодоление противоречий и проблем педагогической практики, выступающая как средство обозначения личного жизненного и профессионального опыта, инновационной культуры педагога-новатора, в результате которой рождаются новые методики обучения и воспитания детей и подростков.

Обобщая результаты исследований по вопросам инновационной деятельности педагогов нужно отметить, что большинство научных работ так или иначе касаются проблемы преодоления реальных или возможных проблем инновационной деятельности педагогов. В одних работах представлены варианты решения проблемы подготовки педагогов к инновационной деятельности (С.Г. Григорьева [77], О.Н. Коптяева [139], Г.Т. Мусабекова [193], Н.Н. Неводниченко [200], Е.А. Подвигина [223] и др.), в других рассматриваются проблемы инновационной деятельности, непосредственно возникающие в ходе развертывания инновационного процесса (О.Н. Гнездилова [69], Т.Н. Савинкова [242], А.В. Тодосийчук [278] и др.). В работах Н.Н. Сабининой [241] рассматриваются пути решения проблем инновационной практики, в том числе в условиях учреждения дополнительного образования детей.

Затруднения, которые испытывают педагоги на различных этапах инновационного процесса, подробно раскрыты в работах А.Ф. Балакирева [26]. В частности, классификация затруднений раскрывает сущность проблем инновационной деятельности педагогов на основе внутренних и внешних факторов. К внешним факторам ученый относит проблемы материально-технического характера (недостаток научной и методической литературы, отсутствие необходимых технических условий, отсутствие оплаты за инновационную деятельность, неосведомленность и невозможность посещения курсов повышения квалификации); проблемы, обусловленные спецификой педагогической деятельности (зависимость нововведения от восприятия его детьми, неприятие нововведения родителями или их незаинтересованность, непонимание коллег, администрации, недостаток помощи со стороны школьных психологов и др.); проблемы, обусловленные спецификой инновационной деятельности (большой объем необходимой для усвоения информации, отсутствие научных консультантов; отсутствие общения с коллегами других образовательных учреждений и др.).

К внутренним факторам относятся проблемы, обусловленные подготовкой к педагогической деятельности (отсутствие достаточных знаний в области педагогики; психологии); обусловленные теоретико-практической готовностью к инновационной деятельности (теоретических знаний и умений в области педагогической инноватики), личностные проблемы (неуверенность в своей компетенции, наличие стереотипов, завышение требований к себе, неразвитые коммуникативные умения, неумение грамотно представить результаты, отсутствие желания выполнять необходимые действия, боязнь конфликтных ситуаций).

Образовательные дефициты, затруднения инновационной практики возникают по причине недостаточного уровня сформированности инновационной культуры педагогов, так как освоение инновационной деятельности педагогом и уровень сформированности его инновационной культуры выступают взаимообуславливающими факторами. В частности, А.И. Николаев [205],

С.В. Сидоров [252], подчеркивают, что инновационная культура рассматривается как фактор успешности инновационной деятельности. В свою очередь С.Г. Григорьева подчеркивает, что процесс формирования инновационной культуры сопровождается освоением инновационной деятельности, направленной на изменение образовательной позиции педагога и на стимулирование его саморазвития [77]. Решение проблем инновационной практики выступает одним из путей развития инновационной культуры новаторов (С.Г. Григорьева [77], В.И. Долгова [90], С.В. Сидоров [252] и др.), поэтому рассмотрим проблему формирования инновационной культуры педагога подробнее.

Инновационная культура выступает основой инновационного развития общества в России (О.Н. Любина) [175]. Она рассматривается в науке в связи с инновационным развитием экономики (В.В. Зубенко [106], В.В. Буйко [50] и др.), образования (Т.С. Бочкарева [45], С.Г. Григорьева [77] и др.), общества в целом (Ю.А. Карпова [126], Т.Ф. Кряклина [147], Б.К. Лисин [167], А.И. Николаев [204, 205], В.Д. Цветкова [300] и др.).

Инновационная культура – это форма общечеловеческой культуры, новая историческая реальность, порожденная осознанным стремлением общества к материальному и духовному самообновлению. Она выступает как исходная предпосылка качественных изменений в жизнедеятельности людей и методологическая основа прогресса и гармонизации всех сфер жизнедеятельности общества (Б.К. Лисин) [167]. Инновационная культура отражает целостную ориентацию человека, закреплённую в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения. Она показывает как уровень деятельности соответствующих социальных институтов, так и степень удовлетворения людей участием в них и его результатами (А.И. Николаев) [205].

В научной литературе выделены различные аспекты инновационной культуры. В частности, в работах В.Д. Цветковой она представлена как обеспечение единства человеческого существования в современном обществе, условие выявления внутренних возможностей и самореализации личности [300, с. 97 – 99]. Б.К. Лисин обозначает субъектов инновационной

культуры и представляет ее как индивидуальный групповой, корпоративный, национальный и мультинациональный феномен, позволяющий быть обладателями не только собственно знаний, но и знаний из области мотиваций, методологий и технологий их эффективного использования [167]. Как исторически сложившуюся систему представлений, стереотипов, ценностей, норм поведения и знаний, направленных на совершенствование всех сфер жизнедеятельности, инновационную культуру рассматривает В.В. Зубенко [106].

По мнению Ю.А. Карповой, инновационная культура представлена в двух видах – общества и отдельного человека. Инновационная культура общества – плод создания некоторой инновационной инфраструктуры, института инновационной деятельности, а инновационная культура личности – умение приспосабливаться к постоянно изменяющемуся миру, умение творить новое, правильно оценить и принять новшество [113]. Как явление профессиональное инновационная культура представлена в работах В.Н. Иванченко, считающей, что исходной базой инновационной культуры педагога являются общекультурные качества личности: духовность, гражданственность и эрудиция [109, с. 54].

В нашей работе мы опираемся на определение, в котором инновационная культура выступает как исторически сложившаяся, устойчивая система норм, правил, способов осуществления нововведений в различных сферах жизни общества, характерная для данной социокультурной общности; играющая роль социокультурного механизма регуляции инновационного поведения социальных субъектов. В процессе реализации ее основной (инновационной) функции раскрываются креативные возможности описываемого механизма, проявляющие себя в выработке новых типов инновационного поведения на основе образцов инновационной деятельности, которые возникли в самой культуре либо были привиты извне (О.В. Кобяк) [133].

В научных трудах выделены различные компоненты инновационной культуры педагога. По мнению Б.К. Лисина «элементы инновационной культуры в значительной степени способствуют или препятствуют реализации знания как инновации. К основным из них можно отнести мотивационно-психологическую

способность к восприятию новшеств (знаний) в объеме от нейтрального до активного участия, а также готовность к реализации новшества (знаний) через выполнение различных профессиональных инновационных функций, наличие для этого специальных знаний, навыков и умений» [167]. С.В. Сидоров обозначает такие компоненты инновационной культуры как: аксиологический компонент (совокупность педагогических ценностей), инновационно-технологический компонент (способы инновационной деятельности); кооперативно-деятельностный компонент (обеспечивает культуру сотрудничества педагогов в совместной инновационной деятельности); личностно-творческий компонент (обеспечивает интерпретацию педагогических новшеств в индивидуальной педагогической деятельности) [252].

Для нашего исследования представляет интерес мнение А.И. Николаева, который отмечает, что формирование инновационной культуры связано с развитием творческих способностей и реализацией креативного потенциала самого человека – ее субъекта; отражает целостную ориентацию, закреплённую в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения (А. И. Николаев) [205, с. 62]. О. Н. Любина так же рассматривает процесс формирования инновационной культуры как развитие креативных способностей и творческого потенциала личности [175].

Таким образом, решение проблем инновационной деятельности – один из путей развития инновационной культуры педагогов в учреждении дополнительного образования детей.

Рассматривая инновационную деятельность педагогов в учреждении дополнительного образования детей необходимо учитывать, что основным условием ее осуществления выступает инновационная культура; с другой стороны – развитие инновационной культуры выступает основным условием успешности инновационной деятельности педагогов.

Выводы по первой главе

1. Учреждения дополнительного образования детей вынуждены функционировать в режиме инновационного развития в связи с формированием государственного заказа системе, изменяющимися индивидуальными и социокультурными потребностями образовательных услуг. Их характеризует меньшая институализированность образования, выход за рамки государственных стандартов и как следствие – стихийный поток распространения нововведений в разных формах коллективной и индивидуальной деятельности; эмоционально-ценностная включенность в нововведенческий процесс не только педагогов, но и воспитанников, что порождает высокий уровень рефлексии, успешности инновационной деятельности. Развитие инновационных процессов в системе дополнительного образования детей позволяет преодолевать возникающие кризисы, остается необходимым условием жизнеспособности образовательной системы.

2. Понятие «инновационная деятельность» является одним из ключевых понятий педагогической инноватики. Инновационная деятельность, подразумевающая участие педагогического коллектива учреждения дополнительного образования детей, отождествляется с коллективной инновационной деятельностью, а деятельность педагогов-новаторов – с индивидуальной инновационной деятельностью педагогов. Коллективная инновационная деятельность выступает как научно-обоснованная, совместная творческая деятельность педагогов, предполагающая продуктивное изменение образовательного пространства и воспитательной среды на основе мотивационно-целевого единства субъектов преобразований. Индивидуальная инновационная деятельность – это научно-обоснованная творческая деятельность, направленная на преодоление противоречий и проблем педагогической практики, выступающая как средство обозначения личного жизненного и профессионального опыта, инновационной культуры педагога-новатора, в результате которой рождаются новые методики обучения и воспитания детей и подростков.

3. Предпосылками успешной инновационной деятельности выступают: инновационный потенциал личности, педагогические способности и умения, формирование субъектами инновационной деятельности инновационного пространства. Основным условием эффективности инновационной деятельности выступает инновационная культура педагогов, недостаток которой обнаруживается в наличии образовательных дефицитов, затруднений инновационной практики; с другой стороны – развитие инновационной культуры выступает основным условием успешности инновационной деятельности педагогов.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ЕГО ПРОЦЕССА

2.1. Характеристика педагогического сопровождения инновационной деятельности

Наряду с медико-социальным, психологическим, психолого-педагогическим, педагогическое сопровождение выступает одним из видов сопровождения. Исследования, непосредственно посвященные этой проблеме, проводятся с 90-х годов XX века. Е.И. Казакова называет несколько источников создания системы сопровождения в России:

- опыт комплексной помощи и поддержки детей в системе специального образования;
- опыт функционирования специализированных служб, обеспечивающих разнонаправленную психолого-педагогическую медико-социальную поддержку детей и их родителей;
- многолетняя работа психолого-медико-педагогических консультаций и комиссий для детей с проблемами в развитии;
- опыт разработки координационных, научно-методических и экспертных советов, обеспечивающих развитие образовательных учреждений;
- опыт исследования различных крупных вузовских научных центров;
- реализация в стране международных программ по созданию системы сопровождения развития учащихся;
- опытно-экспериментальная и инновационная работа различных групп педагогов, специальных педагогов и психологов [95].

Педагогическое сопровождение осуществляется применительно к разным группам людей (дети, подростки, взрослые) и процессам (обучения, воспитания, развития и др.).

Наиболее часто изучается педагогическое сопровождение детей и подростков (Е.А. Александрова [8], М.А. Забоева [98], Е.В. Михеева [185], Г.В. Пичугина [221], И.Д. Фрумин [291], Л.Я. Хакимова [293], С.Н. Чистякова [308], М.В. Шакурова [310] и др.); исследуются проблемы педагогического сопровождения взрослых: студентов и педагогов общего, среднего профессионального образования (Г.М. Ложкова [171], В.П. Ларина [162], Л.А. Сачкова [250], В.В. Степанов [267], Е.А. Цибина [302], М.В. Ясюкевич [326] и др.), учителей (О.А. Анисова [15], Т.К. Волкова [62], Л.Н. Харавина [294] и др.). Изучается сопровождение процесса воспитания (Ж.А. Захарова [99], И.И. Железкина [96] и др.), обучения (И.Б. Добродеев [89] и др.), развития (Н.Ю. Антипова [18], М.А. Иваненко [108], Н.С. Трофимова [280], М.Л. Шипицына [317] и др.), образовательного процесса в целом (Т.А. Сапранкова [246], В.И. Щеголь [316] и др.). Разрабатывается методология и методика педагогического сопровождения (Е.И. Казакова [116], И.А. Липский [166] и др.).

Проблема педагогического сопровождения разрабатывается в следующих направлениях: содействие развитию, решению личностных проблем человека (Н.Б. Крылова [145], В.А. Сластенин [259], В.И. Слободчиков [261] и др.); содействие образовательным учреждениям в организации процессов воспитания, развития и обучения (Т.С. Белякова [31], Е. А. Игумнова [110], Т.Л. Чиркова [303], В.А. Шишкина [318] и др.); обеспечение процессов социализации, развития, воспитания и обучения (М.Р. Битянова [36], М.И. Губанова [78], С.И. Змеёв [104], Б.В. Куприянов [155], Н.В. Никитина [202], М.В. Шакурова [310] и др.).

Понятие «педагогическое сопровождение», как правило, связано с процессами личностного роста, актуализации личностного потенциала человека [302, с. 33]. Целью педагогического сопровождения выступает целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое

посредством специальных педагогических систем (образование, просвещение, воспитание, обучение, подготовка) в их институциональном (структурном) оформлении (И.А. Липский) [166].

Педагогическое сопровождение соотносится с близкими по смыслу понятиями «педагогическая помощь», «педагогическая поддержка», которые и рассматриваются в контексте гуманистической парадигмы образования, предполагая решение проблем в разных областях жизнедеятельности человека. Основой для таких исследований выступает проблема индивидуализация образовательного процесса, в частности, разработки индивидуальных образовательных программ, направленных на активизацию самого субъекта помощи, поддержки в выборе содержания сопровождения (Т.М. Ковалева) [134].

В более ранних исследованиях мы находим отождествление этих понятий. Так, в некоторых трудах «педагогическое сопровождение» представлено как *вид помощи* в личностном росте, *вид поддержки* в ситуациях затруднений (В.И. Слободчиков [261], Ф.М. Фрумин [291], С.Н. Чистякова [308] и др.). В работах Н.М. Борытко педагогическое сопровождение рассматривается как вид педагогической помощи, наряду с педагогическим руководством [44, с.173].

Разграничение понятий «педагогическая помощь», «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение» происходит с увеличением числа научных работ. Изначально ученые рассматривали идеи педагогической помощи и педагогической поддержки, как более широкого понятия (Ш.А. Амонашвили [103], Т.В. Анохина [16], Е.В. Бондаревская [41], О.С. Газман [65], Н.Б. Крылова [145], Н.Н. Михайлова [183], И.Д. Фрумин [291]). В современных исследованиях педагогическую помощь исследователи рассматривают как *процесс* обеспечения становления индивидуальности, зачастую с демонстрацией способов и приемов решения трудностей при условии, если обучающийся (воспитанник) не справляется сам. (И.А. Колесникова [137], Н.Н. Михайлова [183], В. А. Сластенин [257] и др.).

Понятие «педагогическая поддержка» получило развитие в концепции педагогической поддержки О.С. Газмана, понимающего под ней *деятельность*

профессионалов-представителей образовательного учреждения, направленную на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, жизненным самоопределением – экзистенциальным, нравственным, гражданским, профессиональным, семейным, индивидуально-творческим выбором [65, с. 10-16].

Более широко понятие «педагогическая поддержка» представлено в работах Е.А. Александровой – это педагогическая *деятельность*, направленная на совместное с учеником, коллегой, родителями создание условий для понимания обучающимися индивидуальных и социальных смыслов жизнедеятельности, процесса разработки и прогнозирования результатов индивидуальной стратегии поведения и учения, ее реализации, преодоления старшеклассником личностно-значимых проблем [8, с. 157]

Педагогическая поддержка рассматривается в контексте педагогики свободы, как сфера педагогической деятельности, направленной на самостоятельное развитие ребенка как индивидуальности, что соответствует принципам гуманной педагогики и является основной формой сотрудничества детей и взрослых (Е.Б. Евладова [93], В.П. Бедерханова [27], И.Д. Демакова [84], Л.Г. Логинова [170] и др.).

Понятие «педагогическое сопровождение» раскрывается в работах с различных позиций, что отражено в следующей таблице (таблица 3).

Таблица 3.

Подходы к определению понятия «педагогическое сопровождение» в современных исследованиях

Содержание понятия «педагогическое сопровождение»	Авторы
Применительно к детям и подросткам	
<i>Вид педагогического управления</i> , направленного на выявление и использование субъектного опыта ученика, раскрытие способов его мышления, выстраивание индивидуальной траектории развития через реализацию образовательной программы с учетом	Е.А. Александрова

личностных потребностей ученика [8, с.158].	
<i>Тип педагогической деятельности</i> , сущность которого состоит в превентивном процессе научения ребенка самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, так и в перманентной готовности адекватно отреагировать на ситуации его эмоционального дискомфорта [8, с.157, 158].	Е.А. Александрова
<i>Умение педагога</i> быть рядом, следовать за учеником, сопутствуя в его индивидуальном образовательном маршруте, индивидуальном продвижении в учении, представлено в трудах [145, с.450].	Н.Б. Крылова
<i>Создание условий</i> для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе, при этом ребенок должен выступать как субъект своей деятельности, а его активность и свобода должны встречаться и взаимодействовать с субъективностью и активностью взрослых [310, с. 113].	М.В. Шакурова
Применительно к студентам	
<i>Процесс деятельности</i> , который направлен на создание педагогических условий для успешного профессионального самосовершенствования будущих учителей [249, с.135].	Б.И. Сарсенбаева
<i>Система профессиональной деятельности педагогического сообщества</i> , направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [36].	М. Р. Битянова
Один из <i>механизмов педагогического взаимодействия</i> , которое определяется как длящееся, двустороннее, полисубъектное, солидаристическое, многопроектное, адаптивное взаимодействие взаимореферентных субъектов, имеющих и реализующих взаимопринимаемые статусно-ролевые различия [310, с.122].	М.В. Шакурова
Обусловливается категорией « <i>взаимодействие</i> »; на этом уровне общности оно представляет собой циклическое непосредственное и опосредованное взаимодействие людей друг на друга в условиях социума (социальность) с целью гармонизации отношений индивидов, участвующих между собой и этим социумом (педагогичность) в определенном пространстве (пространственность) и во времени (временный	И.А. Липский

характер). В процессе такого взаимодействия осуществляется развитие человека на его жизненном пути, в чередовании конкретных жизненных и социальных ситуаций [166, с.285].	
--	--

Особый интерес для нашего исследования представляет определение М.И. Губановой, которая под педагогическим сопровождением понимает действие субъектов воспитания, обучения, развития (педагог, психолог, родитель, классный руководитель), дополняющее действие другого субъекта (обучаемого, воспитанника, ребенка, коллеги) для оказания содействия и необходимой помощи [78].

В основе педагогического сопровождения находится процесс непосредственного или опосредованного взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, порождающий их взаимную обусловленность и связь (И.А. Липский) [166]. Причинная обусловленность – основная особенность взаимодействия, при котором каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны, что определяет развитие объектов и структур. Само же взаимодействие выступает как систематическое и постоянное осуществление воздействий, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию субъекта взаимодействия (Л.А. Карпенко, А.В. Петровский и др.). Сопровождение выступает функциональной координацией следствий этих воздействий и имеет целью развитие человека как непрерывный процесс его количественных и качественных изменений, возникновения новых образований, форм деятельности, жизнедеятельности, социальных связей и так далее (М.А. Забоева) [98].

Вопросы соотношения понятий «педагогическая помощь», «педагогическая поддержка», «педагогическое сопровождение» так же обсуждаются в современных исследованиях. В некоторых работах поддерживается идея последовательного воплощения педагогической помощи, педагогической поддержки и педагогического сопровождения. В частности, в работе А.А. Архиповой эти три понятия рассматриваются как взаимопереходящие

парадигмы педагогической деятельности, необходимые одному и тому же человеку на разных этапах его жизни [21]. Это же мысль прослеживается в трудах В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой, которые соотносят их с разными формами педагогической деятельности, на основании общей ориентации на развитие *индивидуальности* ребенка и распределяют их по возрастным группам: забота – дошкольникам, помощь – младшим школьникам, поддержка – подросткам, сопровождение – старшеклассникам [257].

Определение содержания понятий раскрывается на основе сущностных характеристик педагогического сопровождения (Е.А. Александрова [8], Л.В. Байбородова [25], М. Р. Битянова [98], Н.Б. Крылова [145], Е.А. Цибина [302] и др.). Так, в работах Е.А. Александровой отмечено, что при оказании помощи педагог обращает внимание на ситуацию, которую ученик не может разрешить самостоятельно, а в случае поддержки -- первоочередное внимание педагога обращается на личность ребенка, его индивидуальные особенности; имеющийся опыт социального взаимодействия [8, с 148]. При этом отмечается, что поддержка с одной стороны предваряет сопровождение, с другой же – следует за ним по запросу ребенка. Сопровождение отличается от поддержки уменьшением степени вмешательства воспитателя в процесс индивидуального образования воспитанника, возрастанием умения растущего человека самостоятельно разрешать свои учебные и личностные проблемы. Поддержка и сопровождение предельно взаимосвязаны [8, с.157].

Так же существует мнение, что педагогическая поддержка связана с преодолением конкретных проблем обучающегося и реализуется педагогами в проблемной ситуации. Педагогическое же сопровождение предполагает непрерывную (заранее спланированную) деятельность, направленную на предотвращение трудностей (Г. В. Пичугина) [221, с. 3-6.].

Другое мнение о соотношении данных понятий представлено в работах А.И. Липского [166], М.В. Шакуровой [310], которые предполагают варьирование видов педагогического взаимодействия: от максимальной помощи взрослого при неготовности школьников самостоятельно справиться с затруднениями (опека,

забота, защита) до менее выраженного участия, когда ребенок может проявлять самостоятельность (наставничество, партнерство) и до скрытого присутствия педагога, когда ребенок может самостоятельно справиться с затруднением (помощь, поддержка, собственно сопровождение). Возникают сложнейшие процессы, состоящие из множества компонентов, самые крупные из которых – дидактическое, воспитательное и социально-педагогическое взаимодействия. Взаимодействие становится педагогическим, когда взрослый (родитель, педагог) выступает как наставник (А.И. Липский) [166, с.11].

Можно отметить, что данные понятия представлены различными категориями и обозначаются как «процесс», «деятельность», «действие», «тип педагогической деятельности», «вид взаимодействия», «вид педагогического управления», «механизм педагогического взаимодействия».

Соотнося анализируемые феномены с процессом развития личности, можно рассматривать их в связи с ростом уменьшения зависимости от оказывающего помощь, поддержку, сопровождение; или с увеличением внимания оказывающего помощь, поддержку, сопровождение к индивидуально-личностным особенностям субъекта. Эти представления не вступают в противоречие, если предположить, что помощь, поддержка и сопровождение, с одной стороны, требуются для достижения определенных целей взаимодействия на разных этапах процесса обучения (воспитания, развития и др.), а с другой, при необходимости, используются снова в зависимости от характера проблем и индивидуальных особенностей личности. Это означает, что при реализации педагогического сопровождения специалист может время от времени прибегать как к помощи, так и поддержке.

Обратимся к проблеме сопровождения инновационной деятельности педагогов различных образовательных систем. Одни авторы рассматривают поддержку образовательных инноваций педагогов (О.Н. Калачикова [119], Т.В. Лучкина [174], Н.Н. Сабина [241], Ю.В. Торкунова [279] и др.); психологическое сопровождение инновационной деятельности (Г.М. Ложкова [171], И.В. Плаксина [222], В.В. Степанов [267]); методическое

сопровождение инновационной деятельности (В.П. Ларина [162], Л.И. Петрова [217], Л.А. Сачкова [250] и т.д.). Специальных научных исследований сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей практически почти нет, но выводы по теории педагогического сопровождения и подходы к его применению в разных областях позволяют осмысливать их контексте дополнительного образования, учитывая специфику инновационной практики в них.

2.2. Характеристика и определение понятия педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей

Обоснование специфики педагогического сопровождения инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования происходит при учете особенностей системы дополнительного образования детей и отдельного образовательного учреждения, проводящего преобразования. Наиболее распространенным видом учреждений дополнительного образования детей являются Центры детского творчества (Дома детского творчества), которые объединяют все основные направления детской творческой деятельности. Изучение основных характеристик, функций, способов и форм педагогического сопровождения инновационной деятельности мы будем рассматривать в условиях этого вида учреждений.

В Центрах внешкольной работы (Домах творчества) основными специалистами, реализующими функции развития и повышения творческого потенциала педагогических коллективов и их представителей, выступают методисты (Л.Н. Буйлова [52], Е.В. Бондаревская [41], Е.В. Василевская [58], К.Е. Волковицкий [63], Е.Б. Евладова [93], Н.Г. Корнева [140], С.В. Кочнева [52], Н.А. Кузнецов [148], Л.Г. Логинова [170], Д. В. Моргун [189], И.В. Никишина [203], А.Б. Фомина [289], Д.Е. Яковлев [323] и др.).

Проведение преобразований в учреждении дополнительного образования детей подразумевает появление у методистов новых обязанностей: проектирование инновационной деятельности в учреждении; педагогическое сопровождение инновационной деятельности; координация совместной деятельности участников инновационных процессов; организация и укрепление связей с наукой и практикой, НИИ и вузами; мониторинг, обобщение и трансляция успешного опыта инновационной деятельности (Л.Н. Буйлова, С.В. Кочнева) [52, с. 140].

Вопросы деятельности методиста в ходе инновационных преобразований широко обсуждаются в научных кругах (М.В. Александрова [9], К.Е. Волковицкий [63], Н.В. Немова [201], И.В. Никишина [203], И.П. Соловьева [265] и др.). Чаще всего в научных исследованиях инновационная деятельность соотносится с методическим сопровождением (В.Н. Иванченко [109], Е.И. Казакова [109], Л.Б. Корнева [140], С.В. Кульневич [153], Л.И. Петрова [217], Н.А. Скворцова [255], Л.Г. Тарита [274] и др.).

Различные целевые ориентиры разграничивают понятия «методическое» и «педагогическое сопровождение». Цель методического сопровождения заключается в освоении инновационной педагогической деятельности в рамках индивидуальной профессиональной деятельности педагогов (Л.И. Петрова) [217, с.5]; целью педагогического сопровождения выступает целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образование, просвещение, воспитание, обучение, подготовка) в их институциональном (структурном) оформлении (И.Я. Липский) [166]. Следовательно, понятие «методическое сопровождение» более узкое, чем понятие «педагогическое сопровождение», решающее задачи индивидуального развития педагогов и педагогических коллективов в целом.

Как уже отмечалось, педагогическое сопровождение инновационной деятельности во времени соотносится с инновационным процессом с одной стороны, и процессом формирования инновационной культуры – с другой.

Включение педагога в инновационную деятельность развивает его инновационную культуру (А.И. Николаев) [204]; с другой стороны, развитие инновационной культуры позволяет педагогу осуществлять инновационную деятельность (С.Г. Григорьева) [77]. По нашему мнению, основным условием эффективности этого двухстороннего процесса выступает педагогическое сопровождение инновационной деятельности, которое востребовано в момент компенсации образовательных дефицитов педагогов (неявное педагогическое сопровождение – вне условий инновационной практики) и затруднений инновационной практики (явное педагогическое сопровождение). Оно имплицитно для педагога в процессе подготовки к разрешению затруднений и эксплицитно непосредственно в момент разрешения трудностей.

Инновационная деятельность педагога направлена на достижение целей преобразований. Содействуя решению проблем инновационной деятельности, педагогическое сопровождение тем самым содействует достижению целей преобразований. Параллельно оно выступает как один из инструментов развития инновационной культуры, выступающей как высшее проявление общекультурных, профессиональных и личностных качеств педагога в контексте применения новых (усовершенствованных) технологий, методик, методов и средств обучения и воспитания [61, с.14].

Посредством восполнения образовательных дефицитов и решения проблем инновационной практики восполняются те элементы инновационной культуры, которые не были сформированы ранее. Так, в работах С.Г. Григорьевой процесс формирования инновационной культуры представлен как динамичный процесс перехода от незнания к знанию, от совершенствования одних умений к появлению других, от одних личностных и психических свойств и качеств к другим новообразованиям [77, с. 52]. Эта мысль согласуется с выводами Н.Ю. Кунаковой, считающей, что средством развития человека и основой педагогического сопровождения выступает решение проблем педагога с опорой на его индивидуально-личностные характеристики. Причем актуальная составляющая процесса сопровождения (обучающая, коррекционная,

формирующая) непосредственно направлена на заданные качества, а перспективная (профилактическая, превентивная) – на предотвращение возникновения тех или иных ситуаций в будущем [154]. Решение проблем профессиональной деятельности выступает отличительной чертой педагогического сопровождения (Е.И. Казакова) [116, с. 45].

Проблемное поле педагогического сопровождения определено затруднениями в области решения типовых задач инновационной деятельности. В.П. Бедерханова обращает внимание на то, что трудность – это «субъективное состояние напряженности, тяжести, неудовлетворённости, которое вызывается внешними факторами деятельности и зависит от характера самих факторов, от подготовленности человека к деятельности и от отношения к ней. В силу этого одинаковые внешние факторы могут вызывать разную степень трудности у разных людей. Как правило самым трудным бывает то, что в данный момент является для него актуальным» [29, с. 47].

На основании анализа научной литературы (А.Ф. Балакирев [26], Л.Н. Буйлова [52], С.В. Кочнева [52], О.Е. Лебедев [163], Л.Г. Логинова [170], Т.В. Морозова [191] и др.) мы определили наиболее часто встречающиеся профессионально-личностные проблемы и трудности педагогов в соответствии с этапами инновационной деятельности педагогов (таблица 4).

Таблица 4.

Профессионально-личностные проблемы и трудности педагогов,
возникающие в процессе инновационной деятельности

Этапы инновационной деятельности педагога	Профессионально-личностные проблемы и трудности педагога
Возникновение инновационной деятельности (мотивация, готовность к инновационной деятельности, принятие решения об инновационной	– недостаток знаний о сущности и тенденциях инновационных преобразований в системе доп. обр. детей; – проблемы личностного характера (проблемы личной мотивации на совершение инновационной деятельности); – трудности нормативно-правового характера (знание педагогом обязанностей и прав в

деятельности)	условиях инновационной деятельности; получение информации о системе поощрений и наград за успешное осуществление инновационной деятельности).
Проектирование (создание / усвоение инновационных программ)	<ul style="list-style-type: none"> – образовательные дефициты, связанные с разработкой новшеств (недостаток проектировочных знаний и умений); – трудности, возникающие при разработке нового содержания образования (при планировании образовательного процесса, при разработке конспектов занятий, при разработке материалов методического характера, при разработке дидактических материалов к занятиям); – затруднения в использовании информационного поля (проблемы самообразования и повышения профессионального уровня; проблемы оперативного получения информации от научного руководителя, методической службы и других специалистов; трудности получения информации из научной литературы и информационных сетей; проблемы организации встреч обмена опытом с коллегами).
Реализация инновационной деятельности в рамках программы (инновационная практика)	<ul style="list-style-type: none"> – трудности, возникающие при организации образовательного процесса в ходе преобразований (распределение учебной нагрузки, составление расписания занятий, оснащение учебных аудиторий, трудности набора детей в группу, проблема сохранности контингента учащихся); – трудности, возникающие при реализации образовательного процесса в рамках введения новшеств (при проведении рядовых и открытых занятий, при подборе форм учебно-воспитательной работы, проблемы материально-технического оснащения преобразований); – проблемы продуктивного взаимодействия педагога и учащихся; – проблемы взаимодействия с коллегами-участниками преобразований, методической службой, психологами, научными руководителями и другими специалистами по

	профилю инновационной деятельности; – проблемы, обусловленные личным социальным положением; проблемы здоровья, затрудняющие успешную работу).
Оценочно-измерительный (выявление показателей и построение критериев эффективности инновационного процесса и качества его результата, определение эффективности инновационного процесса), оценка эффекта инноваций и анализ инновационного процесса)	– трудности оценивания результатов инновационной деятельности (при отслеживании качества дополнительного образования детей, при отслеживании эффективности проводимых преобразований, при отслеживании личностного и профессионального роста).
Рефлексивный (осмысление опыта коллективной и индивидуальной инновационной деятельности для определения технологий их развития)	– трудности, возникающие при осмыслении собственной деятельности; – трудности в разработке материалов передового педагогического опыта; – проблемы трансляции успешного опыта преобразований.

Набор проблем и трудностей индивидуален как для отдельных педагогов, так и педагогических коллективов в целом, что обусловлено уникальностью профессионально-личностных характеристик основных субъектов инновационной деятельности.

С целью разрешения профессионально-личностных проблем научные исследования предлагают различные способы, формы педагогического сопровождения, которые и субъективны, и объективны одновременно, поскольку на них оказывают влияние личностные качества сопровождающего, и их реализация зависит от его мастерства (профессионализма), с другой – они объективированы в технологии процедуры сопровождения (Е.А. Печенина) [220].

Необходимо учитывать, что взрослые обучающиеся испытывают глубокую потребность в самостоятельности и самоуправлении, играют определяющую роль в процессе обучения, а задача сопровождающего сводится к поощрению и поддержке развития взрослого, оказании помощи в определении параметров

обучения, поиске необходимых знаний, формировании необходимых умений, навыков и качеств. Поэтому для сопровождения педагогов подбираются методы и средства, направленные на решение актуальных профессиональных проблем и основываются на имеющихся знаниях и опыте, на стремлении самого педагога к поиску разнообразных способов и стратегий профессиональной деятельности (С.И. Змеев) [104].

Мы полагаем, что *способами* педагогического сопровождения инновационной деятельности выступают информирование, консультирование и обучение, расположенные по степени возрастания потребности педагога в сопровождении. К *видам* педагогического сопровождения Е.А. Александрова относит: непосредственное и опосредованное сопровождение (по степени участия сопровождающего); опережающее, своевременное, предупреждающее последствие (по времени оказания); единовременное, пролонгированное, дискретное (по длительности).

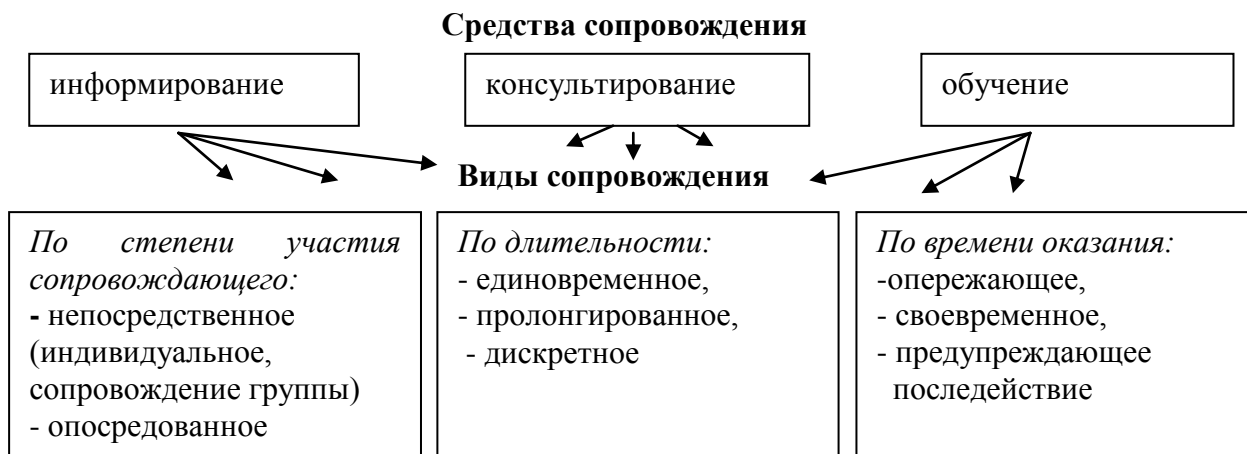


Рисунок 2. Средства и виды педагогического сопровождения

Опосредованное педагогическое сопровождение Е.А. Александрова связывает с применением неявных приемов: использования в речи сопровождающего «намеков», которые бы позволили натолкнуть субъекта сопровождения на самостоятельный поиск решения проблемы. В нашем

понимании опосредованное педагогическое сопровождение инновационной деятельности выражается в формах, обеспечивающих самостоятельную компенсацию педагогом его образовательных дефицитов: использование банков данных, картотек, работа с информационными источниками и др.

Формы работы с педагогическими коллективами и отдельными педагогами в научных исследованиях раскрыты на основании их характерных особенностей. Наиболее распространенной является точка зрения, согласно которой формы подразделяются на индивидуальные, групповые и коллективные (Л.Н. Буйлова, С.В. Кочнева) [52, с. 42, 43]. Так как в нашем исследовании инновационную деятельность мы разделяем на коллективную и индивидуальную, то *формы* педагогического сопровождения мы будем относить к индивидуальным, групповым или смешанным формам, обладающими возможностями применения как для коллектива, так и для отдельного педагога (таблица 5).

Таблица 5.

Распределение форм педагогического сопровождения инновационной деятельности в соответствии с особенностями их применения

Распределение форм педагогического сопровождения в соответствии с особенностями применения	Основные формы педагогического сопровождения
Индивидуальные формы	<ul style="list-style-type: none"> – собеседование; – организация стажировки; – наставничество; – посещение педагогом и совместное обсуждение показательных или открытых занятий, мероприятий; – подготовка педагога к участию в конкурсах профессионального мастерства.
Групповые формы	<ul style="list-style-type: none"> – организация работы лаборатории педагогов-новаторов; – организация работы творческих микрогрупп; – «Школа молодого педагога»; – «Школа передового опыта»; – «Ярмарка педагогических идей»;

	<ul style="list-style-type: none"> – организация «Педагогических чтений»; – организация работы «Творческих мастерских»; – семинары-практикумы; – конференции; – деловые, ролевые, интерактивные игры; – диспуты.
Смешанные формы	<ul style="list-style-type: none"> – обеспечение информационными источниками и информацией; – совместное обсуждение информации; – творческий отчет; – защита инновационных проектов; – решение ситуативных задач; – дискуссии; – публикация материалов; – создание банка материалов передового педагогического опыта; – лекции; – тренинги; – выставки.

При низком уровне самостоятельности педагога или педагогического коллектива в решении задач инновационной деятельности обучение применяется чаще, чем консультирование и информирование. При высоком уровне самостоятельности сопровождающие специалисты чаще применяют информирование, время от времени – консультирование и редко – обучение.

В отношении форм, которые применяются, формула применения несколько иная: чем выше уровень самостоятельности в решении задач инновационной деятельности, тем сложнее предлагаемые формы. Лекционные формы применяются как начальная форма обучения для специалистов с низким уровнем готовности к инновационной деятельности. Рефлексивно-аналитические формы требуют активной мыслительной деятельности, применения методов конструирования, моделирования, проектирования в ходе проектно-практической деятельности, применяются как средство развития инновационного потенциала педагогов (В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев) [29, с.23].

Механизмы осуществления педагогического сопровождения созданы с учетом индивидуализации образования и в различных источниках так же представлены по-разному. В частности, Е.А. Печенина рефлексивными механизмами педагогического сопровождения студентов называет: портфолио, тренинги, индивидуальные программы развития субъектности; индивидуальные образовательные маршруты [220]. В трудах Е.А. Александровой основным механизмом педагогического сопровождения выступает индивидуальная образовательная программа.

В нашем исследовании основным механизмом педагогического сопровождения педагогического коллектива (его части) мы считаем программу педагогического сопровождения инновационной деятельности, разработанную на основе выделенных профессионально-личностных проблем педагогов, предполагающую распределение функций, выбор средств и форм педагогического сопровождения на разных этапах инновационного процесса. Организация педагогического сопровождения индивидуальной инновационной деятельности педагогов подразумевает разработку индивидуальных программ педагогического сопровождения.

Это определение согласуется с выводом Е.А. Печениной, которая отмечает: когда речь идет об отдельных педагогах, осуществляется индивидуально-ориентированное сопровождение посредством составления и реализации индивидуальных образовательных программ. В случае если речь идет о команде педагогов, то реализуется сопровождение системно-ориентированного вида, а средствами сопровождения выступают программа образования педагогов данного образовательного учреждения и их индивидуальные образовательные программы [220].

Следует отметить, что в качестве основных характеристик педагогического сопровождения научные работы называют его процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную повседневную жизнь человека, особые отношения между участниками этого процесса (А.А. Архипова [21], О.К. Бережная [32]). Так же существует точка зрения,

представляющая педагогическое сопровождение с позиции его составляющих: субъект создания условий; объект, для которого эти условия создаются; развитие как цели субъекта и объекта; временные параметры воспитательных воздействий, пространственные ограничения этих воздействий и другие (И.Я. Липский) [166, с. 286]. Большинство работ включает в набор характеристик полисубъектность педагогического сопровождения (Е.А. Александрова [8], К.С. Кузнецова [149], М.В. Шакурова [310] и др.).

Представленные характеристики позволяют отметить особенности педагогического сопровождения инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей (таблица 6).

Таблица 6.

Основные характеристики педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей

Основные характеристики педагогического сопровождения	Коллективная инновационная деятельность	Индивидуальная инновационная деятельность
Субъекты сопровождения	сопровождающие: заместители директора по учебно-воспитательным вопросам, заведующие отделами, методисты, научные руководители; сопровождаемые: педагогический коллектив, группа педагогов.	сопровождающие: методисты, заведующие отделами, педагоги-наставники, научные руководители; сопровождаемые: отдельные педагоги.
Объект сопровождения	инновационная деятельность педагогов учреждения дополнительного образования.	
Цели педагогического сопровождения	– содействие педагогам в решении задач инновационной деятельности; – развитие инновационной культуры педагогов.	
Задачи (содержание деятельности)	– изучение условий, анализ проблем и трудностей педагогов; – создание программ педагогического сопровождения, содействие педагогам в создании / усвоении	

	инновационных программ; – создание благоприятных психолого-педагогических условий взаимодействия субъектов сопровождения, содействие в реализации инновационных программ; восполнение образовательных дефицитов педагогов и помощь в решении проблем индивидуальной инновационной практики; – оценка эффективности педагогического сопровождения, содействие педагогам в оценке инновационной деятельности; – содействие в осмыслении опыта индивидуальной / коллективной деятельности и проектирование последующей системы педагогического сопровождения.	
Временные параметры	срок действия программы эксперимента или программы развития.	срок действия авторской образовательной программы.
Пространство сопровождения	учреждение дополнительного образования детей, системный модуль или отдельное направление работы учреждения.	профессиональная деятельность педагога.

Таким образом, педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей можно определить как специально организованный процесс содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности педагогов, представляющий собой циклическое взаимодействие его субъектов, востребованный в момент восполнения образовательных дефицитов педагогов (неявное педагогическое сопровождение – вне условий инновационной практики) и затруднений инновационной практики (явное педагогическое сопровождение); направленный на преодоление выявленных на основе рефлексии и мониторинга профессионально-личностных проблем и развитие инновационной культуры новаторов посредством: информирования, консультирования, обучения (в зависимости от степени возрастания потребности педагога в сопровождении), реализованных различными способами (по степени участия сопровождающего, по длительности, по времени оказания) и в

различных формах – индивидуальных (собеседование, организация стажировки, наставничество и др.), групповых (лаборатория педагогов-новаторов, творческие микрогруппы, семинары-практикумы, интерактивные игры и др.) или смешанных (обеспечение информационными источниками и информацией, совместное обсуждение информации, решение ситуативных задач и др.).

Педагогическое сопровождение инновационной деятельности базируется на гуманитарной образовательной парадигме. Учитывая личностные особенности и профессиональные качества субъектов взаимодействия, оно расширяет представление о конечном результате преобразований, включая в него профессионально-личностное развитие педагогов, предлагая индивидуальные средства и формы компенсации проблем инновационной практики.

2.3. Моделирование процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей

Дополнительное образование детей обладает основными признаками (характеристиками) самостоятельной педагогической системы. К их числу относятся цели, учебная информация, средства педагогической коммуникации, педагоги и учащиеся (Н.В. Кузьмина) [151, с.13]. Цели выступают доминантой педагогической системы, обеспечивающей иерархию ее остальных элементов (А.А. Касатиков) [30, с.36]. Реализация принципа целостности, характерного для любой педагогической системы, подразумевает взаимосвязь и взаимозависимость всех ее компонентов (Л.Г. Викторова, О.А. Крысанова) [146, с.1,3]. Таким образом, оказывая влияние на инновационную деятельность педагога, педагогическое сопровождение оказывает опосредованное влияние на функционирование всех элементов системы, содействуя достижению общих целей преобразований.

Важным условием эффективности педагогического сопровождения выступает готовность сопровождающих специалистов к сопровождению. Исходя

из того, что каждый структурный компонент деятельности специалиста обеспечивается соответствующими умениями (А.К. Маркова [177]) и «функциональные компоненты характеризуют педагогические системы в действии» (Н.В. Кузьмина) [151, с. 16] (таблица 7).

Таблица 7.

Функциональные компоненты деятельности сопровождающего специалиста
и соответствующие им действия

Функциональные Компоненты	Действия, соответствующие каждому компоненту
Гностический компонент	<ul style="list-style-type: none"> – изучать, систематизировать и передавать педагогам информацию о тенденциях развития и государственной политике в области дополнительного образования детей, социальном заказе на дополнительные образовательные услуги; – предвидеть и отслеживать проблемы инновационной деятельности педагогов, знать и применять способы формы их компенсации; – соотносить процесс сопровождения с ходом инновационного процесса и деятельность по сопровождению с инновационной деятельностью педагогов; – оценивать эффективность собственной деятельности и инновационной деятельности педагогов; – повышать уровень мастерства области педагогического сопровождения.
Проектировочный компонент	<ul style="list-style-type: none"> – проектировать процесс педагогического сопровождения с распределением функций субъектов сопровождения; – совместно с другими субъектами сопровождения достигать поставленных целей; – приводить педагогов к осознанию единства целей и результатов совместной деятельности.
Конструктивный компонент	<ul style="list-style-type: none"> – разрабатывать программы педагогического сопровождения в соответствии с индивидуально-личностными особенностями педагогов; – проектировать способы оценки эффективности педагогического сопровождения – применять неявные способы

	<p>педагогического сопровождения в случаях, когда педагог испытывает затруднения, но способен решить проблему самостоятельно, и явные в случаях неспособности решить проблему;</p> <ul style="list-style-type: none"> – использовать в процессе педагогического сопровождения такие способы и формы, которые бы позволили педагогам самостоятельно формулировать и решать задачи инновационной деятельности; – соотносить процесс сопровождения с ходом инновационного процесса и деятельность по сопровождению с инновационной деятельностью педагогов.
Коммуникативный компонент	<ul style="list-style-type: none"> – создавать положительную атмосферу взаимодействия; – предотвращать и конструктивно разрешать конфликты; – организовывать продуктивные взаимоотношения субъектов сопровождения.
Организаторский компонент	<ul style="list-style-type: none"> – применять неявные способы педагогического сопровождения в случаях, когда педагог испытывает затруднения, но способен решить проблему самостоятельно, и явные в случаях неспособности решить проблему; – использовать в процессе педагогического сопровождения такие способы и формы, которые бы позволили педагогам самостоятельно формулировать и решать задачи инновационной деятельности; – мотивировать педагогов на самостоятельное преодоление проблем инновационной деятельности; – эффективно управлять системой педагогического сопровождения; – привлекать к процессу сопровождения специалистов в соответствии с потребностями педагога.

Педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей – процесс, который требует изучения средового фона педагогического сопровождения; программирования процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности;

продуктивного взаимодействие субъектов сопровождения; мониторинга эффективности педагогического сопровождения; проектирования последующей системы профессионально-личностного развития педагогов.

Изучение средового фона педагогического сопровождения служит для получения информации о направлениях и содержании педагогического сопровождения в ходе инновационной деятельности педагогов. Предусматривается изучение внешнего средового фона, который включает: современные тенденции развития дополнительного образования; направления государственной политики в области дополнительного образования детей; особенности социального заказа на дополнительные образовательные услуги; особенности региональной, муниципальной систем дополнительного образования детей (предъявляемых требований к работе учреждения и отдельных педагогов; заказа на дополнительные образовательные услуги, имеющими культурное значение для региона и др.).

Изучение средового фона учреждения предполагает учет языкового, национального, культурного разнообразия, расположение учреждения в сельской или городской местности, определение его типа, вида, особенности контингента учащихся; учет образовательной миссии учреждения и целевых ориентиров инновационной деятельности. Изучение профессионально-личностных проблем педагогов помогает формировать их готовность к осуществлению инновационной деятельности, инновационный потенциал личности, формирование субъектом инновационного пространства. Анализ полученной информации служит для выделения проблем, которые могут препятствовать выполнению продуктивной инновационной деятельности в будущем (предвиденные проблемы).

Программирование процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности предполагает выделение проблемного поля (выделение проблем, которые могут быть решены в ходе педагогического сопровождения и расположение их по значимости), постановку целей сопровождения и разработку программ устранения проблем инновационной практики.

Программа включает стратегический и тактический компоненты. Стратегия связана с наиболее существенными проблемами и противоречиями инновационной деятельности специалистов (В.А. Агафонов) [43]. Стратегический компонент программы включает задачи (как шаги для компенсации приоритетных проблем), ресурсы для достижения задач педагогического сопровождения (в том числе кадровые), направления деятельности сопровождающих специалистов, последовательность действий основных субъектов сопровождения в ходе преобразований. Задачи по устранению проблем инновационной практики рассматриваются как обязательства достижения определенных результатов в определенное время, поэтому они соотносятся с определенным этапом инновационного процесса.

При реализации коллективных форм инновационной деятельности имеет место системное педагогическое сопровождение, подразумевающее организованное участие нескольких сопровождающих специалистов, выполняющих различные функции; при реализации индивидуальных форм, сопровождение обычно ограничивается взаимодействием сопровождающего и сопровождаемого.

Тактический компонент программы – это конкретные методы и приемы для достижения поставленной цели в конкретных условиях (В.В. Лихолетов, В.Г. Плужников [169] и др.). Основой тактики является приемлемый выбор решений, способов и форм педагогического сопровождения инновационной деятельности, оптимальный для достижения его целей и задач.

По словам В.А. Адольфа, Н.Ф. Ильиной «собственные образовательные дефициты обуславливают индивидуализацию образовательных целей, т.е. возможность выбора каждым педагогом содержания, форм и методов обучения, способов и последовательности освоения определенного содержания» [6].

Продуктивное взаимодействие субъектов сопровождения подразумевает осуществление разработанной программы. Специалист, совершающий сопровождение, включается в процесс взаимодействия на этапах, обозначенных программой устранения проблем инновационной практики (предвиденные

затруднения), или подключается к разрешению противоречий всякий раз, когда требуется содействие в решении возникающих проблем (устранение непредвиденных затруднений).

При реализации коллективных форм инновационной деятельности чаще применяются групповые формы обучения, консультирования и информирования, что увеличивает роль организаторских умений сопровождающего специалиста. В случае реализации индивидуальной инновационной деятельности сопровождающие специалисты подключаются к инновационной деятельности непосредственно в момент затруднений педагога, используя индивидуальные формы обучения, консультирования и информирования.

Случается, что педагоги не осознают наличия проблем инновационной практики. По замечанию Е.И. Казаковой, «провозглашение права личности на выбор еще не порождает свободы выбора. Осознанный выбор предполагает сочетание знаний о цели выбора, об объекте выбора, о себе самом; иначе говоря, осознанный выбор предполагает существование сформированного целостного ориентационного поля» [118, с. 281-282]. В этом случае роль гностических и конструктивных умений сопровождающего специалиста значительно повышается.

При подготовке к инновационной деятельности системообразующим элементом педагогического сопровождения выступает мотивационно-целевая деятельность (Н.В. Немова [201], И.В. Никишина [203], А.М. Саранов [247] и др.). Формирование мотивов выступает на первый план, так как цель является осознанным результатом, на достижение которого направлена деятельность, и при проектировании инновационных преобразований ее достижение условно (Л.В. Куриленко) [256, с. 107]. Этот процесс происходит в поисковой деятельности через осознание педагогами собственных проблем, что способствует личной заинтересованности в преобразованиях и устойчивости мотивов (А.М. Саранов) [247, с.111].

При отсутствии благоприятных условий для инновационной деятельности возможно наличие сопротивления при осуществлении коллективной

инновационной деятельности. Основными причинами этого является состояние неопределенности, ощущение потерь, неуверенность в успехе преобразований, предъявление новых, завышенных требований, неуверенность в своих возможностях, низкий уровень профподготовки педагогических работников. Решение проблемы осуществляется через создание системы профессионализации кадров; информирование о результатах успешно реализованных инновационных проектов; сведение к минимуму энергетических затрат при включении педагогов в инновационную деятельность; предъявление требований, адекватных ресурсным возможностям каждого работника; преимущественное вознаграждение инноваторов перед другими работниками; представление возможностей для творческой самоактуализации педагогов (там же).

Индивидуальная инновационная деятельность в большинстве случаев инициирована педагогами, изначально мотивированными на ее совершение, что существенно повышает эффективность реализации инновационных программ. Заинтересованность субъекта инновации в ее конечном результате формирует уровень готовности индивидов к инновационному процессу (В.В. Буйко) [50, с.20].

Процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности требует мониторинга его эффективности. В науке под эталоном эффективности понимается целостность эталонов качества и плановых затрат времени и финансов на его получение (А.А. Арламов [20], Л.Г. Логинова [170] и др.). Оценка эффективности связана с оценкой показателей, характеризующих потенциальные возможности системы или процесса (И.И. Дзегеленок, В.Н. Максимова, О.Е. Пермяков, Н.А. Селезнева и др.) [86]. Показателями эффективности педагогического сопровождения в этой связи выступает продуктивное решение профессионально-личностных проблем новаторов, и, в итоге, формирование их инновационной культуры.

Проектирование последующей системы профессионально-личностного развития педагогов становится возможным благодаря оценке достижений в области профессионально-личностного развития педагогов. Изучение новых

перспектив развития дополнительного образования детей требует постановки новых целей инновационной деятельности и определенного уровня инновационной культуры педагогов для их достижения. Прогнозирование применения результатов реализации системы педагогического сопровождения инновационной деятельности в новых условиях компенсирует возможные проблемы будущей инновационной деятельности. В то же время, новые цели открывают новые горизонты профессионально-личностного роста педагогов, что обуславливает проектирование нового процесса педагогического сопровождения.

Таким образом, этапы процесса сопровождения включают в себя:

1) *начальные условия педагогического сопровождения*, когда происходит изучение условий реализации сопровождения, анализ проблем и трудностей коллективной / индивидуальной инновационной деятельности педагогов;

2) *проектирование*, включающее создание программы педагогического сопровождения, содействие педагогам (субъектам инновационной деятельности) в создании / усвоении инновационных программ;

3) *содействие в реализации*, когда сопровождающие оказывают помощь в решении задач инновационной практики педагогов, преодолении проблем и трудностей инновационной деятельности, занимаются организацией такого содействия, активно взаимодействуют с педагогами с целью повышения эффективности решения задач;

4) *оценка* (оценка эффективности педагогического сопровождения);

5) *прогноз*, на котором сопровождающие решают две базовые задачи – содействие педагогам в анализе (осмысления) ошибок, опыта инновационной деятельности, с одной стороны, и проектирование последующей системы педагогического сопровождения с учетом наработок и опыта, с другой.

Процесс инновационной деятельности педагога также состоит из пяти этапов, в процессе которых происходит реализация содержания функциональных компонентов деятельности педагога:

1) *начальные условия инновационной деятельности*, которые в отличие от условий педагогического сопровождения касаются, прежде всего, формирования

внутренних, мотивационных установок педагога, его готовности к совершению инновационной деятельности;

2) *проектирование*, когда происходит создание / усвоение инновационных программ обучения;

3) *реализация инновационной деятельности* (в рамках созданной (освоенной программы), когда происходит непосредственная практика по внедрению программ в учебный процесс, что неизбежно сопряжено с определенными трудностями, преодоление которых происходит при содействии сопровождающих лиц;

4) *оценка*, как и в случае с процессом педагогического сопровождения, подразумевает анализ эффективности инновационной практики, работоспособности инновационных программ;

5) *рефлексия* (осмысление педагогами опыта коллективной / индивидуальной инновационной деятельности).

На каждом этапе процесса педагогического сопровождения задействованы определенные функциональные компоненты деятельности сопровождающего, так же как на каждом этапе инновационной деятельности задействованы функциональные компоненты деятельности педагога. Чтобы осуществлять процесс педагогического сопровождения, его необходимо соотнести с этапами инновационной деятельности педагогов, осуществляющих образовательный процесс во взаимодействии с детьми.

На основании концептуальных подходов к моделированию, предложенных Н.В. Кузьминой [151], и разработок модульной наглядности образовательного процесса А.А. Остапенко [212], была разработана процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей, отражающая основные этапы педагогического сопровождения в соотношении с этапами инновационной деятельности педагога с функциональными компонентами и их наполнением в деятельности педагогов. В модели отражены этапы процесса педагогического сопровождения в разрезе компонентов деятельности сопровождающего и

педагога (по теоретико-методологическим основаниям Н.В. Кузьминой) в соотношении с этапами процесса инновационной деятельности.

Компоненты деятельности сопровождающего и педагога по содержанию имеют идентичную смысловую нагрузку и включают:

- *проектировочный* (формулировка цели педагогического сопровождения (инновационной деятельности), задач и их реализация на всех этапах процесса педагогического сопровождения (инновационной деятельности));
- *организационный* (поиск / формирование средств педагогического сопровождения (инновационной деятельности));
- *конструкторский* (проектирование и реализация на практике содержания педагогического сопровождения (инновационной деятельности));
- *коммуникационный* (активное взаимодействие между субъектами педагогического сопровождения и инновационной деятельности, среди которых базовое место занимает ученик на которого направлено педагогическое воздействие, при этом он рассматривается как субъект инновационной деятельности);
- *гностический* (когнитивно-рефлексивная интеллектуальная практика субъектов педагогического сопровождения (инновационной деятельности) по изучению начальных условий образовательного процесса, изучении (осмыслении) профессиональных проблем и трудностей педагогов, анализ известных и внедренных в педагогическую практику программ образовательного процесса и педагогического воздействия).

Деятельность педагогов от формирования цели инновационной деятельности, в процессе решения задач, до достижения конечного результата (внедрение / реализация новшества) поддерживается, в случае возникновения тех или иных проблем и трудностей (Тр), сопровождающими.

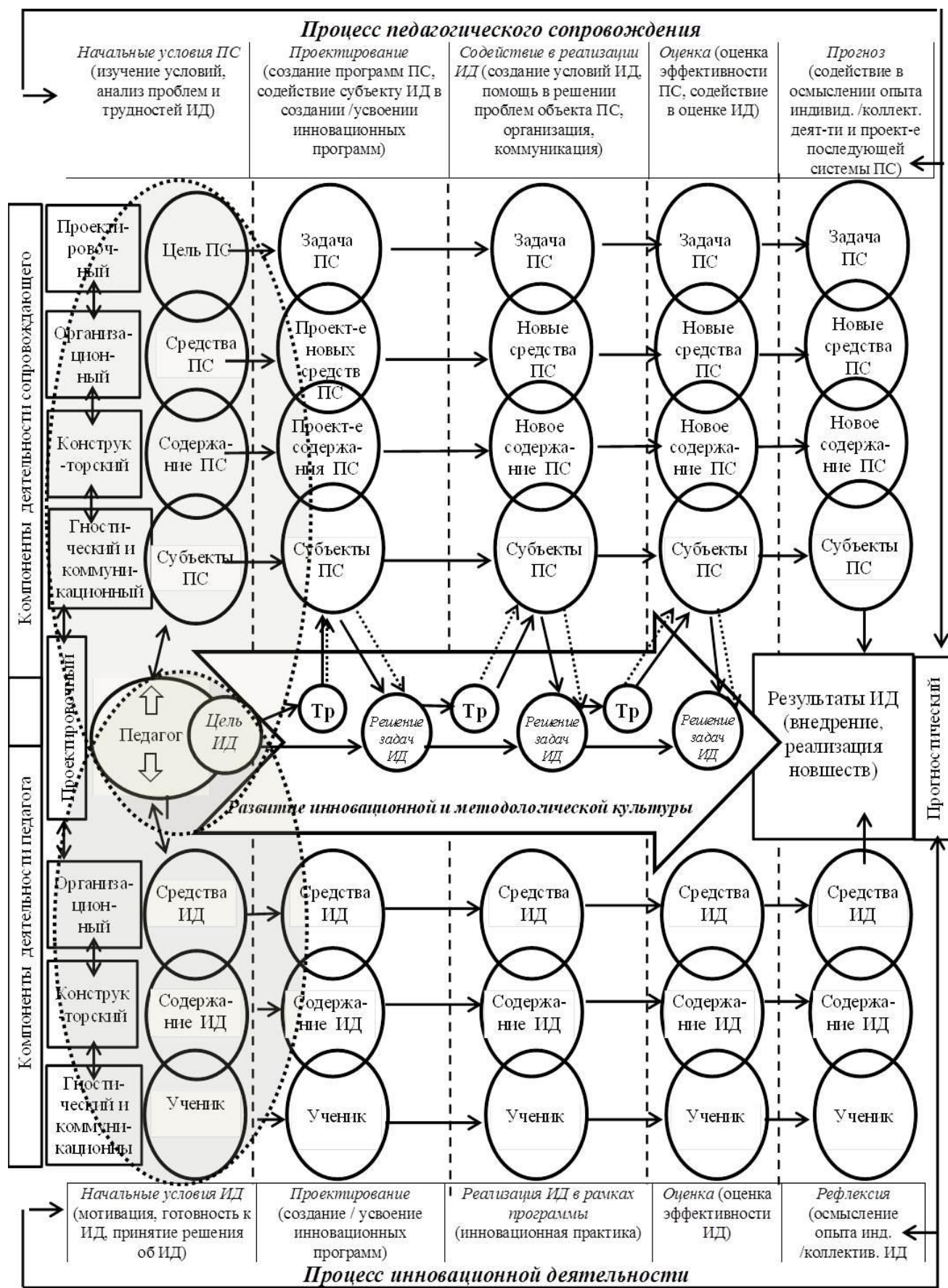


Рисунок 3. Процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов учреждения дополнительного образования

Процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности разработана в контексте гуманистической парадигмы образования, рассматривающую человека как субъекта жизни, свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии, формировании культурных и нравственных норм (Л.С. Перевозчикова) [215, с.43]. Цель разработки модели – решение профессиональных задач, профессиональное и личностное развитие и саморазвитие педагогов на основе рефлексии, посредством которой индивидуальные особенности, знания и умения специалиста соотносятся с его деятельностью. Указанные факторы повышают значимость применения модели в современных условиях модернизации дополнительного образования детей.

Выводы по второй главе

1. Педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей можно определить как специально организованный процесс содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности педагогов, представляющий собой циклическое взаимодействие его субъектов, востребованный в момент восполнения образовательных дефицитов педагогов (неявное педагогическое сопровождение – вне условий инновационной практики) и затруднений инновационной практики (явное педагогическое сопровождение); направленный на преодоление выявленных на основе рефлексии и мониторинга профессионально-личностных проблем и развитие инновационной культуры новаторов посредством: информирования, консультирования, обучения (в зависимости от степени возрастания потребности педагога в сопровождении), реализованных различными способами (по степени участия сопровождающего, по длительности, по времени оказания) и в различных формах – индивидуальных (собеседование, организация стажировки, наставничество и др.), групповых (лаборатория педагогов-новаторов, творческие микрогруппы, семинары-практикумы, интерактивные игры и др.) или смешанных (обеспечение информационными источниками и информацией, совместное обсуждение информации, решение ситуативных задач и др.).

Оно выступает как условие продуктивного решения задач, выдвигаемых государственными структурами (формирующими заказ на образовательные услуги), социумом, руководством учреждения, как средство профессионального и личностного развития субъектов инновационной деятельности. В результате педагогического сопровождения решаются не только конкретные задачи спроектированной инновационной деятельности, но и закладывается фундамент для самостоятельного развертывания педагогом инновационных процессов в будущем.

Основным механизмом педагогического сопровождения инновационной деятельности выступает программа педагогического сопровождения инновационной деятельности (для педагогического коллектива), индивидуальная программа педагогического сопровождения (для отдельного педагога).

2. Процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности отражает основные этапы педагогического сопровождения в соотношении с этапами инновационной деятельности педагогов, включает функциональные компоненты и их наполнение в деятельности новаторов. Функциональные компоненты деятельности сопровождающего специалиста и педагога, совершающего преобразования (гностический, проектировочный, конструкторский, коммуникационный, организационный, оценочный и прогностический) обеспечивают автономное решение задач на каждом этапе инновационного процесса, что позволяет решать цели и задачи как педагогического сопровождения, так и инновационной деятельности педагогов в целом.

ГЛАВА III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

3.1. Характеристика экспериментальной работы и измерение эмпирических показателей эффективности педагогического сопровождения инновационной деятельности

Слово «эксперимент» происходит от латинского слова «experimentum» - проба, опыт, испытание. Исследование эффективности модели педагогического сопровождения происходило в рамках педагогического эксперимента, который определяется как метод познания, изучающий педагогические явления, факты и опыт (М.Н. Скаткин) [158, с.28].

Масштабы педагогического эксперимента ограничивались выбором четырех учреждений дополнительного образования детей. Отбор учреждений основывался на основании заключения экспертов, зафиксировавших факт инновационной активности в образовательной среде Краснодарского края и соответствия выбранного ими инновационного курса современным тенденциям развития дополнительного образования. Так же учтены особенности средового фона педагогического сопровождения инновационной деятельности: специфика региональной системы дополнительного образования детей, особенности учреждения, совершающего преобразование, цели преобразований. Подбор учреждений с максимально приближенными условиями стал отправной точкой для подтверждения гипотезы настоящего исследования. Данное утверждение поясним ниже.

Региональная система дополнительного образования детей представляет собой структуру из независимых линий учреждений, таких как: музыкальные и художественные школы (находящиеся в подчинении Департамента культуры); спортивные школы (в подчинении Департамента физкультуры и спорта); Центры

туризма, Центры юных техников, Центры внешкольной работы, Эколого-биологические станции (в подчинении Краевого Центра творческого развития и гуманитарного образования при Департаменте образования и науки Краснодарского края). Разница управляющих структур и требований к образовательной деятельности стала причиной сужения исследования до изучения проблемы в учреждениях дополнительного образования детей, наиболее распространенных в образовательной среде края – Центрах внешкольной работы. При этом нужно отметить, что некоторые учреждения, относящиеся к данному виду, имеют различные названия, такие как: Центры творчества, Дома творчества, Центры развития, Центры дополнительного образования детей, при этом сохраняя идентичные функции и характерные особенности.

Центры внешкольной работы осуществляют свою деятельность не только в основных зданиях, им принадлежащих, но и учреждениях дошкольного и общего школьного образования. Это определяет педагогический состав учреждений: некоторые педагоги не являются основными работниками и совмещают свою деятельность с работой в других образовательных структурах. Этот факт оказывает влияние на инновационную активность специалистов: согласно проведенным опросам 90% совместителей не участвуют в коллективных формах инновационной деятельности и 70% опрошенных не проявляют интереса к индивидуальной инновационной деятельности по причине занятости на основном месте работы. По этой причине исследование эффективности процессуальной модели педагогического сопровождения инновационной деятельности охватывает тех специалистов, которые привлекаются руководством к введению новшеств, или принимают внеучебную деятельность как основную.

На основании учета особенностей учреждений, совершающих преобразования, выбраны учреждения со сходными функциональными особенностями, а так же сходным профессиональным и возрастным составом специалистов. В выбранных учреждениях работают методические службы, осуществляющие деятельность в рамках государственных требований и реализующие функции педагогического сопровождения инновационной

деятельности педагогов, а так же группы специалистов, включенных в процесс сопровождения: заведующие отделами и заместители директора по учебно-воспитательной работе.

С целью отбора учреждений дополнительного образования детей со сходными условиями в них проведено изучение предпосылок успешной инновационной деятельности педагогов. Ведущими отличиями учреждений, необходимыми для анализа инновационной ситуации стали: разноплановый характер инновационной деятельности (применение коллективных и индивидуальных форм) и применение (неприменение) модели педагогического сопровождения инновационной деятельности. Так, в Центре внешкольной работы г. Кореновска (далее – ЦВР) и Детско-юношеском центре ст. Ленинградской (далее – ДЮЦ) педагоги были привлечены к коллективной инновационной деятельности, а в Центре внешкольной работы г. Кропоткина (далее – ЦВР) и Центре дополнительного образования ст. Роговской (далее – ЦДО) инновационная деятельность проводилась в индивидуальном порядке. Эти же пары учреждений соответствовали второй группе отличий. Наблюдение за реализацией процессуальной модели педагогического сопровождения инновационной деятельности осуществлялось с 1 сентября 2007 года по 1 июня 2011 года, что позволяет назвать данный педагогический эксперимент длительным.

В качестве объекта эксперимента были выбраны педагогические коллективы учреждений дополнительного образования детей.

Предмет эксперимента – инновационная деятельность педагогов при применении процесса педагогического сопровождения.

Цель эксперимента – оценить эффективность процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждениях дополнительного образования детей, описать особенности влияния данного процесса на результаты групповой и индивидуальной инновационной практики.

Для реализации поставленной цели были сформулированы прикладные **задачи:**

1) описать эмпирические показатели эффективности процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности в экспериментальных группах в учреждениях дополнительного образования детей, представить характеристики экспериментальной работы в данном исследовании;

2) проанализировать характер влияния процесса педагогического сопровождения на мотивацию к инновационной деятельности, в том числе в сравнении индивидуальной и групповой инновационной практики;

3) проанализировать динамику изменения инновационной и методологической культуры, мотивов инновационной деятельности и творческого потенциала педагогов до и после эксперимента, дать сравнительную характеристику особенностей развития данных показателей в экспериментальных и контрольных группах;

4) оценить эффективность процесса педагогического сопровождения при решении трудностей инновационной деятельности педагогов.

Эксперимент проводился в течение трех лет в условиях, не нарушающих общий ход образовательного процесса. В исследовании принимали участие 94 педагога дополнительного образования (23 педагога в ЦВР г. Кропоткина, 23 педагога ЦВР г. Кореновска, 22 педагога ДЮЦ ст. Ленинградской, 26 педагогов ЦДО ст. Роговской), 4 заведующих методическими отделами, 16 методистов, всего – 114 человек.

Предполагалось, что проведение эксперимента в учреждениях контрольной группы позволит решить проблемы инновационной деятельности педагогов, повысить уровень их инновационной культуры.

В каждом из четырех выбранных учреждений с помощью применения карты педагогической оценки способностей педагога к инновационной деятельности (разработка В.А. Слостенина, Л.С. Подымовой) проведен анализ личностных предпосылок эффективности инновационной деятельности педагогов дополнительного образования детей. Анализ послужил основой для подбора учреждений с равными условиями инновационной деятельности.

Педагогам предлагалось отметить степень проявления характеристик (мотивационно-творческой направленности, индивидуальных особенностей личности, креативности и профессиональных способностей), представляющих собой набор личностных предпосылок эффективности инновационной деятельности, по пятибалльной шкале, где 1 балл соответствовал низкой степени, а 5 баллов – высокой степени проявления характеристик и свойств. Подсчет суммы баллов (ось Y диаграммы), позволил нам определить количественное соотношение проявленных характеристик в каждом учреждении. Максимальное количество баллов для количественного описания мотивационно-творческой направленности личности у одного педагога составляет 30 (минимум 6), креативности педагога – 40 баллов (минимум 8), оценки профессиональных способностей к осуществлению инновационной деятельности – 45 баллов (минимум 9), индивидуальных особенностей личности педагога – 35 баллов (минимум 7). Общая сумма баллов по всем характеристикам изменялась в интервале от 30 до 150. Минимальный балл по тесту составил 60 (рисунок 4).

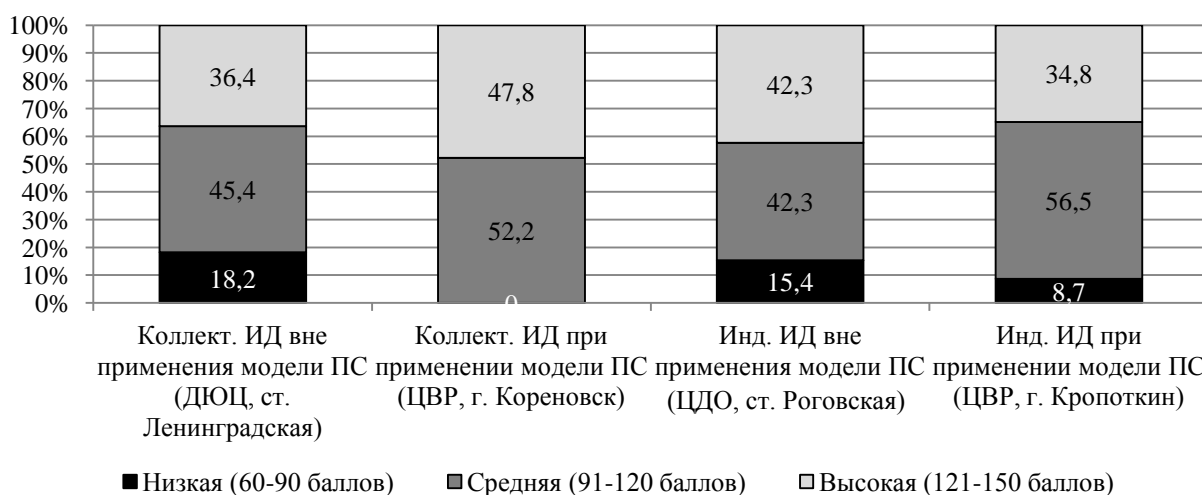


Рисунок 4. Оценка педагогических способностей педагогов к совершению инновационной деятельности на начальном этапе исследования

Расчеты показали, что во всех обследованных учреждениях педагоги продемонстрировали высокий уровень личностных предпосылок для

эффективного совершения инновационной деятельности (ИД) – в среднем по 4-м отобранным группам от 100 до 122 баллов. Однако и в этом диапазоне есть лидеры и аутсайдеры. Так, наибольшую готовность к инновационной деятельности показали педагоги ЦВР г. Кореновска, где практикуется коллективная ИД с применением педагогического сопровождения. Наименьший уровень личностных предпосылок для эффективного совершения инновационной деятельности демонстрируют работники ДЮЦ ст. Ленинградской, где также реализовывалась коллективная инновационная деятельность, но вне применения модели педагогического сопровождения, что уже на данном (отборочном этапе) указывает на значимость реализации данного процесса в инновационной практике педагогов. И тот факт, что педагоги, привлеченные к инновационной деятельности в индивидуальном порядке (ЦОД ст. Роговской и ЦВР г. Кропоткина), демонстрируют практически одинаковый уровень готовности (в среднем 113-115 баллов), дает основание предварительно утверждать, что индивидуальная инновационная деятельность может осуществляться в независимости от применения процесса педагогического сопровождения (ПС).

Механизмами осуществления педагогического сопровождения выбраны программы педагогического сопровождения инновационной деятельности, включающие цели и задачи, ресурсы для достижения задач педагогического сопровождения (в том числе кадровые), направления деятельности сопровождающих специалистов, последовательность действий основных субъектов сопровождения в ходе преобразований, способы и формы педагогического сопровождения инновационной деятельности.

Рассмотрим особенности педагогического сопровождения в учреждениях, реализующих коллективные формы инновационной деятельности: ЦВР г. Кореновска и ЦВР г. Кропоткина.

В ЦВР г. Кореновска (применявшем модель педагогического сопровождения) совместно с инициативной группой была разработана программа развития, включающая элементы опытно-экспериментальной работы в следующих направлениях: сохранение направлений декоративно-прикладного

искусства, как феномена национальной культуры; расширение сферы влияния учреждения в Кореновском районе.

Реализация каждого из направлений предполагала обновление устаревших и создание авторских образовательных программ с целью увеличения сохранности контингента и привлечения дополнительного числа желающих проходить обучение в рамках предложенных специализаций. Этот факт означал введение новшеств и совершение педагогами инновационной деятельности в обусловленных задачами объемах.

Чтобы применение процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов стало возможным, методическая служба (заведующие отделами, методисты и заместитель по учебно-воспитательной работе) получили необходимые материалы и консультации по работе с педагогическим коллективом в рамках совершения инновационной деятельности. Перед началом формирующего этапа эксперимента проведено исследование готовности методистов к сопровождению инновационной деятельности (Т.В. Гильмидинова, Т.В. Морозова) (Приложение, с. 182 исследования).

Так как была выбрана коллективная форма инновационной деятельности, то способы и формы педагогического сопровождения преднамеренно были выбраны групповые. Так, ежемесячно проводились педагогические советы с целью информирования специалистов о ходе введения новшеств, наличии материалов для осуществления самостоятельного профессионального роста и передачи теоретических сведений в лекционной форме. Обучение приемам эффективной инновационной деятельности проводилось в разнообразных формах: посредством работы методических объединений с освещением вопросов теории, семинаров-практикумов местного, районного и зонального уровня, конференций, конкурсов педагогического мастерства, мастер-классов и так далее. Консультирование имело место при необходимости.

Кроме необходимых действий по организации инновационной деятельности, работа лаборатории педагогов-новаторов подразумевала разработку программы педагогического сопровождения, планирование и реализацию

комплекса способов и форм педагогического сопровождения. Мониторинг и корректирующие мероприятия, по нашему замыслу, должны были сократить случаи применения обучения педагогов и увеличить количественный состав способов и форм содействия инновационной деятельности педагогов с большим уровнем свободы и самостоятельности.

Проблемы мотивирования педагогов на совершение инновационной деятельности решались через создание поощрительных фондов, раскрытие актуальности, содержания, сущности проводимых преобразований, разрешение внутренних противоречий и проблем межличностного взаимодействия коллег.

Предполагалось, что применение всех оговоренных условий поможет решить не только поставленные программой развития задачи, но и позволит достичь целей педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов.

С целью сопоставления результатов было выбрано учреждение, реализующее коллективную инновационную деятельность, со сходной образовательной ситуацией, наличием методической службы, но применявшее собственную схему педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов. Таким учреждением стал ДЮЦ ст. Ленинградской, который характеризуется в образовательных кругах Краснодарского края как учреждение-новатор с высокой степенью инновационной активности и уровнем программно-методического обеспечения, имеющим в составе дипломантов и победителей Краевых и Всероссийских конкурсов профессионального мастерства. Анализ инновационной ситуации в ДЮЦ проводился в связи с опытно-экспериментальной работой коллектива по теме «Мониторинг результативности образовательной деятельности в условиях учреждений дополнительного образования детей».

Параллельно с исследованиями в учреждениях, реализующих коллективные формы инновационной деятельности, проводились исследования в учреждениях, реализующих ее индивидуальные формы. С целью сравнения результатов были выбраны ЦВР г. Кропоткина (учреждение, применявшее разработанную модель

педагогического сопровождения) и ЦДО ст. Роговской (учреждение, осуществляющее педагогическое сопровождение инновационной деятельности по собственной схеме). Состав групп и функциональные особенности учреждений максимально схожи. Путь решения проблем мотивирования был также идентичен. Таким же образом рассчитывались материально-экономические затраты и общий объем временных ресурсов плановой инновационной деятельности педагогов.

В ЦВР г. Кропоткина, применявшем педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов, временной регламент преобразований для отдельно взятых педагогов определялся не задачами лаборатории педагогов-новаторов, а сроком действия образовательной программы, отражающей внедренные новшества. Сложность и характер новшеств (для отдельно взятого педагога) рассчитывался исходя из затруднений и дефицитов образовательной практики.

Учреждение не ставило перед собой задачи перевода образовательных программ в разряд авторских, но посредством введения локальных новшеств желало изменить образовательную ситуацию к лучшему, добиться повышения эффективности образовательной деятельности. В проведении мероприятий педагогического сопровождения акцент преднамеренно смещался в сторону индивидуальной работы с педагогами.

Учреждением, осуществляющим педагогическое сопровождение по собственной схеме, выбран ЦДО ст. Роговской, который является одним из инновационно-активных учреждений, имеет в составе дипломантов и победителей Краевых и Всероссийских конкурсов профессионального мастерства. В ЦДО инновационная деятельность педагогов также осуществляется при поддержке методической службы. В течение последних четырех лет учреждение не реализовало коллективные формы инновационной деятельности, ограничиваясь локальными преобразованиями, уделяя внимание разработке авторских и обновлению устаревших образовательных программ. Поэтому анализ инновационной ситуации в учреждении послужил основой для сравнения полученных в ЦВР г. Кропоткина данных.

Все четыре учреждения характеризуются благоприятной для преобразований психологической атмосферой в коллективах, низким уровнем конфликтности педагогов и стабильно высоким уровнем заинтересованности в новшествах.

Следует также отметить, что в учреждениях, реализовавших модель педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов, имели место мероприятия по предупреждению проблем, оказывающих опосредованное влияние на реализацию модели. Снизить эффективность модели могли риски неэффективного введения способов и средств сопровождения; риск недостаточного обеспечения педагогического сопровождения; недостаточный уровень мастерства специалистов, совершающих педагогическое сопровождение. Для снижения рисков в учреждениях была разработана система реагирования на поступающие извне и изнутри педагогического коллектива сигналы о сбоях в реализации программ педагогического сопровождения (опросы педагогов об уровне удовлетворенности процессом педагогического сопровождения; результатах применения способов и форм педагогического сопровождения; положительной атмосфере межличностного взаимодействия). Детальное планирование деятельности сопровождающих специалистов стало упреждающим механизмом появления затруднений деятельности педагогических коллективов и их представителей. Создание системы взаимозаменяемости специалистов, осуществляющих педагогическое сопровождение, так же служило сокращению непредвиденных затруднений.

Целевая направленность исследования указывает на базовый показатель, которым является эффективность процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов. Измерение данного показателя является весьма важной задачей работы.

В обобщенном виде эффективность рассматривается как: возможность достижения результата; значимость получения результата для тех, кому он предназначен; отношение значимости этого результата к количеству усилий, потраченных на его достижение (Н.С. Гегедюш, Е.В.Масленникова и др) [66]. С

позиции целевого подхода педагогическое сопровождение эффективно при достижении его основной цели. Такой целью выступает развитие инновационной культуры педагогов. Цель достигается посредством решения следующих задач: проектирование профессионально-личностного развития сопровождаемых; создание благоприятных психолого-педагогических условий взаимодействия субъектов сопровождения; восполнение образовательных дефицитов педагогов; решение проблем индивидуальной инновационной практики.

Формирование инновационной культуры связано с развитием творческих способностей и реализацией креативного потенциала самого человека - ее субъекта и отражает целостную ориентацию человека, закреплённую в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения (А.И. Николаев) [205, с. 62]. При этом нужно отметить, что инновационная культура является сложным явлением (О.С. Гребенюк [75], Т.Б. Гребенюк [75], В.Н. Иванченко [109], Л.В. Куриленко [156], А.И. Николаев [204], Л.С.Подымова [259], В.А. Сластенин [259]) и приходится признать, что данные критерии и показатели отражают только наиболее значимые изменения в профессионально-личностных качествах педагога. Затрудняет отслеживание инновационной культуры и отсутствие проверенных систем мониторинга инновационной деятельности педагога дополнительного образования (Л.Г. Логинова) [170], их фрагментарность. Поэтому мы выбрали те методики, которые наиболее соответствуют задаче выявления профессионально-личностных качеств педагогов, адаптируя их при необходимости к условиям дополнительного образования детей (таблица 8).

Указанные методики позволили со всех сторон исследовать особенности процесса педагогического сопровождения и его влияния на развитие инновационной деятельности, измерить эффективность сопровождения при достижении основного результата субъектов инновационной деятельности – внедрение / реализация новшеств.

Разработанные и адаптированные методики измерения эффективности модели педагогического сопровождения инновационной деятельности

Методы	Методики	Автор
Опрос	«Готовность методиста к педагогическому сопровождению инновационной деятельности»	Т.В. Морозова, адаптирован Т.В. Гильмидиновой
Анкетирование	«Содержание методической деятельности в ходе инновационных преобразований в УДОД»	Т.В. Гильмидинова
	«Готовность педагога к инновационной деятельности»	Т.В. Морозова, адаптирован Т.В. Гильмидиновой
Анализ	анализ карт педагогической оценки способностей педагога к инновационной деятельности	В.А. Слостенин, Л.С. Подымова
	сравнительный анализ мотивов инновационной деятельности педагогов	В.А. Сарапулов
	анализ аттестационных карт педагога-новатора	Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой
	анализ результатов и продуктов инновационной деятельности педагогов	
	анализ индивидуальных образовательных программ устранения дефицитов и затруднений инновационной практики	
Тестирование	«Самооценка методологической культуры педагога»	Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой
	«Оценка уровня творческого потенциала личности»	Т.В. Морозова
	«Самооценка компетентности и готовности к ведению спора, переговоров, разрешению конфликтов»	В.И. Андреев, адаптировано В.А. Слостениным
Наблюдение	за ходом инновационной деятельности педагогов и ходом	

	реализации модели педагогического сопровождения (прямое, косвенное, включенное);	
	наблюдение за колебанием уровня сложности применяемых способов, форм педагогического сопровождения	

В данном исследовании показатели эффективности модели педагогического сопровождения инновационной деятельности рассматривались в статике (результаты эксперимента в сравнении с контрольной группой) и динамике (сравнение показателей на начальном и завершающем этапе эксперимента). Изменения в инновационной культуре педагогов на начальном и завершающем этапе исследования фиксировались с помощью критериев эффективности системы педагогического сопровождения (таблица 9).

Таблица 9.

Показатели и инструменты отслеживания роста инновационной культуры педагогов дополнительного образования

Критерии эффективности системы ПС (критерии роста ИК)	Показатели эффективности системы ПС (показатели роста ИК)	Инструменты отслеживания
Динамика мотивов инновационной деятельности	– предпочтение мотивов «полезности для других» мотивам общественного признания и материального вознаграждения (В.А. Сарапулов)	– анкетирование «Готовность педагога к инновационной деятельности» (Т.В. Морозов, адаптировано Т.В. Гильмидиновой)
	– стремление выполнять учебные и профессиональные действия независимо от сложившихся стереотипов, предлагаемых рекомендаций и образцов; – потребность использовать новшества в соответствии с проф. интересами и склонностями	– анкетирование «Рост самостоятельности педагогов при осуществлении ИД (в рамках анкетирования «Содержание методической деятельности в ходе ПС ИД» (Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой)

	(Л.В. Куриленко)	
	– выстраивание концепции пед. труда на основе своего проф. кредо; направленность на эксперимент, исследование с учетом своих профессиональных идеалов (Л.В. Куриленко)	– Диагностика «Динамика обновления педагогической деятельности» (Т.В. Гильмидинова)
Рост знаний, умений, навыков педагога в области инновационной деятельности	– овладение проф. теоретическими знаниями, базовыми и инновационными; – овладение знаниями нормативно-правового, экономического обесп. ИД; – овладение умениями и навыками ИД (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк)	– тестирование «Самооценка методол. культуры педагога» (Т.В. Морозова); – анализ результатов и продуктов инновационной деятельности педагогов; – наблюдение за колебанием уровня сложности применяемых видов, средств и форм ПС ИД (в рамках анкетирования «Содержание методической деятельности в ходе педагогического сопровождения ИД» (Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой); – анализ аттестационных карт педагогов-новаторов (Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой)
Рост творческого потенциала педагогов	– развитие возм. личности педагога в деятельности по продуктивному изменению образовательной среды, совершенствованию образовательного процесса в соответствии с потребностями субъектов образования и требованиями общества (Г.Ф. Привалова)	– Анкета «Оценка уровня творческого потенциала личности» (Т.В. Морозова); – Анализ аттестационных карт педагогов-новаторов (Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой)
Рост рефлексии педагога во взаимодействии	– динамика отношений сотрудничества с воспитанниками на основе	– тестирование «Самооц. компетентности и готовности к ведению спора, переговоров,

и с другими субъектами инновационной деятельности	анализа своего психического состояния и результатов взаимодействия с воспитанниками; – выстраивание деловых отношений с коллегами, понимание их с учетом психологической оценки (Л.В. Куриленко)	разрешению конфликтов» (В.И. Андреев, В.А. Слостенин); – анкетирование «Готовность педагога к инновационной деятельности» (Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой); – анализ аттестационных карт педагогов-новаторов (Т.В. Морозова, адаптировано Т.В. Гильмидиновой)
---	---	---

Для анализа эффективности применяемой в эксперименте модели педагогического сопровождения инновационной деятельности важно определить, в какой степени инновационная культура педагога реализуется в конкретной инновационной работе. Основными эмпирическими показателями уровня инновационной культуры на заключительном этапе данного исследования являются результаты тестирования «Самооценка методологической культуры педагога» и тест «Оценка уровня творческого потенциала личности» (Т.В. Морозова) (Приложение, с. 186, 187 исследования). Объективными показателями инновационной деятельности педагогов выступает количество авторских образовательных программ и количество обновленных образовательных программ. Для удобства дальнейшего анализа указанные объективные показатели мы объединили путем суммирования в один, который назвали «количество реализованных новшеств».

Также следует обратить внимание и на показатель «количество перенятых новшеств», который, по сути, отражает переходный этап от мотивации к конкретной реализации, и демонстрирует степень усвоения методов инновационной деятельности. Для наглядности процесс инновационной деятельности педагога можно представить в виде схемы (схема 1). Данная схема наглядно демонстрирует основные составляющие процесса инновационной деятельности и факторы, влияющие на него.

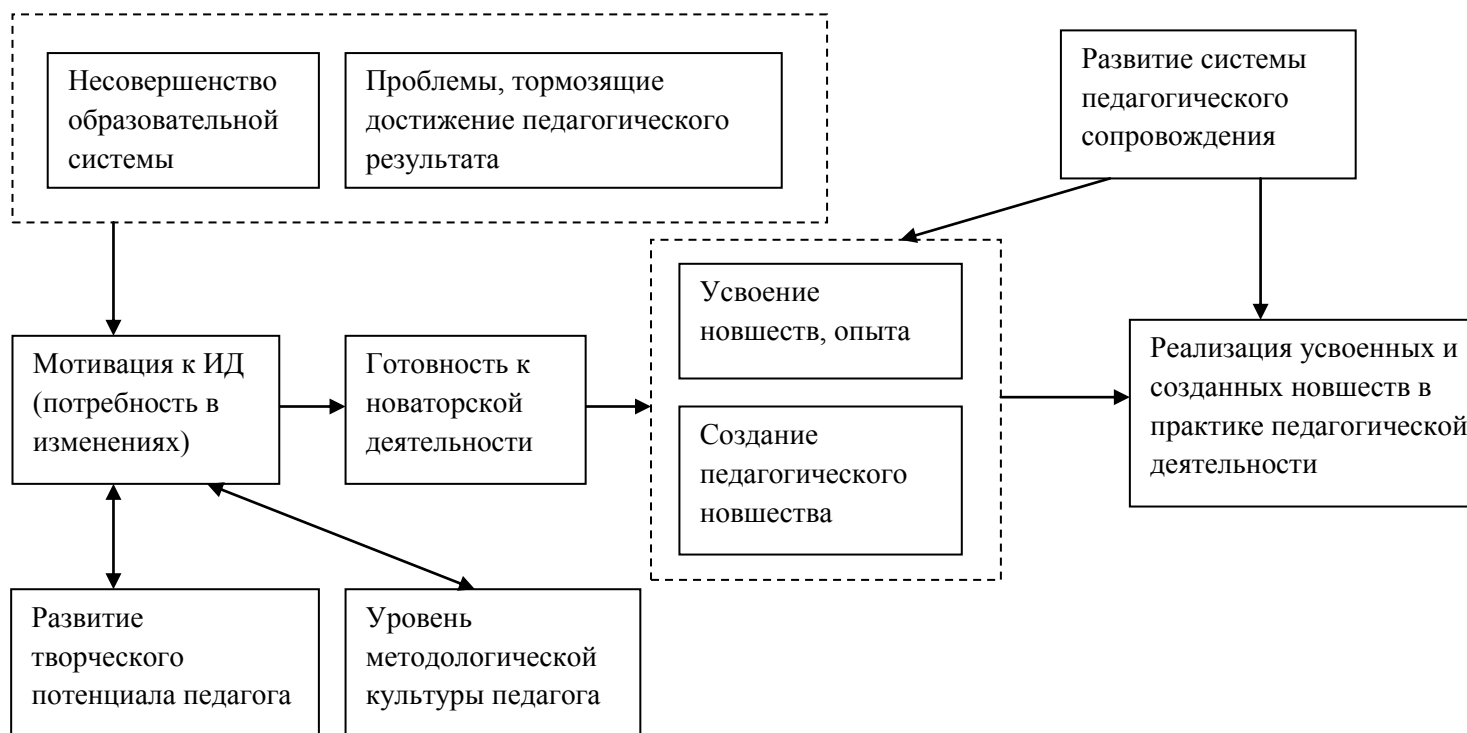


Схема 1. Процесс инновационной деятельности от мотивации к результатам

3.2. Особенности мотивации и готовности к инновационной деятельности у педагогов дополнительного образования и влияние на них процесса педагогического сопровождения

Анализ карты педагогической оценки способностей педагога к инновационной деятельности (разработка В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой) (Приложение, с. 193 исследования) на завершающем этапе преобразований показал, что применение модели педагогического сопровождения даже по собственной схеме образовательного учреждения (пример ЦОД ст. Роговской) активно стимулирует мотивационно-творческую направленность личности педагога. Как показывает рисунок (рисунок 5), наименьшие баллы демонстрируют педагоги ст. Ленинградской по всем параметрам, а в особенности по мотивационно-творческому компоненту («М» - мотивационно-творческая направленность личности, «К» - креативность, «П» - оценка профессиональных способностей учителя к осуществлению инновационной деятельности, «Л» - индивидуальные особенности личности педагогов).

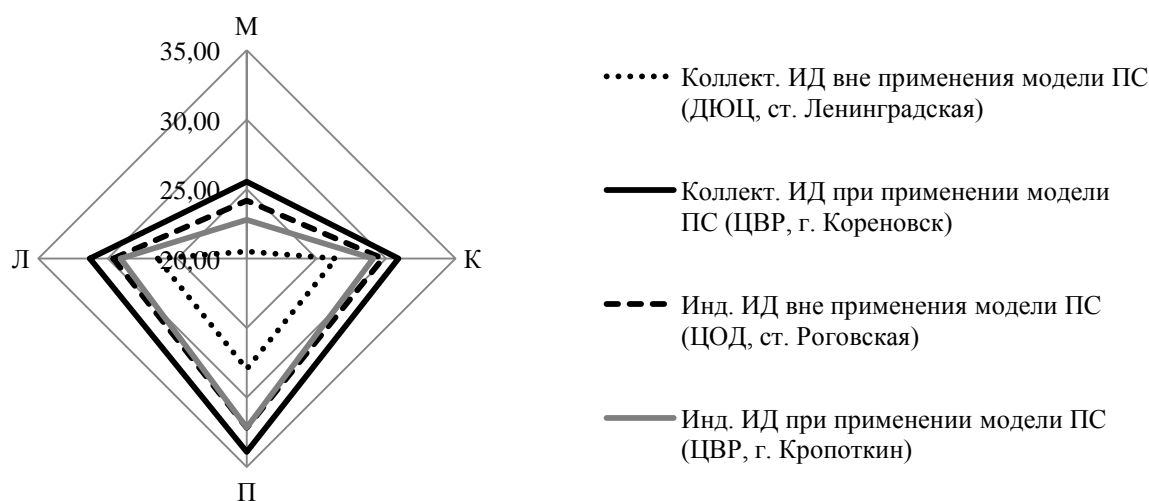


Рис. 5. Оценка педагогических способностей педагогов к совершению инновационной деятельности

Учитывая опыт коллективной инновационной деятельности, реализуемой в ЦВР г. Кореновска, можно наглядно заметить, что при коллективной инновационной деятельности без наличия системы педагогического сопровождения (как в ДЮЦ ст. Ленинградской) педагоги демонстрируют более низкий уровень готовности к ИД, чем в учреждениях, где практикуется индивидуальная инновационная деятельность.

В процессе построения карты педагогической оценки способностей к инновационной деятельности, на данные которой мы будем опираться в дальнейших рассуждениях, было обнаружено, что статистически значимые различия в оценках педагогов касаются главным образом мотивационной составляющей. Причем из замеряемых параметров в блоке мотивационно-творческой направленности личности в наибольшей степени проявляются личная значимость творческой деятельности (суммарно 382 балла по всем образовательным учреждениям) и любознательность, творческий интерес (377 баллов). Наименьшее количество баллов набрало стремление к лидерству и стремление к получению высокой оценки творческой деятельности со стороны администрации, что говорит об установке на творческий интерес, а не на вознаграждение.

Если анализировать другие блоки «карты», то можно отметить, что по показателям креативности наибольшую степень у педагогов приобретает фантазия, воображение (интеллектуальная легкость в обращении с идеями) (374 балла по всем учреждениям). Особенно ярко это проявляется в ЦДО ст. Роговской, реализующей собственную практику педагогической поддержки (вне применения экспериментальной модели) с индивидуальным характером инновационной деятельности. По данному параметру сотрудники учреждения опередили даже передовой ЦВР г. Кореновска. В оценке своих профессиональных способностей педагоги всех 4-х упомянутых выше учреждений опираются, прежде всего, на способность аккумулировать и использовать опыт творческой деятельности других учителей (400 баллов) и способность творчески разрешать конфликты (392 балла). И опять указанные

оценки преобладают у педагогов ЦОД ст. Роговской. В оценках степени проявления своих личностных особенностей (блок IV) педагоги ориентируются прежде все на честность, правдивость (436 баллов) и ответственность (400 баллов). Причем для педагогов ЦВР г. Кореновска ответственность стоит на первом месте. В наименьшей степени учителя ориентированы на темп творческой деятельности.

Мотивированность педагогов к новаторской педагогической деятельности можно наглядно продемонстрировать с помощью простых вопросов, которые были включены в анкету «Готовность педагога к инновационной деятельности» (составлена Т.В. Морозовой, адаптирована Т.В. Гильмидиновой): «Вы уверены, что интерес к инновациям в педагогической деятельности для Вас устойчиво привлекателен?» и «Сколько раз в прошедшем году Вы пробовали применять какие-либо новинки в своей работе?»

Анализ полученных результатов показывает, что интерес к инновациям устойчиво привлекателен для 71,3% педагогов, принявших участие в исследовании. Почти половина (44,7%) участников эксперимента в прошедшем году пробовали применить новинки в своей работе 1-5 раз. То есть объективные основания утверждать, что установка на инновации подкреплена поведенческим компонентом.

В процессе дальнейшего анализа было установлено, что влияние факта наличия процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагога существенно повышает мотивированность сотрудников. Так, на привлекательность инновационной деятельности в своей педагогической практики учителя, работа которых подкреплялась системой педагогического сопровождения инновационной деятельности, указывали на 10% чаще, чем педагоги, которые не имели подобной поддержки. Кроме того, анализ выявил и влияние типа новаторской деятельности (индивидуальная / коллективная). Очевидно, что коллективная инновационная деятельность в большей степени способствует повышению уровню мотивации к инновациям.

Согласно полученным данным, наименьший процент заинтересованных в реализации инноваций в своей работе в ЦДО ст. Роговской, в котором педагоги вели индивидуальную новаторскую деятельность без применения экспериментальной модели педагогического сопровождения. Наибольший процент заинтересованных ожидаемо был получен в ЦВР г. Кореновска, где практиковалась коллективная ИД с применением модели ПС. Конкретные относительные показатели представлены в рисунке 6, который наглядно демонстрирует прямую статистически значимую связь между частотой попыток применения инноваций фактом обращения к процессу педагогического сопровождения инновационной деятельности.

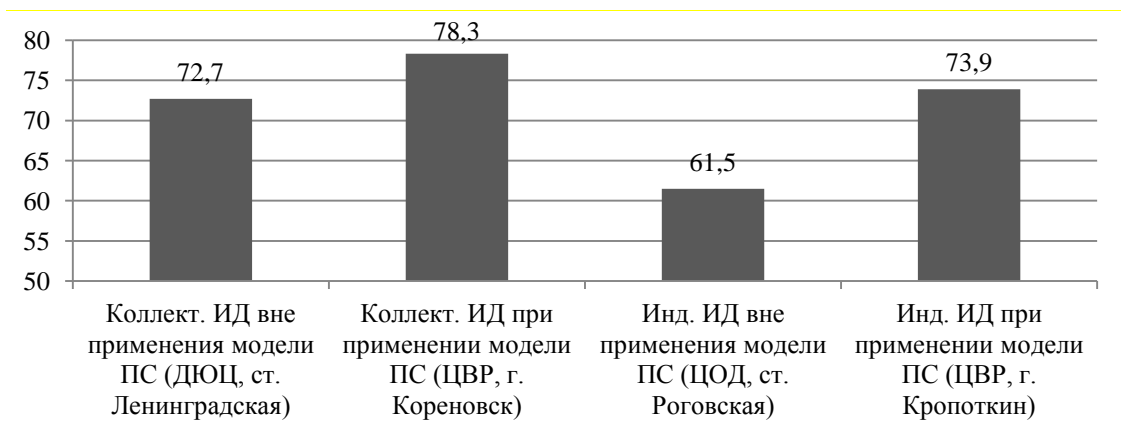


Рисунок 6. Факт привлекательности интереса к инновациям в педагогической деятельности в зависимости от наличия педагогического сопровождения инновационной деятельности

Привлекательность новаторской деятельности педагоги обуславливают главным образом тем, что она последняя может решить проблемы образовательной деятельности (57,4% педагогов согласились именно с этим высказыванием в процесса опроса). Эти данные дают основание утверждать, что в *процессе сопровождения решаются и проблемы профессиональной деятельности педагогов*. Также, по мнению педагогов, инновационная деятельность привлекает их по причине возможного повышения авторитета среди коллег по цеху (55,3%), повышения уровня образованности и мастерства

(54,3%) и тем, что помогает передать накопленный опыт (53,2%). Меньше всего новаторская деятельность привлекает по причине повышения заработной платы и личной самооценки. Однако последние причины очень ярко проявляются в установках педагогов, в деятельности которых не применялась модель педагогического сопровождения. Так, в качестве причины привлекательности ИД повышение личной самооценки педагоги ДЮЦ ст. Ленинградской и ЦДО ст. Роговской указывали на 6,2% чаще, чем их коллеги, работающие в учреждениях, в которых применялась экспериментальная модель. Повышение заработной платы также педагогами контрольной группы указывалось в качестве причины привлекательности ИД на 12% чаще, чем у участников исследования из экспериментальной группы, повышение квалификационного разряда на 15% чаще, повышение авторитета среди коллег. То есть у педагогов учреждений, где не реализовывалась система педагогического сопровождения инновационной деятельности, среди мотивов чаще, чем у коллег из экспериментальной группы, проявлялись мотивы материального вознаграждения, общественного признания, личностного и профессионального развития. Важную информацию дают данные о признаках готовности педагогов к инновационной деятельности, которые были получены с помощью методики «Готовность педагога к инновационной деятельности» (Приложение, с. 189 исследования) (рисунок 7).

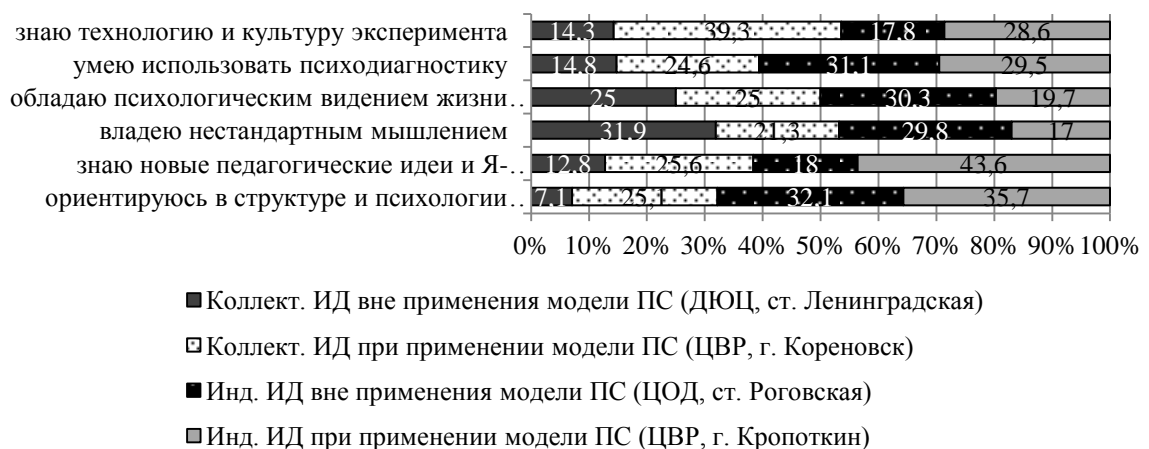


Рисунок 7. Признаки готовности к ИД в зависимости от модели ПС

В распределении ответов педагогов на вопросы методики наблюдается заметные различия в зависимости от модели ПС. Так, для пед. работников, участвующих в коллективной ИД при применении модели ПС (г. Кореновск) наибольшее распространение получило знание технологии и культуры эксперимента, тогда как данный параметр в минимальной степени проявлялся среди педагогов, осуществляющих индивидуальную ИД вне применения модели ПС (ст. Роговская). Для последней группы больше характерна ориентированность в структуре и психологии личности. В ЦВР г. Кропоткин участники эксперимента чаще всего демонстрировали знания новых педагогических идей и Я-концепцию, а в ст. Ленинградской, где инновационная работа велась коллективно, но вне применения модели ПС, педагоги в большинстве случаев указывали, что владеют нестандартным мышлением, но при этом практически не ориентируются в структуре и психологии личности.

Объективным показателем инновационной деятельности является, как было указано ранее, количество реализованных новшеств. Для удобства сравнения групп педагогов было подсчитано их суммарное количество по каждой группе, что наглядно показано на рисунке 8.

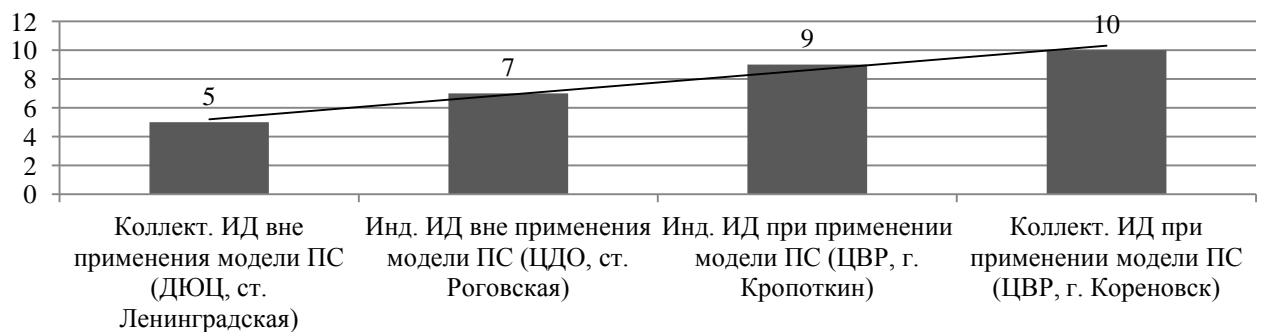


Рисунок 8. Количество реализованных новшеств в зависимости от модели ПС и вида инновационной деятельности

Как видно из рисунка, практическая инновационная активность педагогов наиболее выражена в учреждении, где применяется коллективная форма инновационной деятельности с включением сотрудников в процесс педагогического сопровождения. Таким образом, коллективная форма использования новаторских решений признается более эффективной по сравнению с индивидуальной, а процесс сопровождения инновационной деятельности существенно повышает вероятность появления инноваций в непосредственной педагогической практике, что однозначно указывает на его эффективность. Подтверждение данного вывода наглядно демонстрирует рисунок 9.

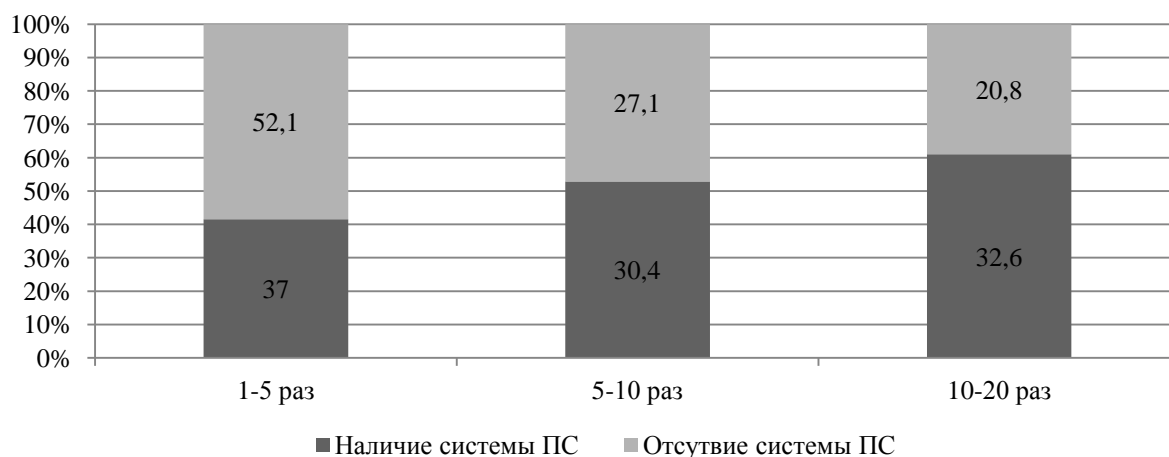


Рисунок 9. Количество попыток применения новинок в педагогической работе в зависимости от наличия/ отсутствия в образовательном учреждении системы педагогического сопровождения новаторской деятельности

Также было установлено, что взаимодействие педагогов с системой сопровождения инновационной деятельности является определяющим фактором перехода от намерений использования усвоенных новшеств к конкретным практическим действиям педагогов по реализации знаний и умений в преподавательской работе. Так, посмотрев на таблицу 9, можно увидеть очевидные различия в количестве усвоенных новшеств у педагогов,

инновационная деятельность которых проходила с включением или без в процесс педагогического сопровождения.

Таблица 9.

Частота реализация усвоенных новшеств в зависимости от наличия отсутствия модели педагогического сопровождения инновационной деятельности

Количество перенятых новшеств	Количество реализованных новшеств	
	вне модели ПС	при применении модели ПС
1-5	0	2
5-10	5	6
10-20	7	11
Итого	12	19

Кроме того по результатам анализа данных установлено, что статистически при включении педагога в систему педагогического сопровождения вероятность реализации усвоенных им методов инновационного обучения в непосредственную практическую деятельность повышается на 22%.

Для оценки силы факторов, оказывающих влияние на эффективность практической инновационной деятельности педагогов был применен регрессионный анализ. Включение факторов в регрессионную модель проводилось согласно схеме процесса инновационной деятельности (схема 1).

Таким образом, в модель были включены следующие показатели:

- 1) наличие /отсутствие процесса педагогического сопровождения;
- 2) вид инновационной деятельности (индивидуальная / коллективная);
- 3) самооценка методологической культуры педагога;
- 4) самооценка творческого потенциала педагога;
- 5) интерес к инновациям в педагогической деятельности;
- 6) суммарная оценка способностей педагога к инновационной деятельности;
- 7) количество перенятых новшеств.

Гипотетически, сильнее всего на результаты инновационной деятельности (зависимая переменная – количество реализованных новшеств) из перечисленных показателей будет влиять факт использования модели педагогического сопровождения инновационной деятельности. Это предположение мы и проверим в процессе регрессионного анализа. Построение модели осуществлялось методом принудительного включения, в качестве зависимой переменной был выбран показатель «количество реализованных новшеств».

В результате анализа была получена таблица регрессионных коэффициентов (таблица 10), которая по значению критерия Стьюдента (t) позволяет косвенно оценить вклад каждого из перечисленных факторов в изменения значения зависимой переменной.

Таблица 10.

Результаты регрессионного анализа

Предикторы модели	Нестандартизованные коэффициенты		t	Стат. знач-ть
	B	Стд. Ошибка		
(Константа)	-1,585	0,286	-5,533	0,000
Самооценка методологической культуры (завершающий этап)	0,009	0,003	3,189	0,002
Самооценка творческого потенциала (завершающий этап)	0,005	0,002	1,979	0,051
Сумма очков оценки способностей к инновационной деятельности	0,006	0,003	2,471	0,015
Устойчивый интерес к инновациям в педагогической деятельности	0,013	0,101	0,425	0,601
Тип ИД (индивидуальная / коллективная)	0,024	0,075	0,328	0,744
Наличие /отсутствие ПС	-0,027	0,077	-0,352	0,756

* Качество регрессионной модели составляет 68,7% (средний уровень) на уровне значимости $p < 0,001$.

Представленная таблица дает очень интересную картину: наша гипотеза в целом не подтверждается, поскольку согласно представленной в таблице

регрессионной модели факт наличия / отсутствия педагогического сопровождения инновационной деятельности является самым слабым фактором, из всех перечисленных факторов, влияющих на показатель практической результативности новаторской деятельности ($t=-0,352$ на уровне значимости $p=0,756$). Возникает закономерный вопрос: почему при анализе влияния на результаты инновационной деятельности педагога не по отдельности, а в совокупности (в ситуации взаимозависимости факторов влияния) применение процесса педагогического сопровождения теряет свою ранее очевидную значимость, а на первое место попадают мотивационные факторы, связанные с личной самооценкой методологической культуры, творческого потенциала и способностей к инновационной деятельности? Причем взаимозависимость данных факторов не вызывает сомнений. Расчет корреляционного коэффициента Пирсона показал высокую статистически значимую связь данных показателей друг с другом (таблица 11).

Таблица 11.

Демонстрация корреляционной зависимости мотивационных показателей (результаты расчета корреляции Пирсона)

		Самооценка методологической культуры	Самооценка творческого потенциала
Самооценка творческого потенциала	Корреляция	0,566	
	Стат. знач. (p)	0,000	
Оценка способностей к ИД	Корреляция	0,592	0,552
	Стат. знач. (p)	0,000	0,000

Ответ на этот вопрос кроется в самой сути педагогической деятельности как способе решения педагогических задач. Как известно, в своей деятельности педагоги ориентируются на функциональный и психологический результат. «Психологический результат связан с новообразованиями в структуре знаний, умений, навыков, поведения, в системе отношений

школьников; функциональный результат зависит от создания способов педагогического воздействия на учеников [30, с. 32].

Достижения функциональных результатов связано с использованием способов педагогической деятельности, которые выражаются в разработке (использовании) инновационных методик, чему сильно способствует (как было показано выше) педагогическое сопровождение. Однако, функциональные результаты – это по сути лишь инструменты, которые помогают учащимся достичь определенного уровня сознания, характеризующимся высоким личностным развитием, эрудицией, стремлением познавать новое, систематизировать и анализировать полученную информацию и т.д. Для достижения психологического результата важна (и это наглядно показывает объективный статистический анализ), прежде всего, мотивация самого педагога, который заинтересован в интеллектуальном и психологическом развитии своих учеников. К сожалению, в настоящее время, система образования, по сути находясь в состоянии непрерывного реформирования, не успевает эффективно и своевременно реагировать на социальные, профессиональные и интеллектуальные потребности российского общества. Это неизбежно формирует проблемы, связанные с достижением необходимых педагогических результатов, что само по себе мотивирует заинтересованных в психологическом результате педагогов на освоение новых педагогических методик, разработку собственных, и, конечно, непосредственную реализацию на практике. Помощь в этой непростой деятельности и оказывает педагогическое сопровождение. То есть сам факт его наличия, непосредственно не оказывает влияния на мотивацию, но зато позволяет с большей эффективностью внедрять усвоенные или созданные новшества в процесс обучения. Эти рассуждения можно также статистически доказать расчетами частной корреляции, которая позволяет увидеть, есть ли латентная обусловленность взаимозависимости двух переменных влиянием третьей переменной «модель ПС» (таблица 12).

Изменения корреляции мотивационных показателей с количеством реализованных новшеств до и после расчета частной корреляции с учетом модели ПС

Мотивационные переменные	Корреляция Пирсона с переменной «количество реализованных новшеств»*	
	Без влияния модели ПС	С учетом влияния модели ПС
Самооценка методологической культуры	0,608	0,442
Самооценка творческого потенциала	0,544	0,497
Оценка способностей к ИД	0,579	0,543

*Все рассчитанные в таблице коэффициенты корреляции статистически достоверны на уровне значимости $p < 0,01$

Как видно из таблицы, после внедрения в корреляционный анализ переменной «модель ПС» наблюдается уменьшение значений коэффициентов. Это указывает на то, что обусловленность количества новаторских внедрений от мотивационных показателей частично обусловлена влиянием модели педагогического сопровождения.

С целью обобщения результатов исследования была разработана аттестационная карта педагога-новатора (Т.В. Морозова, Т.В. Гильмидинова), включающая оценку деятельности педагога в следующих направлениях: учебная, воспитательная, научно-методическая работа, общий профессионально-личностный рост педагога (Приложение, с. 196 исследования). Карта заполнялась специалистами, непосредственно осуществляющими процесс педагогического сопровождения, и включала оценку показателей продуктивности инновационной деятельности (в том числе – достижение целей преобразований), выраженную в баллах, где оценка результативности оценивалась по шкале 1–3 балла (24 показателя), а оценка

эффективности – по шкале 1–2 балла (26 показателей). Низкая продуктивность соответствовала диапазону 31–61 балла, средний уровень продуктивности – диапазону 62–92 балла, высокий уровень продуктивности – диапазону 93–124 балла. В аттестационную карту вносились результаты оценки деятельности каждого педагога. Расчет общего количества баллов осуществлялся по формуле:

$S_{\max} = (24 * 3) + (26 * 2) = 124$ (максимально допустимое количество баллов).

При подсчете сумм баллов оказалось, что в учреждениях, реализующих процессуальную модель педагогического сопровождения инновационной деятельности, педагоги достигли высокой продуктивности деятельности. Продуктивность инновационной деятельности педагогов в них соответствовала среднему и высокому уровню. В учреждениях второй группы продуктивность зафиксирована преимущественно в средних значениях. Большее количество баллов получили педагоги, совмещающие образовательную деятельность с методической. Низкая продуктивность отмечена у педагогов, не имевших ранее опыта инновационной деятельности.

С помощью аттестационной карты педагога новатора была также проверена гипотеза о значимости процесса сопровождения для достижения психологических результатов педагогической деятельности. В качестве индикаторов измерения эффективности работы педагога для проверки данной гипотезы были выбраны несколько показателей результативности учебной деятельности, которые были логически разделены на функциональные и психологические. К функциональным были отнесены: достижение ребенком образовательного уровня, определенного программой, качество знаний, общеучебные умения; к психологическим – творческая активность, интерес к занятиям и развитие индивидуальности ребенка. Расчет суммы баллов для каждого педагога в экспериментальных и контрольных группах по данным индикаторам позволил сконструировать две результирующие переменные, демонстрирующие уровень функциональных и психологических достижений

учащихся. Максимальное количество баллов составляет 9, минимальное – 0. Рассчитав средние по группам, мы получили информацию о том, в каком именно центре дополнительного образования были достигнуты наиболее весомые результаты по указанным направлениям деятельности (рисунок 10).

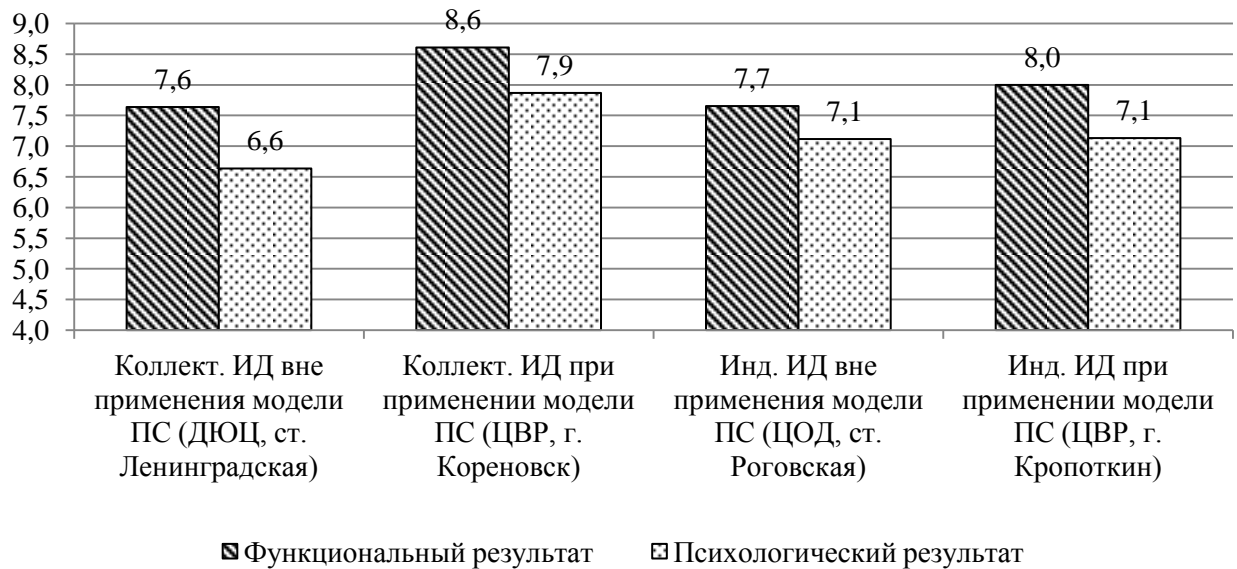


Рисунок 10. Средние показатели функциональных и психологических результатов деятельности педагога-новатора по данным аттестационной карты

Рисунок наглядно демонстрирует справедливость выводов о том, что педагогическое сопровождение стимулирует уровень достижения результатов инновационной деятельности педагогов. Так, в ЦВР г. Кореновска и в ЦВР г. Кропоткин, где применялся процесс сопровождения, были достигнуты самые высокие функциональные результаты педагогической деятельности. При применении процесса ПС в коллективной деятельности формируется, судя по рисунку, благоприятная почва и для достижения психологических результатов педагогической деятельности, что является базовой целью научения. В индивидуальной инновационной деятельности, независимо от наличия / отсутствия процесса педагогического сопровождения психологические результаты были достигнуты примерно на одинаковом уровне. Предположительно это связано с тем, что в случае индивидуального подхода на первое место, при достижении конкретно психологических результатов,

выходит заинтересованность в этом самого педагога и уровень его профессиональной компетенции вне зависимости, включен ли педагог в процесс ПС или нет.

В индивидуальной ИД процесс педагогического сопровождения оказывает существенное влияние главным образом на уровень функциональных результатов, которые заключаются в освоении учащимися учебной программы по методикам педагога – новатора. В случае группового варианта новаторской работы, при применении ПС повышается и заинтересованность всех педагогов коллектива в достижении психологических результатов. В любом случае, судя по полученным данным налицо эффективность процесса педагогического сопровождения именно применительно к коллективной инновационной деятельности, что, в свою очередь, демонстрирует необходимость более детального исследования условий и возможностей реализации в педагогической работе инновационных практик профессионального коллектива.

Для анализа аттестационной карты педагога-новатора был применен также факторный анализ, с помощью которого индикаторы (показатели результативности), включенные в карту, были разбиты на 4 категории:

- 1) повышение качества образования;
- 2) инновации и развитие методологической культуры,
- 3) повышение личной профессиональной квалификации и профессиональное взаимодействие с коллегами;
- 4) активность в публикации научных работ, презентация достижений.

В таблице 13 представлена категоризация показателей результативности по полученным факторам. В факторную модель не были включены индикаторы, которые были освещены выше в контексте анализа педагогических результатов функционального и психологического характера, а также воспитательные направления работы, которые скорее можно отнести к сопутствующей педагогической деятельности (СПД), напрямую не касающейся предмета исследования (таблица 13).

Результаты факторного анализа показателей результативности педагогической деятельности

Название фактора	Показатели аттестационной карты (П), включенные в фактор
1. Повышение качества образования	П11. Усовершенствование программы.
	П26. Разработка комплекса открытых и рядовых занятий.
	П27. Разработка сборников игровых упражнений и творческих заданий по программе.
	П33. Опыт трансляции передового опыта.
	П38. Повышение качества образовательной деятельности.
	П39. Появление оригинальных форм и средств обучения.
	П40. Активизация творческой активности воспитанников.
	П41. Повышение продуктивности использования рабочего времени.
	П42. Стабильная сохранность контингента учащихся.
2. Инновации и развитие методологической культуры	П9. Применение передовых методик и технологий.
	П10. Адаптация образовательной программы к новым условиям.
	П12. Разработка оригинальных технологий обучения.
	П13. Разработка и применение оригинальных новшеств
	П37. Оказание педагогической поддержки коллегам в процессе реализации новшеств.
	П43. Повышение самостоятельности в разработке авторской программы и материалов передового педагогического опыта.
	П44. Рост методологической культуры педагога.
	П46. Заинтересованность в дальнейшем проектировании и реализации новшеств.
	П47. Способность к самообразованию и самооценке собственной инновационной деятельности.
	П48. Проявление самостоятельности в разработке или подборе диагностических средств для анализа результатов инновационной деятельности.

	П49. Увеличение потенциала продуктивного взаимодействия с коллегами.
	П50. Проявление высоких нравственных качеств
3. Повышение личной профессиональной квалификации и профессиональное взаимодействие с коллегами	П8. Обобщение опыта работы.
	П31. Участие в разработке программы эксперимента или программы развития.
	П32. Участие в работе лаборатории педагогов-новаторов.
	П34. Повышение квалификации.
	П36. Организация и участие в семинарах и других обучающих мероприятиях по теме инновационной деятельности.
4. Активность в публикации научных работ, презентация достижений	П25. Разработка авторской образовательной программы.
	П28. Разработка методических рекомендаций к программе.
	П29. Наличие публикаций и выступлений по теме инновационной деятельности.
	П30. Личные достижения и награды за период освоения новшеств.
	П35. Взаимодействие с высшими учебными заведениями, СМИ по программе преобразований.

Дальнейший анализ строился на изучении характера распределений полученных факторов в данных аттестационных факт каждого отдельного педагога через расчет факторных нагрузок. Смысл анализа заключается в том, чтобы определить, к какой из выявленных латентных категорий результативности деятельности тяготеет педагог, а затем, посмотреть особенности распределения факторов в экспериментальных и контрольных группах.

В результате проведённого анализа были получены весьма интересные данные. В частности налицо статистически значимая зависимость между особенностями процесса педагогического сопровождения и склонностью к той или иной факторной категории (рисунок 11).

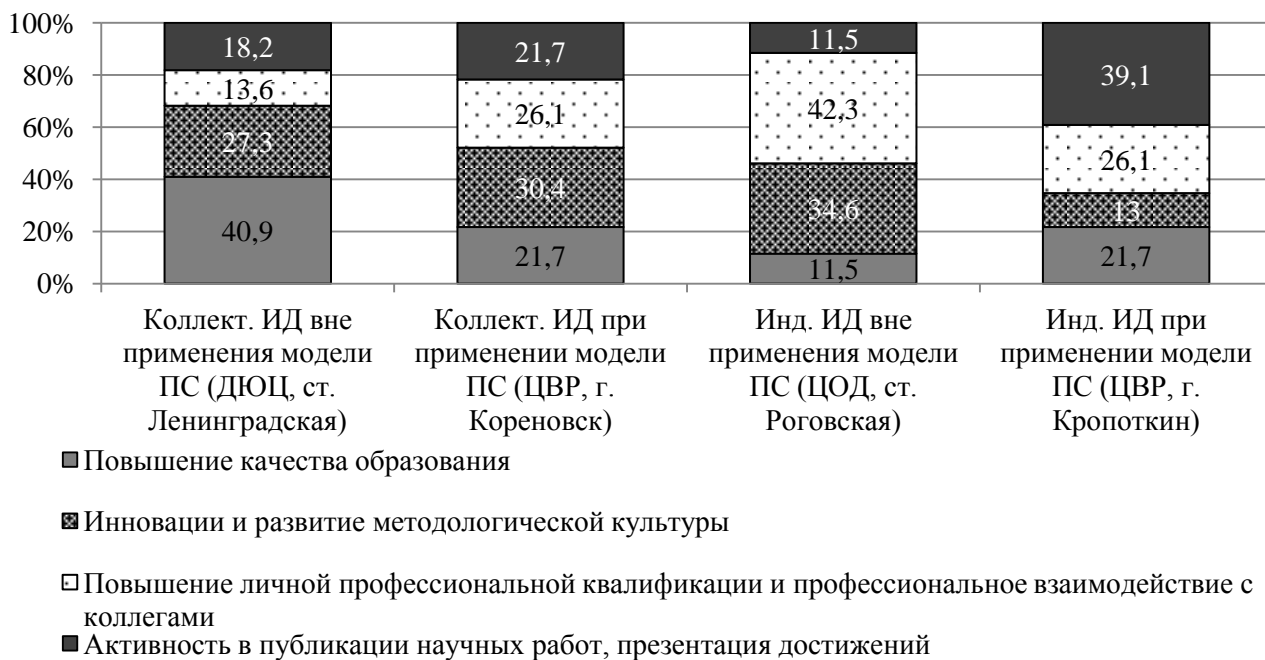


Рисунок 11. Распределение относительной частоты факторов в зависимости от особенностей педагогического сопровождения

Как можно заметить по рисунку, педагоги ДЮЦ ст. Ленинградской, где реализовывалась коллективная инновационная деятельность без систематического педагогического сопровождения, больше ориентированы на повышение качества образования (40,9%), то есть, главным образом, на достижение функциональных результатов деятельности. В ЦВР г. Кореновска, в котором групповая новаторская работа подкреплялась процессом педагогического сопровождения, большинство педагогов, судя по данным аттестационной карты, мотивированы на инновационную деятельность (30,4%), что вполне ожидаемо. В контрольной группе, где велась индивидуальная инновационная деятельность без педагогического сопровождения, наивысших результатов участники исследования достигли в направлении повышения профессиональной квалификации (42,3%), в то время как в экспериментальной группе с индивидуальной ИД с включением педагога в процесс ПС – в направлении публикации и презентации своих профессиональных достижений (39,1%).

В завершении исследования эффективности педагогического сопровождения инновационной деятельности в учреждениях был проведен опрос, позволяющий оценить степень удовлетворенности педагогов процессом сопровождения (опрос проведен в постинновационный период). Педагогам предлагалось отметить степень удовлетворенности поддержкой специалистов в ходе преобразований по девятибалльной шкале, где оценка в 1-3 балла соответствовала низкой степени удовлетворенности, оценка в 4-6 баллов – средней степени удовлетворенности и оценка в 7-9 баллов – высокой степени удовлетворенности (рисунок 12).

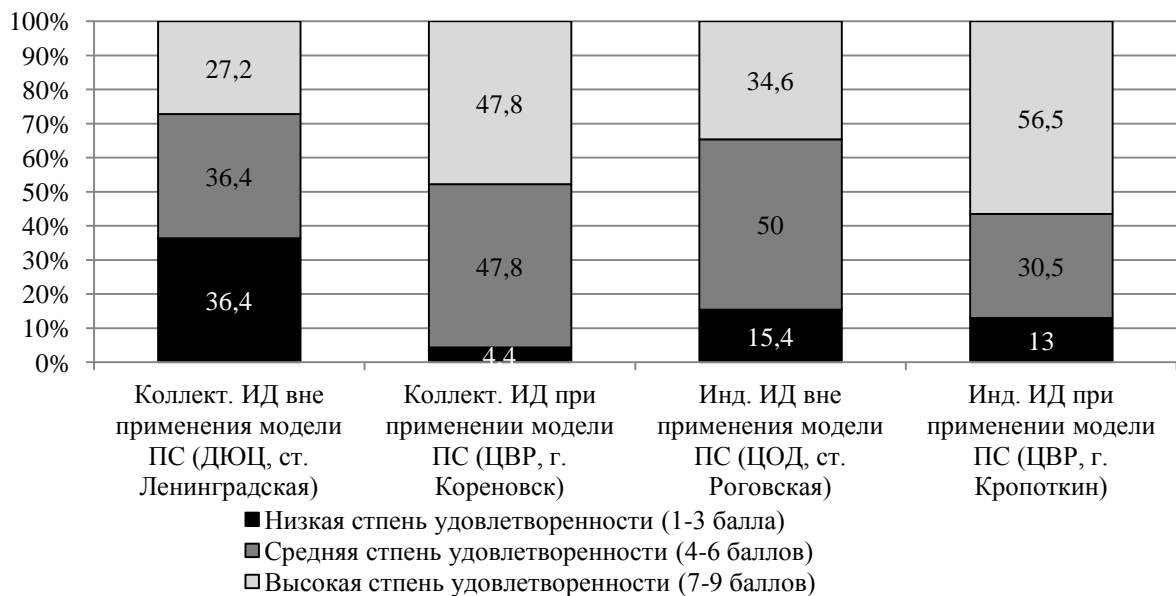


Рис. 12. Удовлетворенность педагогов процессом сопровождения

Результаты опроса выявили, что в учреждениях, реализующих модель педагогического сопровождения инновационной деятельности, специалисты более удовлетворены процессом сопровождения (г. Кореновск и г. Кропоткин). Анализ диагностических материалов (анкета «Готовность педагога к ИД», с. 189 исследования) показал, что все опрошенные осознают необходимость в сопровождении инновационной деятельности подготовленными специалистами (34,8% – ЦВР г. Кореновска; 45,5% – ЦОД ст. Ленинградской; 60,8% – ЦВР г. Кропоткина; 50% – ЦОД ст. Роговской).

3.3. Значение процесса педагогического сопровождения в развитии инновационной культуры и его возможности в преодолении трудностей и проблем инновационной деятельности

Динамика мотивов инновационной деятельности выступает показателем роста инновационной культуры педагогов и играет важную роль при определении эффективности педагогического сопровождения инновационной деятельности. Показателем динамики является преобладание мотивов полезности и развития (в период инновационной деятельности) над мотивами общественного признания и материального вознаграждения [248, с. 126]. На основании дальнейшего изучения анкеты «Готовность педагога к инновационной деятельности» (Т.В. Морозова, Т.В. Гильмидинова) (Приложение, с.189 исследования) мы изучили динамику мотивов в учреждениях дополнительного образования, обозначив их как:

1 – устойчивость интереса к совершению инновационной деятельности (мотив устойчивой заинтересованности в ИД);

2 – мотивы профессионального развития;

3 – мотивы личностного развития;

4 – мотивы полезности преобразований;

5 – мотивы общественного признания;

6 – мотивы материального вознаграждения.

Рассмотрим, каким образом изменились мотивы педагогов в учреждениях, применявших коллективные формы инновационной деятельности.

Здесь наиболее важно для нас рассмотрение динамики мотива устойчивой заинтересованности в ИД (устойчивость интереса к совершению инновационной деятельности). Как показали результаты, педагоги, ведущие инновационную практику индивидуально, на начальном этапе исследования демонстрировали немного более высокий уровень устойчивости интереса к новаторской деятельности по сравнению с коллегами, осуществляющими

инновационную деятельность в коллективе. К концу эксперимента уровень мотивации у педагогов, реализующих индивидуальную новаторскую деятельность во взаимодействии процессом ПС, оставался примерно на том же уровне. Также замечено, что в контрольных группах, где процесс ПС отсутствовал, наблюдается существенный регресс интереса к инновационной деятельности при условии, что на начальном этапе последний был даже выше, чем в экспериментальных группах (рисунок 13).

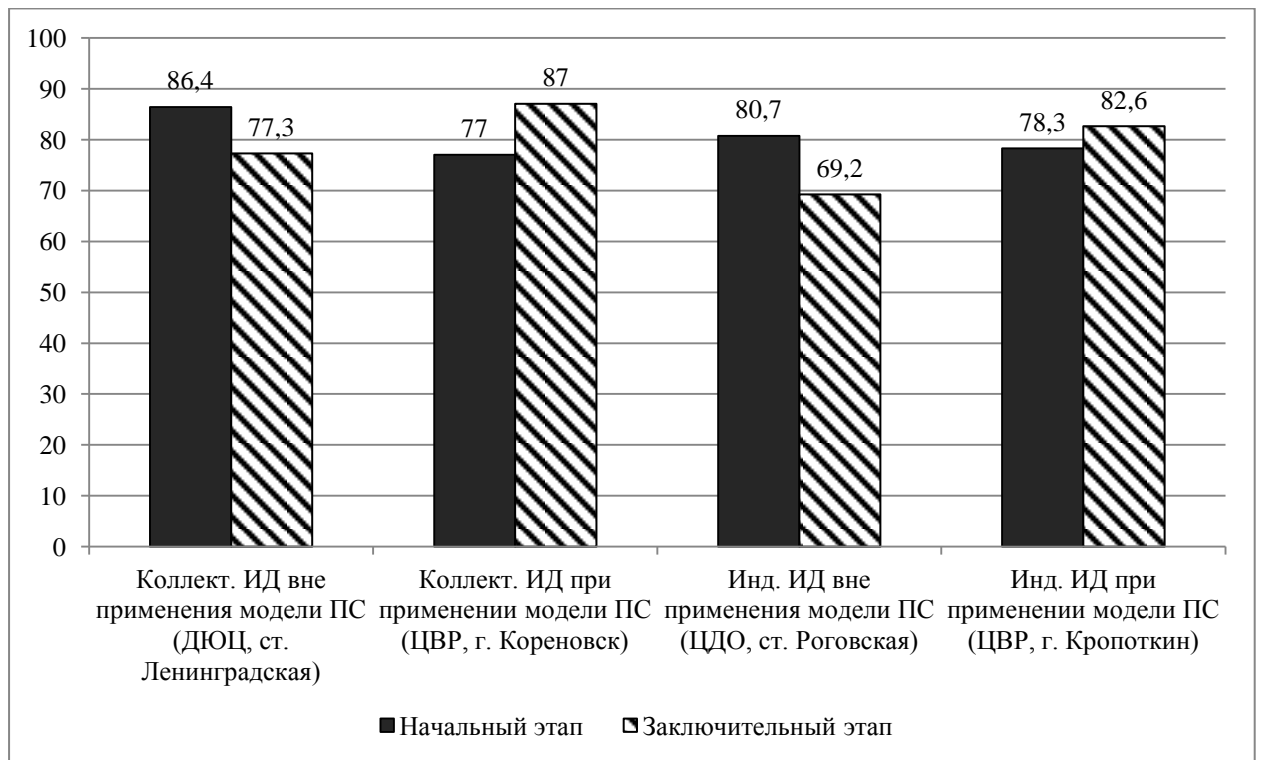


Рис. 13. Динамика изменения интереса к инновационной деятельности в группах

Высокая степень заинтересованности респондентов, находящихся во взаимодействии с процессом ПС, объясняется характерной особенностью учреждений – инновационной активностью в образовательной среде Краснодарского края.

Анализ динамики иных мотивов инновационной деятельности в учреждениях, где реализуется коллективная ИД, обнаруживает преимущественное преобладание мотивов полезности и развития над мотивами общественного признания и материального вознаграждения в учреждении, реализующем модель процесса педагогического сопровождения (ЦВР г. Кореновска). В учреждении, не использовавшем модель (ДЮЦ ст. Ленинградской), мотивы второй группы значительно выше. Так, к моменту завершения преобразований, только 13% педагогического состава ЦВР г. Кореновска испытывали проблемы личной мотивации на совершение инновационной деятельности. Тогда как в подобных условиях педагоги ДЮЦ ст. Ленинградской в 40% случаев озвучивают наличие этой проблемы. При сравнении динамики мотивов в учреждениях, совершавших инновационную деятельность в индивидуальных формах, были получены схожие результаты.

Рост самостоятельности педагогов при осуществлении инновационной деятельности указывает на увеличение у педагога уверенности в собственных силах на основе овладения необходимыми умениями и навыками инновационной деятельности. Мы изучили содержание методической деятельности с целью выявления тенденций к самостоятельному осуществлению педагогами инновационной деятельности (анкета «Содержание методической деятельности в ходе педагогического сопровождения ИД» Т.В. Морозовой, Т.В. Гильмидиновой) (Приложение, с. 184 исследования).

Методистам предлагалось обозначить частоту применения средств и форм педагогического сопровождения по четырех балльной шкале, а так же отметить, какие виды деятельности и как часто им приходится применять в ходе совершения педагогами преобразований. По данной шкале 0 баллов соответствовал отсутствию применения; 1 балл – крайне редкому применению; 2 балла – периодическому применению; 3 балла – частому применению; 4 балла – очень частому применению (таблица 14).

**Рост самостоятельности педагогов
при осуществлении инновационной деятельности**

УДОд		ЦВР г. Кореновска, коллект. ИД при собл. педагусл.		ДЮЦ ст. Ленинград- ской, кол. ИД		ЦВР г. Кропоткина, инд. ИД при собл. педаг. усл.		ЦДО ст. Роговской, инд. ИД	
		Нач. этап: сент. 2007 г.	Зав. этап: май 2011 г.	Нач. этап: сент. 2007 г.	Зав. этап: май 2011 г.	Нач. этап: сент. 2007 г.	Зав. этап: май 2011 г.	Нач. этап: сент. 2007 г.	Зав. этап: май 2011г.
Этапы ИД.									
Содержание деятельности сопровождающего									
Виды деятельн.	Руководство	3	1	3	3	3	2	3	2
	Наставничество	3	3	3	4	2	2	3	2
	Помощь	4	2	3	3	4	2	4	4
	Поддержка	3	2	2	2	3	3	2	3
	Сопровождение	2	3	1	2	1	4	2	3
Педагогическое сопровождение									
Средства ПС	Информирование	3	4	1	2	3	3	2	2
	Консультирование	3	4	4	3	4	3	4	4
	Обучение	4	3	3	3	4	2	4	3
Формы ПС	Индивидуальные	4	2	4	3	4	2	4	3
	Групповые	2	4	2	3	2	2	2	3
	Опосредованные	2	3	2	2	2	3	2	2

Как следует из опроса, к завершению совместной работы в учреждениях, реализующих модель педагогического сопровождения инновационной деятельности, возросла частота использования средств и форм с большей степенью свободы (предпочтение информирования и консультирования обучению, индивидуальных – опосредованным и групповых формам). Частота применения педагогического сопровождения по отношению к

применению руководства, наставничества, помощи и педагогической поддержки, увеличилась в учреждениях, применявших систему педагогического сопровождения, что так же подтверждает рост самостоятельности педагогов в осуществлении инновационной деятельности.

Анализ материальных продуктов инновационной деятельности специалистов, наблюдение за ходом инновационной деятельности, позволили отследить направленность педагогов на эксперимент и исследование в рамках преобразований (таблица 15).

Таблица 15.

Динамика обновления педагогической деятельности

УДОд		ЦВР г. Кореновска, коллект. ИД при собл. педаг. усл.		ДЮЦ ст. Ленинградской, кол. ИД		ЦВР г. Кропоткина, инд. ИД при собл. педаг. усл.		ЦДО ст. Роговской, инд. ИД	
Показатели обновления педагогической идеи		Нач. этап (сент. 2007г.)	Заверш. этап (май 2011г.)	Нач. этап (сент. 2007г.)	Заверш. этап (май 2011г.)	Нач. этап (сент. 2007г.)	Заверш. этап (май 2011г.)	Нач. этап (сент. 2007г.)	Заверш. этап (май 2011г.)
Количество перенятых за последний год новшеств	0	-	-	-	-	-	-	3,8%	7,7%
	1-5	43,4%	39,1%	63,6%	68,2%	30,4%	8,7%	69,2%	73%
	5-10	21,7%	52,2%	22,7%	18,2%	39,2%	19,2%	15,3%	19,2%
	10-20	8,7%	8,7%	13,6%	13,6%	30,4%	43,5%	12%	-
Количество авторских образовательных программ		-	3	2	3	1	3	1	1
Количество обновленных образовательных программ		3	10	4	8	2	8	-	5
Количество педагогов- участников мероприятий по передаче разработанных новшеств		5 (из 23)	8 (из 23)	5 (из 22)	5 (из 22)	4 (из 23)	8 (из 23)	6 (из 26)	7 (из 26)

Обновление педагогической деятельности имело место в каждом учреждении. Но в учреждениях, реализующих педагогическое сопровождение инновационной деятельности, процент перенятых новшеств, обновленных и прошедших успешную апробацию образовательных программ значительно выше. Анализ предоставленных программно-методических материалов показал, что качество методического обеспечения образовательного процесса в них так же выше, чем в учреждениях, действующих по собственному плану сопровождения инновационной деятельности педагогов.

Творческий потенциал рассматривается как развитие возможностей личности педагога в деятельности по продуктивному изменению образовательной среды, совершенствованию образовательного процесса в соответствии с потребностями субъектов образования и требованиями общества (Г.Ф. Привалова). Развитие творческого потенциала педагога является неотъемлемой частью процесса формирования его инновационной культуры. С целью отслеживания роста творческого потенциала проведено тестирование «Оценка творческого потенциала личности» (Т.В. Морозова) (Приложение, с. 187 исследования). Респондентам предлагалось ответить на предложенные вопросы, отмечая в шкале оценок (от 0 до 9) соответствующий уровень развития качеств или свойств личности. Баллы суммировались и распределялись по группам. Сравнение процентного соотношения педагогов, набравших баллы в каждой группе, позволило нам определить динамику творческого потенциала личности в каждом учреждении.

Результаты исследования показали, что рост творческого потенциала педагогов имеет место в связи с реализацией модели процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности: процент педагогов с высоким и уровнем выше среднего возрос к завершению преобразований.

Анализ диагностических материалов показал, что в ДЮЦ ст. Ленинградской высоким уровнем творческого потенциала по большей части обладают педагоги, совмещающие работу в детских объединениях с

методической деятельностью, а так же педагоги-организаторы, то есть специалисты, изначально обладающие творческим потенциалом. Ту же картину можно наблюдать в учреждениях, применяющих индивидуальные формы инновационной деятельности (рисунок 14).

Общий уровень творческого потенциала во всех учреждениях стабильно высок, что соответствует специфическим особенностям системы: при отсутствии творческого потенциала педагоги не способны поддерживать интерес учащихся и достигать заданных целей.

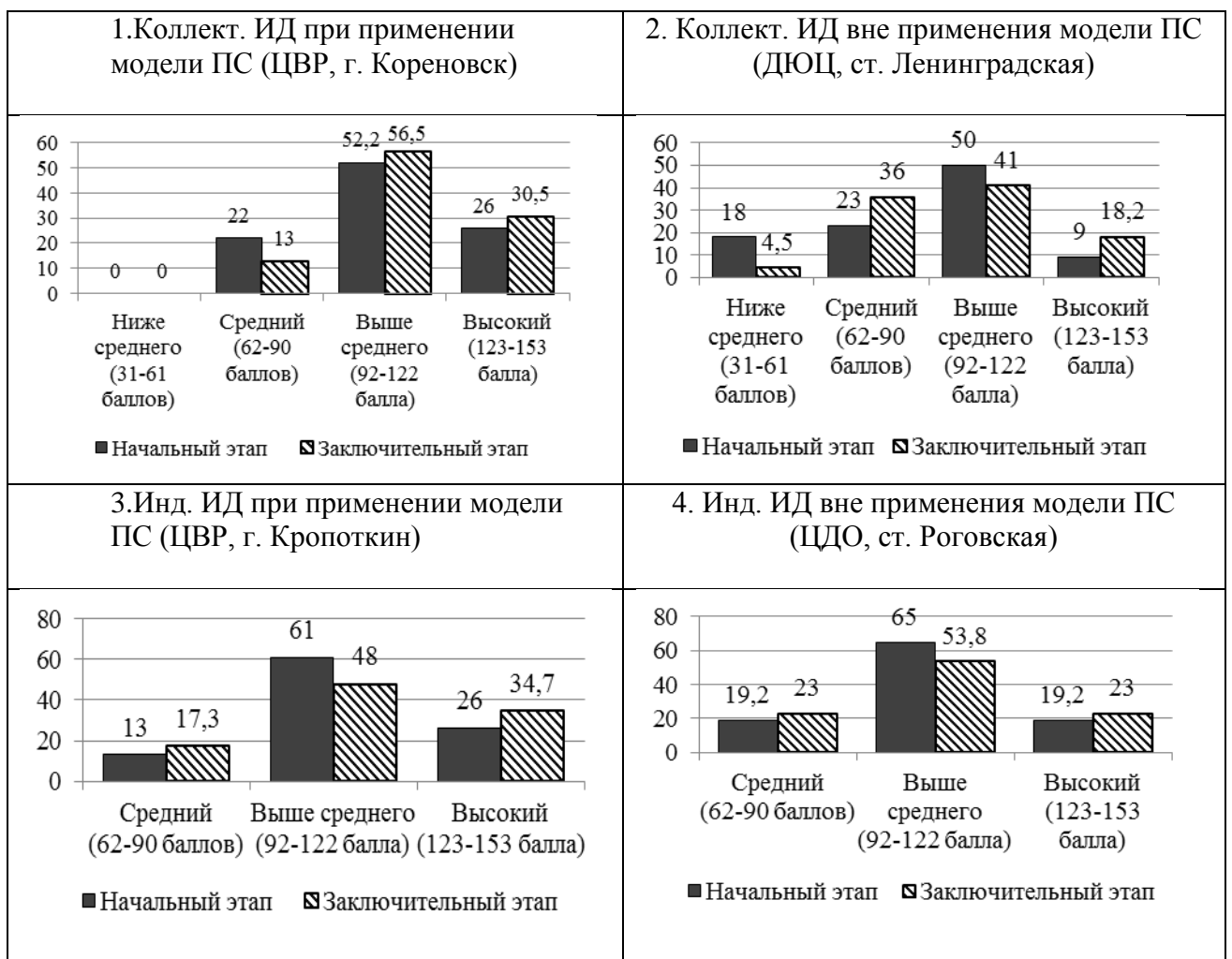


Рис. 14. Динамика творческого потенциала педагогов

Одним из важных компонентов инновационной культуры является способность педагога к овладению профессиональными теоретическими

знаниями (базовыми и инновационными), в том числе – к овладению знаниями нормативно-правового, экономического обеспечения инновационной деятельности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк) [75, с. 284]. С целью отслеживания роста знаний, умений, навыков педагогов в области инновационной деятельности мы провели исследование, которое касается методологической культуры педагогов, представляющей собой элемент педагогической культуры, характеризующий степень глубины и основательности овладения педагогом знаниями основ методологии педагогической и психологической науки; умение применять эти знания творчески, с высокой эффективностью при организации учебно-воспитательного процесса (Ю.З. Кушнер) [158, с.8].

Респондентам предлагалось ответить на предложенные вопросы, отмечая в шкале оценок (от 0 до 9) соответствующий уровень развития знаний, умений, качеств или свойств личности. Баллы, также как и в случае с расчетом творческого потенциала педагога, суммировались и распределялись по группам. Уровень методологической культуры интерпретировался как средний, если сумма баллов находилась в интервале от 47 до 70. Уровень, соответствующий интервалу от 71 до 93 считался выше среднего, от 94 до 117 – высоким. Сравнение средних значений набравших баллы в каждой группе, позволило нам определить динамику методологической культуры в исследуемых учреждениях дополнительного образования.

Тестирование обозначило значительный рост методологической культуры педагогов в ЦВР г. Кореновска (коллективная ИД при применении системы педагогического сопровождения инновационной деятельности). Как можно заметить, уровень методологической культуры на завершающих этапах исследования в этом учреждении достиг высоких значений, тогда как в ДЮЦ ст. Ленинградской (коллективная ИД вне применения модели педагогического сопровождения), показатели зафиксированы преимущественно в средних значениях.

Анализ диагностических материалов показал, что высокий уровень методологической культуры в ДЮЦ ст. Ленинградской имеют педагоги, совмещающие работу в детских объединениях с деятельностью в методической службе учреждения, то есть изначально имеющие необходимую теоретико-практическую основу для успешной инновационной деятельности. Эти специалисты имеют высокие показатели по всем компонентам инновационной культуры, тогда как разрыв значений с остальной действующей частью педагогического коллектива выявляет проблему отсутствия должного педагогического сопровождения инновационной деятельности. В ЦВР г. Кореновска рост методологической культуры педагогов относительно стабилен (рисунок 15).

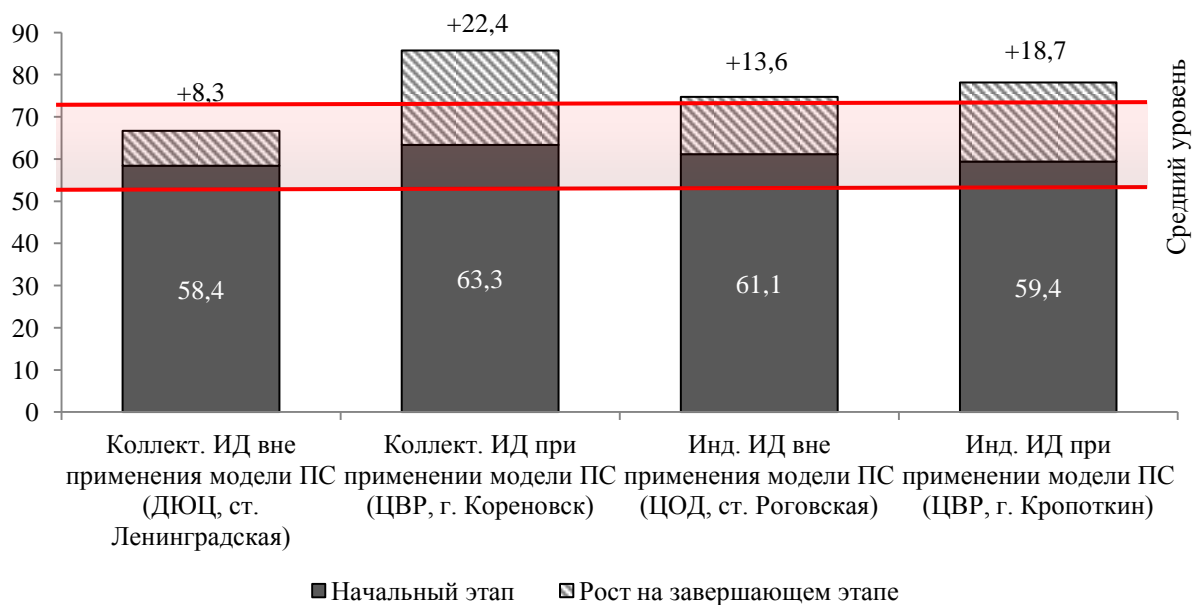


Рисунок 15. Динамика развития уровня методологической культуры в учреждениях дополнительного образования детей

Изучение роста методологической культуры педагогов в учреждениях, применявших индивидуальные формы инновационной деятельности, приводит нас к сходным выводам, но в этом случае мы не видим такого ярко выраженного скачка положительных результатов как в случае,

зафиксированном в ЦВР г. Кореновска. Следует констатировать факт, что и в индивидуальных формах инновационной деятельности при применении модели ПС рост методологической культуры выше, чем вне его.

Решение проблем педагога в ходе инновационной деятельности служит средством развития человека и основой педагогического сопровождения. Эффективность педагогического сопровождения напрямую зависит от того, насколько эффективно были решены профессионально-личностные проблемы новаторов. С целью отслеживания эффективности решения комплекса проблем инновационной деятельности мы изучили результаты анкетирования «Готовность педагога к инновационной деятельности» (Т.В. Морозова, Т.В. Гильмидинова,), «Вопросы к собеседованию с педагогами дополнительного образования с целью анализа инновационной деятельности» (Т.В. Морозова, Т.В. Гильмидинова) (Приложение, с. 189, 195 исследования) и внесли данные в соответствующую таблицу (таблица 16).

Полученные результаты доказывают эффективность реализации процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности при решении проблем педагогов. Но не во всех областях. Анализ диагностических материалов показал, что в учреждениях, где реализуется коллективная ИД, наиболее значимая положительная динамика под влиянием процесса сопровождения была замечена в сфере:

- преодоления трудностей нормативно-правового характера (- 7,4%);
- проблем разработки и трансляции материалов ППО (-21,7%);
- трудностей при реализации образовательного процесса (-10,9%);

В учреждении с индивидуальной формой ИД процесс педагогического сопровождения более всего способствовал решению трудностей, возникающие при разработке нового содержания образования (-21,7%) и образовательных дефицитов, непосредственно связанных с введением новшеств (-10,9).

Таблица 16.

Затруднения и дефициты инновационной практики (в %)

Области затруднений ИД	ЦВР г. Кореновска, коллект. ИД (реализ. процесса ПС)			ДЮЦ ст. Ленинградской, кол. ИД			ЦВР г. Кропоткина, инд. ИД (реализ. процесса ПС)			ЦДО ст. Роговской, инд. ИД		
	Нач. этап: сент. 2007г.	Заверш. этап: май 2011г.	Динамика	Нач. этап: сент. 2007г.	Заверш. этап: май 2011г.	Динамика	Нач. этап: сент. 2007г.	Заверш. этап: май 2011г.	Динамика	Нач. этап: сент. 2007г.	Заверш. этап: май 2011г.	Динамика
<i>Трудности, возникающие при организации образовательного процесса</i>	34,7	25	-9,7	22,7	17	-5,7	18,6	15,2	-3,4	30,7	20,5	-10,2
<i>Трудности, возникающие при разработке нового содержания образования</i>	26	21,7	-4,3	36,4	31,8	-4,6	43,4	21,7	-21,7	31,8	20,5	-11,3
<i>Трудности при реализации образовательного процесса</i>	21,7	10,8	-10,9	31,8	22,7	-9,1	10,2	8,7	-1,5	10,2	10,2	0
<i>Образовательные дефициты, непосредств. связанные с введением новшеств</i>	30,4	26	-4,4	25	25	0	39,1	28,2	-10,9	25	44,2	19,2
<i>Трудности оценивания результатов инновационной деятельности</i>	25,5	21,7	-3,8	15,1	15,1	0	13	8,7	-4,3	15,3	17,6	2,3
<i>Трудности нормативно-правового характера</i>	43,4	26	-17,4	40,9	36,4	-4,5	34,7	28,2	-6,5	25	19,2	-5,8
<i>Затруднения в использовании информационного поля</i>	25	25	0	26,1	26,1	0	17,4	13	-4,4	15,3	10,5	-4,8
<i>Проблемы личностного характера</i>	13	15	2	22,7	18,1	-4,6	15	15,3	0,3	15,3	18,4	3,1
<i>Проблемы разработки и трансляции материалов ППО</i>	43,4	21,7	-21,7	26,1	25	-1,1	34,7	28,2	-6,5	31,8	25	-6,8

Причем было обнаружено, что без применения процесса ПС последние из указанных проблем у педагогов, реализующих индивидуальную ИД на завершающем этапе эксперимента стали проявляться гораздо чаще (+19,2%).

Реализация процесса педагогического сопровождения менее всего повлияла на решение проблем инновационной практики в тех областях, которые непрерывно подвергаются изменениям (трудности получения информации о новшествах в дополнительном образовании) или косвенно зависят от деятельности сопровождающих лиц. Среди них – проблемы личностного характера – трудности педагогов, обусловленные социальным положением или проблемами здоровья (педагоги с большим стажем работы). Проблемы набора и сохранности контингента чаще всего отмечены у педагогов, не имеющих стабильной заинтересованности в новшествах, а проблемы материально-экономического характера – у педагогов, имеющих небольшой стаж работы.

Таким образом, в результате аналитической обработки данных мы пришли к заключению, что применение педагогического сопровождения позволяет эффективно формировать инновационную культуру педагогов и оказывает положительное влияние на общий ход инновационной деятельности. Однако эффективность педагогического сопровождения более ярко проявляется себя в ситуации коллективной инновационной деятельности по сравнению с индивидуальной, где прогресс тоже выражен, но не настолько явно. Мотивированность педагогов к инновационной деятельности находится на высоком уровне уже на начальных условиях инновационной деятельности. Педагогическое сопровождение лишь усиливает готовность к инновационной деятельности за счет формирования уверенности в себе и своих силах, а также за счет содействия в преодолении проблем и трудностей профессионально-личностного характера. При содействии ПС динамика разрешения трудностей явно положительная, причем в индивидуальной и коллективной деятельности разрешаются различные проблемы. За счет эффективности педагогического сопровождения в решении проблем инновационной деятельности участники эксперимента демонстрируют высокий уровень удовлетворённости качеством

педагогического сопровождения. Процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов позитивно влияет на уровень развития их методологической культуры и творческого потенциала.

Выводы по третьей главе

В процессе исследования для достижения базовой цели эксперимента, были сформированы эмпирические показатели эффективности педагогического сопровождения инновационной деятельности в экспериментальных группах в учреждениях дополнительного образования детей. В частности, в исследовании применяется измерение динамики мотивов инновационной деятельности, фиксируются тенденции развития уровня знаний, умений, навыков педагога в области инновационной деятельности, творческого потенциала, методологической культуры, происходит анализ эффективности процесса сопровождения в решении проблем педагогической деятельности. Установлено, что педагогическое сопровождение инновационной деятельности существенно повышает вероятность реализации инноваций в непосредственную педагогическую практику, что однозначно указывает на его эффективность. Причем данный факт обнаруживается независимо от типа новаторской деятельности, индивидуальной или коллективной.

При экспериментальной проверке было установлено, что педагогическое сопровождение существенно стимулирует мотивацию к инновационной деятельности, однако, очевидная положительная динамика уровня мотивации сотрудников наблюдается в ситуации коллективной инновационной деятельности. Педагоги, ведущие инновационную практику индивидуально на начальном этапе исследования демонстрировали более высокий уровень мотивации к ИД по сравнению с коллегами, осуществляющими коллективную инновационную деятельность. Уровень мотивации педагогов, занимающихся инновационной деятельностью индивидуально, к концу эксперимента не претерпел статистически значимых изменений, даже при условии включения процесса сопровождения в деятельность педагога. С другой стороны установлено, что коллективная инновационная деятельность при применении процесса сопровождения в плане реализации инновационных решений более продуктивна, чем индивидуальная, что объясняется влиянием организации коллективной деятельности в рамках программы педагогического сопровождения.

Основываясь на результаты анализа материалов эксперимента, мы пришли к выводу, что в учреждениях, реализовавших процессуальную модель педагогического сопровождения инновационной деятельности, отмечен преимущественный рост инновационной культуры педагогов-новаторов. Применение диагностических материалов в ходе изучения роста инновационной культуры так же позволило выявить возможные проблемы инновационной практики специалистов, восполнение которых оказало влияние на динамику инновационной культуры педагогов.

Таким образом, педагогическое сопровождение инновационной деятельности помогает решать профессионально-личностные проблемы, с которыми неизбежно сталкиваются педагоги в своей деятельности, что положительно сказывается на общем профессиональном уровне педагога, результатах его инновационной практики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дополнительное образование детей в Российской Федерации – уникальная образовательная практика, решающая задачи становления субъектности и развития личности ребенка. Социальная миссия дополнительного образования заключается в сохранении многообразия видов детского творчества, организации содержательного досуга детей и подростков, выявлении и реализации способностей и дарований учащихся. Российское государство принимает меры по сохранению и модернизации системы дополнительного образования детей. Основным инструментом реформирования выступает инновационная деятельность учреждений системы, однако очевидно, что преобразования не всегда достигают поставленной цели, оказываются малоэффективными в силу недостатка опыта инновационной деятельности, дефицита знаний и наличия проблем инновационной практики педагогов дополнительного образования.

Анализ научной литературы показал, что основным условием эффективности инновационной деятельности педагогов выступает обладание ими инновационной культурой – высшего проявления общекультурных, профессиональных и личностных качеств. Инструментом формирования инновационной культуры новаторов является решение проблем инновационной практики. Поиск путей решения проблем инновационной деятельности становится актуальной задачей современной науки и требованием практики.

В результате теоретического исследования мы пришли к выводу, что основным условием формирования инновационной культуры педагогов дополнительного образования выступает педагогическое сопровождение инновационной деятельности, которое выступает как условие продуктивного решения задач, выдвигаемых государственными структурами (формирующими заказ на образовательные услуги), социумом, руководством учреждения, как средство профессионального и личностного развития субъектов инновационной деятельности.

В ходе изучения проблемы педагогического сопровождения инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей были

систематизированы и обобщены теоретические данные, касающиеся основных понятий педагогической инноватики; даны определения коллективной и индивидуальной инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей, раскрыты их особенности и содержание; уточнено понятие «педагогическое сопровождение инновационной деятельности», определена специфика и содержание педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей. Работа над восполнением образовательных дефицитов педагогов и устранением затруднений инновационной практики носит комплексный характер, поэтому возникла необходимость в разработке модели педагогического сопровождения инновационной деятельности, выявлении критериев и показателей эффективности процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей.

Была построена процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности, которая отражает основные этапы педагогического сопровождения в соотношении с этапами инновационной деятельности педагога с функциональными компонентами и их наполнением в деятельности педагогов.

Результатом экспериментальной деятельности стало успешное применение модели педагогического сопровождения инновационной деятельности в 4 учреждениях региональной системы дополнительного образования детей Краснодарского края и подтверждение высокой практической значимости исследования. Рост инновационной культуры (вследствие применения модели) подтвердил истинность предположений о том, что педагогическое сопровождение обеспечивает успешное преодоление проблем инновационной практики, выступает условием формирования инновационной культуры педагогов и эффективность преобразований в целом.

Проведенное исследование позволило произвести ряд общих выводов:

1. Понятие «инновационная деятельность» выступает одним из ключевых понятий педагогической инноватики. В соответствии со спецификой инновационной деятельности, реализуемой в учреждениях дополнительного

образования детей, возникает необходимость ее рассмотрения с позиции участия в ней основных субъектов преобразований. Таким образом, обозначена коллективная инновационная деятельность (научно-обоснованная, совместная творческая деятельность педагогов, предполагающая продуктивное изменение образовательного пространства и воспитательной среды на основе мотивационно-целевого единства субъектов преобразований) и индивидуальная инновационная деятельность (научно-обоснованная творческая деятельность, направленная на преодоление противоречий и проблем педагогической практики, выступающая как средство обозначения личного жизненного и профессионального опыта, инновационной культуры педагога-новатора, в результате которой рождаются новые методики обучения и воспитания детей и подростков). Индивидуальная инновационная деятельность отличается от коллективной (так же совершаемой педагогами), источником происхождения инноваций: инициатором нововведений в этом случае выступает сам педагог, тогда как инновации, совершаемые учреждением, инициированы группой педагогов.

2. Образовательные дефициты и затруднения инновационной практики педагогов возникают в области решения типовых задач инновационной деятельности (понимаются как цели инвариантных действий), отражающих возникновение, становление, существование, затухание, инновационного процесса.

3. Основной причиной проблем инновационной деятельности выступает недостаток инновационной культуры педагогов-новаторов, которая отражает целостную ориентацию человека, закрепленную в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения. Развитие инновационной культуры выступает основным условием успешности инновационной деятельности педагогов. С другой стороны, включение педагога в инновационную деятельность развивает его инновационную культуру. Основным условием эффективности этого двухстороннего процесса выступает педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей – специально организованный процесс

содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности педагогов, представляющий собой циклическое взаимодействие его субъектов, востребованный в момент восполнения образовательных дефицитов педагогов (неявное педагогическое сопровождение – вне условий инновационной практики) и затруднений инновационной практики (явное педагогическое сопровождение); направленный на преодоление выявленных на основе рефлексии и мониторинга профессионально-личностных проблем и развитие инновационной культуры новаторов посредством: информирования, консультирования, обучения (в зависимости от степени возрастания потребности педагога в сопровождении), реализованных различными способами (по степени участия сопровождающего, по длительности, по времени оказания) и в различных формах – индивидуальных (собеседование, организация стажировки, наставничество и др.), групповых (лаборатория педагогов-новаторов, творческие микрогруппы, семинары-практикумы, интерактивные игры и др.) или смешанных (обеспечение информационными источниками и информацией, совместное обсуждение информации, решение ситуативных задач и др.). Основным механизмом педагогического сопровождения инновационной деятельности выступает программа педагогического сопровождения инновационной деятельности (для педагогического коллектива или его части), индивидуальная программа педагогического сопровождения (для отдельного педагога).

4. Применённые эмпирические показатели эффективности процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности в экспериментальных группах в учреждениях дополнительного образования детей (измерение динамики мотивов инновационной деятельности, фиксирование тенденций развития уровня знаний, умений, навыков педагога в области инновационной деятельности, творческого потенциала, методологической культуры) показали, что процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности существенно повышает вероятность реализации инноваций в непосредственную педагогическую практику, что однозначно указывает на его

эффективность. Причем данный факт обнаруживается независимо от типа новаторской деятельности, индивидуальной или коллективной.

5. Процесс педагогического сопровождения существенно стимулирует мотивацию к инновационной деятельности, однако, очевидная положительная динамика уровня мотивации сотрудников наблюдается в ситуации коллективной новаторской деятельности. Педагоги, ведущие инновационную практику индивидуально на начальном этапе исследования демонстрировали более высокий уровень мотивации к ИД по сравнению с коллегами, осуществляющими коллективную инновационную деятельность. Уровень мотивации педагогов, занимающихся инновационной деятельностью индивидуально, к концу эксперимента не претерпел статистически значимых изменений, даже при условии включения процесса сопровождения в деятельность педагога. С другой стороны установлено, что коллективная инновационная деятельность при применении процесса сопровождения в плане реализации инновационных решений более продуктивна, чем индивидуальная, что объясняется влиянием четкой организации педагогического сопровождения.

6. Сопровождение инновационной деятельности помогает решать профессионально-личностные проблемы, с которыми неизбежно сталкиваются педагоги в своей деятельности, что положительно сказывается на общем уровне педагога, результатах его профессиональной практики. Развитие инновационной культуры при условии наличия сопровождения инновационной деятельности происходит более интенсивно, чем вне его.

7. Основным условием эффективности реализации модели педагогического сопровождения выступает наличие подготовленных специалистов (сопровождающих), обладающих набором умений и навыков, достаточных для решения задач педагогического сопровождения (проектирование развития инновационной культуры; создание благоприятных психолого-педагогических условий взаимодействия субъектов сопровождения; восполнение образовательных дефицитов педагогов; решение проблем инновационной практики).

Проведенная работа привела к повышению эффективности инновационной деятельности педагогов и росту их инновационной культуры, что позволяет говорить о достижении поставленных исследованием целей, задач, подтверждении гипотезы. На основании выводов следует говорить о завершенности процесса исследования.

В процессе экспериментальной работы также были обнаружены следующие закономерности: личностные предпосылки инновационной деятельности (готовность к осуществлению ИД, инновационный потенциал личности, формирование субъектом инновационного пространства) оказывают непосредственное влияние на конечный результат образовательной деятельности в рамках введения новшеств; динамика показателей эффективности педагогического сопровождения в учреждениях, применявших собственную схему содействия инновационной деятельности педагогов, говорит о том, что специалисты использовали некоторые средства, способы и формы педагогического сопровождения, но применялись они разрозненно; для достижения высокой эффективности педагогического сопровождения инновационной деятельности необходимо целостное применение его модели.

Вместе с тем, сложность изучаемого явления позволяет обозначить области дальнейших научных изысканий по проблеме педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов дополнительного образования: разработка теоретических положений педагогической инноватики в соответствии со спецификой дополнительного образования; дальнейшее формирование теоретических основ педагогического сопровождения деятельности специалистов системы дополнительного образования детей; изучение вопросов подготовки специалистов, осуществляющих педагогическое сопровождение инновационной деятельности в учреждении дополнительного образования детей.

Выявление указанных проблем послужит основой для дальнейших научных исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абасов, З.А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / З.А. Абасов // Философия образования. – 2006. – № 1 (15). – С.56 – 62.
2. Абрахова, В.В. Инновационные подходы в деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Абрахова. – Ростов-на-Дону, 1997. – 279 с.
3. Аверкин, В.Н. Управление вариативными образовательными системами / В.Н.Аверкин, А. М. Цирульников. – В. Новгород: НРЦРО, 1999. – 120 с.
4. Агафонов, В.А. Анализ стратегий и разработка комплексных программ / В.А. Агафонов. – М.: Наука, 1990. – 216 с.
5. Адамский, А.И. О дополнительном образовании детей / А.И. Адамский // Электронная газета «Вести образования» [Электронный ресурс]. – № 29 (78). – Режим доступа: <http://edunews.eurekanet.ru/edunews/info/N78.htm>
6. Адольф, В. А. Подготовка педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2006. – № 10. – С. 18 – 20.
7. Аксельрод, В.И. Моделирование и реализация системы дополнительного образования учащихся (на примере Санкт – Петербурга): дис. ... канд. пед. наук / В.И. Аксельрод. – СПб., 1998. – 167 с.
8. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: дис. ... д-ра. пед. наук / Е.А. Александрова. – Тюмень, 2006. – 375 с.
9. Александрова, М.В. Возможности карьерного роста учителя / М.В. Александрова, Р.М. Шерайзина // Народное образование. – Москва, 2006. – № 8. – С. 90 – 98.
10. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.

11. Ананьев, Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе развития человека / Б.Г. Ананьев // Психология личности. Т.2. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ, 1999. – С. 7 – 94
12. Ангеловски, К. Учителя и инновации: книга для учителя / К. Ангеловски. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
13. Андреев, В.И. Педагогика дополнительного образования: приоритеты духовности, здоровья и творчества: учеб. пособие / В.И. Андреев, А.И. Щетинская. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005. – 2 – е изд., доп. и перераб. – 328 с.
14. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев.– Казань: изд-во Казан. ун-та, 1996. – 567 с.
15. Анисова, О.Л. Педагогическое сопровождение языковой практики будущих учителей китайского языка в вузах Китая: дис. ... канд. пед. наук / О.Л. Анисимова. – М., 2013. – 181 с.
16. Анохина, Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т.В. Анохина // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С.63–81.
17. Аношкина, В.Л. Образование. Инновации. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В.Л. Аношкина, С.В. Резванов. – Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.
18. Антипова, Н.Ю. Педагогическое сопровождение творческого саморазвития подростков в летнем оздоровительно-образовательном лагере системы дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Антипова. – М., 2007. – 23 с.
19. Апатенко, С.Н. О ходе реализации межведомственной программы развития системы дополнительного образования детей / С.Н. Апатенко // Внешкольник. Деловая папка. – 2004. – № 4. – С. 1–8.
20. Арламов, А.А. Изучение опыта инновационной деятельности (подходы и технологии): пособие для учителей и организаторов инновационной деятельности / А.А. Арламов. – Краснодар: Краснодарский экспериментальный центр развития образования, 1995. – 48 с.

21. Архипова, А. А. Социально-педагогическое сопровождение детей, оставшихся без попечения родителей, в процессе социализации: дис. ... канд. пед. наук / А. А. Архипова. – СПб., 2005. – 187 с.

22. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития в России: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Стенограмма межрегионального совещания-семинара по проблеме «Повышение уровня управления развитием дополнительного образования детей. – Петрозаводск, 13–15 марта 1996 г. – С. 4–13.

23. Астраханцева, С.В. К вопросу о проектировании модели государственно-общественной системы дополнительного образования детей / С.В. Астраханцева // Письма в Эмиссия. Офлайн: Электронное научное издание (электронный научно-педагогический журнал) [Электронный ресурс]. – 06.2008. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2008/1251.htm>

24. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский, М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

25. Байбородова, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска в условиях специального учреждения / Л.В. Байбородова, К.Ю. Смирнова // Ярославский педагогический вестник. – 2004. – № 3 (40). – С. 25–27.

26. Балакирев, А. Ф. Затруднения учителей в инновационной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / А. Ф. Балакирев. – Шуя, 2000. – 223 с.

27. Бедерханова, В.П. Педагогическая поддержка индивидуализации личности в процессе образования / В.П. Бедерханова // Психологические проблемы самореализации личности: сб. науч. трудов. – Вып.3. – Краснодар, 1998. – С. 50–61.

28. Бедерханова, В.П. Становление личностно-ориентированной позиции педагога: дис. ... д-ра пед. наук / В.П. Бедерханова. – Краснодар, 2002. – 413 с.

29. Бедерханова, В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности: учебное пособие / В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев. – Краснодар:

Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального образования, 2000. – 54 с.

30. Бедерханова, В.П. Педагогическая система: теория, история, развитие. Коллективная монография / В.П. Бедерханова, А.А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2014. – 128 с.

31. Белякова, Т.С. Особенности организации психолого-педагогического сопровождения деятельности педагога дополнительного образования / Т.С. Белякова // Информационный портал системы дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dopedu.ru/index.php/statyi>

32. Бережная, О.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот как средство их социализации: дис. ... канд. пед. наук / О.В. Бережная. – Ставрополь, 2005. – 191 с.

33. Березина, В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учебно-методическое пособие / В.А. Березина. – М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 512 с.

34. Бестужев-Лада, И.В. Восьмая подсистема образования: А, может быть, первая? / И.В. Бестужев-Лада // Внешкольник. – 1997. – № 3. – С. 11–16.

35. Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры. (Два философских введения в двадцать первый век) / И.В. Библер. – М.: Издательство политической литературы, 1990. – 413 с.

36. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе (Практическая психология в образовании). Издание второе, исправленное / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.

37. Богдашин, А.В. Развитие ключевых компетенций подростков в образовательном учреждении дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Богдашин. – Омск, 2012. – 24 с.

38. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М.: Флинта. Наука, 1998. – 168 с.

39. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович, Д.И. Фельдшейн. – М.: Издательство «Институт практической психологии»,

Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.

40. Болотова, М.И. Развитие воспитательной системы дополнительного образования детей на основе событийно-интегративного подхода: дис. ... д-ра пед. наук / М.И. Болотова. – Оренбург, 2012. – 453 с.

41. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

42. Боровиков, Л.И. Проблемы и перспективы развития системы дополнительного образования детей. Интервью с Н. Ю. Дягилевой и М.И. Мироедовой / Л.И. Боровиков // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области. – 2004. – № 4.

43. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

44. Борытко, Н.М. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцева, А.М. Байбаков. – М.: Академия, 2007. – 496 с.

45. Бочкарева, Т.С. Мультидисциплинарные дидактические комплексы как средство формирования инновационной культуры студентов вузов: дис. ... канд. пед. наук / Т.С. Бочкарева. – Тольятти, 2008. – 224 с.

46. Бруднов, А.К. Проблема качества как основная задача становления и развития системы дополнительного образования детей в Российской Федерации / А.К. Бруднов // Материалы научно-практической конференции 3-5 июня 1997. – Ярославль: ЯОЦДиЮ, 1997. – С. 5 – 7.

47. Бруднов, А.К. Современные ориентиры дополнительного образования детей / А.К. Бруднов // Организация опытно-экспериментальной работы по проблемам развития системы дополнительного образования детей. Приложение к журналу «Внешкольник». – М., 1997. – Вып. 3.

48. Брушлинский, А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: ИПРАН, 1994. – 109 с.
49. Буданова, В.П. Обновление содержания дополнительного образования детей в контексте федеральных образовательных стандартов нового поколения / В.П. Буданова, Л.Н. Буйлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mos-cons.ru/file.php/1/2009/dop_obrazov/builova_stand_dop.htm#_ftn8
50. Буйко, В.В. Инновационная культура в управлении промышленными предприятиями: автореф. дис. ... канд. социол. наук / В.В. Буйко. – М., 2006. – 25 с.
51. Буйлова, Л.Н. Инновации как определяющий фактор роста потенциала дополнительного образования детей в современном обществе // Наука и образование: современные тренды. Коллективная монография / под. ред. Н. Широкова. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 67 – 83.
52. Буйлова, Л.Н. Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей: учеб.-метод. пособие (воспитание и доп. образование детей) / Л.Н. Буйлова, С.В. Кочнева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 160 с.
53. Буйлова, Л.Н. Современные проблемы развития дополнительного образования детей в контексте идей непрерывного образования / Л.Н. Буйлова // Московский институт открытого образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/simpoz2/31.pdf>
54. Буйлова, Л.Н. Становление и развитие дополнительного образования детей в России: исторический контекст / Л.Н. Буйлова // European researcher [Электронный ресурс]. – 2012. № 2 (17). – Режим доступа: http://www.erjournal.ru/journals_n/1329308272.pdf
55. Буйлова, Л.Н. Эксперимент в системе дополнительного образования детей: теория и практика / Л.Н. Буйлова // Серия «Библиотечка для педагогов, родителей и детей». – М.: ГОУ ЦРСДОД, 2002. – Ч. 1. – 64 с.
56. Бекхерст, Д. Философия деятельности / Д. Бекхерст // Вопросы философии. – М., – 1996. – № 5. – С. 72 – 73.

57. Валеева, М.А. Развитие профессионализма педагога дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / М.А. Валеева. – Оренбург, 1999. – 187 с.
58. Василевская, Е.В. Методическая работа в системе образования: состояние, тенденции, проблемы / Е.В. Василевская. – М.: АПКиППРО, 2008. – 180 с.
59. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М., 1993. – 153 с.
60. Викторова Л.Г. О педагогических системах / Л.Г. Викторова. – Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1989. – 101 с.
61. Вильданова, Ф.З. Инновационная среда как фактор обеспечения инновационной деятельности будущих педагогов (на примере СПО): дис. ... канд. пед. наук / Ф.З. Вильданова. – Казань, 2000. – 189 с.
62. Волкова, Т.К. Педагогическое сопровождение роста личностно-профессиональной ответственности учителя: дис. ... канд. пед. наук / Т.К. Волкова. – Хабаровск, 2009. – 215 с.
63. Волковицкий, К.Е. О методисте учреждения дополнительного образования детей / К.Е. Волковицкий. – М.: Материалы МГДД(Ю)Т, 2008. – 160 с.
64. Вульф, Б.З. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы / Б.З. Вульф, Поташник М.М. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
65. Газман, О.С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: концепция проектирования / О.С. Газман // Директор школы. – 2007. – № 3. – С.10 – 16.
66. Гегедюш, Н.С. Государственное и муниципальное управление. Краткий курс лекций : 2-е изд. / Гегедюш Н.С., Масленникова Е.В., Мокеев М.М., Подсумкова А.А., Сергушко С.В., Татарина Л.Н. – М.: Юрайт-Издат, 2012 – 238 с.
67. Гессен, С.И. Основы педагогики: учеб. пособие для вузов / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
68. Гильманов, С.А. Творческая индивидуальность учителя: учебное

пособие / С.А. Гильманов. – Тюмень: ТюмГУ, 1995. – 113 с.

69. Гнездилова, О.Н. Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя: дис. ... канд. психол. наук / О.Н. Гнездилова. – М., 2005 – 195 с.

70. Голованов, В. П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / В.П. Голованов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 239 с.

71. Голованов, В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей: дис. ... д-ра пед. наук / В.П. Голованов. – Тамбов, 2006 – 422 с.

72. Гончаренко, Н.В. Духовная культура: источники и движущие силы прогресса / Н.В. Гончаренко. – Киев, 1980. – 379 с.

73. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 792-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70379634/>

74. Горский, В.А. Методологические основы содержания, форм и методов деятельности педагога дополнительного образования / В.А. Горский // Дополнительное образование. – 2003. – № 2. – С. 29–34.

75. Гребенюк, О.С. Теория обучения: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / О.С. Гребенюк, Т.Б.Гребенюк. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.

76. Грибов, Д.Н. Педагогические основы формирования системы дополнительного образования детей в современных образовательных учреждениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д.Н. Грибов. – М., 1998, – 21 с.

77. Григорьева, С.Г. Сущность, содержание и структура формирования инновационной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки / С.Г. Григорьева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – № 2 (70). – Ч. 2. – С. 52.

78. Губанова, М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: концепция проектирования / М.И. Губанова // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 32–39.

79. Гузева, Г. И. Управление процессом модернизации в системе дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.И. Гузева. – Волгоград, 2002. – 20 с.

80. Гузеев, В.В. Аппарат научного исследования и структура кандидатской диссертации / В.В. Гузеев // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 117–133.

81. Гуров, В.А. Развитие мотивации педагогической деятельности педагогов дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / В.А. Гуров. – Калининград, 2005. – 196 с.

82. Гусарова, А.Н. Подготовка будущих специалистов по физической культуре и спорту для работы в системе дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / А.Н. Гусарова. – Йошкар-Ола, 2014. – 200 с.

83. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов // Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

84. Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства: дис. ... д-ра пед. наук / И.Д. Демакова. – М., 2000. – 353 с.

85. Деркач, А. А. Формирование образовательной акмеологической среды для достижения профессионального успеха / А. А. Деркач. – М. : Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – Изд-во РАГС, 2007. – 79 с.

86. Дзегеленок, И.И. Информационные технологии в управлении качеством образования: учебное пособие / И. Дзегеленок; под общ. ред. Н.А. Селезневой. – М.: Изд-во исслед. проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 68 с.

87. Днепров, Э.Д. Образование и политика: новейшая политическая история российского образования. / Э.Д. Днепров. – М., 2006. – Т.1. – 534 с.

88. Днепров, Э.Д. Образование и политика: новейшая политическая история российского образования / Э.Д. Днепров. – М., 2006. – Т.2. – 520 с.

89. Добродеев, И.Б. Педагогическое сопровождение процесса дистанционного обучения студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук / И.Б. Добродеев. – Шуя, 2006. – 180 с.

90. Долгова, В.И. Психолого-педагогические проблемы формирования готовности к инновационной деятельности у руководителей системы образования: дис. ... д-ра психол. наук / В.И. Долгова. – Челябинск, 1997. – 341 с.

91. Дониная, О.И. Теоретические основы социализации личности в учреждении дополнительного образования детей: монография / О.И. Дониная. – Ульяновск: УИПК ПРО, 2003. – 188 с.

92. Дорохина, Л.А. Интеграция основного и дополнительного образования в образовательном учреждении гимназического типа: дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Дорохина. – Нальчик, 2006. – 162 с.

93. Евладова, Е.Б. Дополнительное образование детей: учеб. пособие для студ. учрежд. средн. проф. образования / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 352 с.

94. Егорова, А.В. Социально-педагогические условия развития дополнительного образования детей в России: дис. ... канд. пед. наук / А.В. Егорова. – М., 2004. – 195 с.

95. Жданова, М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / М.А. Жданова, Е.И. Казакова, Л.М. Шипицына. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

96. Железкина, И.И. Этнопедагогическое сопровождение процесса перевоспитания подростков-правонарушителей: дис. ... канд. пед. наук / И.И. Железкина. – Орел, 2005. – 212 с.

97. Журавлев, В.И. Введение в научное исследование по педагогике: учеб. пособие для студентов педагогических институтов / Ю.К. Бабанский, В.И. Журавлев, В.К. Розов и др. – М.: Просвещение, 1988. – 239 с.

98. Забоева, М.А. К вопросу о соотношении понятий «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка» / М.А. Забоева // Вестник

Шадринского государственного педагогического института [Электронный ресурс]. – Шуя, 2001. – № 3 (19). – Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-10.pdf>

99. Захарова, Ж.А. Социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье: дис. ... д-ра пед. наук / Ж.А. Захарова. – Кострома, 2009. – 615 с.

100. Загвязинский, В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании: сб. научных трудов. – Тюмень, 1990. – С. 5 – 14.

101. Запесоцкий, А.С. Образование и культура: проблемы российской модернизации / А.С. Запесоцкий // Социология образования. – 2009. – № 7. – С. 11–24.

102. Зимняя, И. А. Психолого-педагогическая характеристика стратегического подхода в общей стратегии воспитания / И. А. Зимняя // Стратегия воспитания в образовательной системе России. – М., 2005 – С. 470.

103. Зинченко, Ю.П. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 120 с.

104. Змеёв, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И. Змеёв. – М.: Академия, 2002. – 128 с.

105. Золотарева, А.В. Образовательный процесс – центральная педагогическая проблема в системе деятельности учреждения дополнительного образования детей / А.В. Золотарева // Дополнительное образование детей – фактор развития творческой личности. Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы становления и развития образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей». – СПб.: СПбГДТЮ, 1998. – С. 43 – 47.

106. Зубенко, В.В. Инновационная культура в системе организационной культуры предприятия / В.В. Зубенко // Экономика и управление. – 2007. – № 4, 5. – С. 93 – 97.

107. Зязин, И.Ю. Организационно-педагогические условия повышения эффективности целостного педагогического процесса дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / И.Ю. Зязин. – Рязань, 2005. – 189 с.

108. Иваненко, М.А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития ребенка в период детства: дис. ... канд. пед. наук / М.А. Иваненко. – Екатеринбург, 2005. – 208 с.

109. Иванченко, В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей : учебно-методическое пособие / В.Н. Иванченко // Сердце отдаю детям. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 341 с.

110. Игумнова, Е.А. Подготовка бакалавров и магистрантов естественно-научного образования к сопровождению процесса воспитания экологической культуры учащихся в региональном образовательном пространстве / Е.А. Игумнова // Гуманитарный вектор [Электронный ресурс]. – 2011. – № 1 (25). – Режим доступа: <http://zabvektor.ru/home/archive?id=7&locale=ru>

111. Ильенков, Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.

112. Ильева, И.А. Культура общения. Опыт философско-методологического анализа / И.А. Ильева. – Воронеж: ВГУ, 1989. – 230 с.

113. Исаев, В.В. Круглый стол в институте стратегических инноваций / В.В. Исаев // Инновации. – 2000. – № 5–6. – С. 32–35.

114. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарное знание: избр. ст. / М.С. Каган. – Л.: Изд-во Ленинград. гос. ун-та, 1991. – 384 с.

115. Каган, М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа / М.С. Каган. – М., 1994. – 328 с.

116. Казакова, Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребенка: материалы всерос. науч.-практ. конф. – СПб., 1998. – С. 45 – 48.

117. Казакова, Е. И. Сопровождение региональных проектов развития образовательных систем: кратко о методологии / ред. Е. И. Казакова,

А.М. Моисеев // Методология и методика сопровождения региональных проектов развития образования. – М.: РОССПЭН, 2003. – С. 7 – 13.

118. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентированный подход): дис. ... д-ра пед. наук / Е.И. Казакова. – СПб., 1995. – 390 с.

119. Калачикова, О.Н. Управленческая поддержка образовательных инноваций в деятельности педагогов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук / О.Н. Калачикова. – Томск, 2009. – 190 с.

120. Калиш, И.В. Организационно-педагогические условия повышения квалификации педагогов дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.В. Калиш. – М.: 2000. – 22 с.

121. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 284 с.

122. Каплан, С.Л. Становление и развитие инновационных процессов в российском образовании: дис. ... д-ра пед. наук / С.Л. Каплан. – М., 2004. – 374 с.

123. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание ... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.

124. Каргина, З.А. Практическое пособие для педагога дополнительного образования / З.А. Каргина // Воспитание школьников. Библиотека журнала. Вып. 77. – М.: Школьная пресса, 2006. – 96 с.

125. Карнаухов, В.А. Педагогические условия социализации личности в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / В.А. Карнаухов. – Ульяновск, 2003. – 298 с.

126. Карпова, Ю.А. Введение в социологию инноватики / Ю.А. Карпова. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.

127. Карташов, П.И. Внедрение рекомендаций педагогической науки в практику: Организационно-педагогический аспект / П.И. Карташов. – М.: Педагогика, 1984. – 128 с.

128. Катукова, М.Р. Система дополнительного образования в России: история становления, развитие, перспективы / М.Р. Катукова // Ракурс. – 1994. – № 4. – С. 12 – 17.
129. Кветной, М.С. Человеческая деятельность: сущность, структура, типы / М.С. Кветной. – Саратов, 1997. – 241 с.
130. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Рига, 1995. – С.82 – 85.
131. Кленова, Н.В. Образовательно-методические конкурсы в дополнительном образовании детей: к новому уровню программирования / Н.В. Кленова, С.А. Абдухакимова, Е.В. Василевская // Межрегиональные методические чтения «Современный педагог – новой школе». Управление образовательным процессом. – М.: ИТО Семрик, 2012. – Выпуск 1. – 128 с.
132. Климов, Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 199 с.
133. Кобяк, О.В. Социологический словарь / О.В. Кобяк [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/sociology/Kobjak-Oleg-Vitalevich-3778.html>
134. Ковалева, Т.М. Открытые образовательные технологии как ресурс тьюторской деятельности в современном образовании / Т.М. Ковалева // Тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии: сборник статей. – М., 2008. – С. 8 – 16.
135. Коваль, М.Б. Педагогика внешкольного учреждения / М.Б. Коваль. – Оренбург, 1994. – 62 с.
136. Коган, Л.Н. Теория культуры / Л.Н. Коган. – Екатеринбург, 1993. – 318 с.
137. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 242 с.
138. Кондаков, М.И. Теоретические основы школоведения / М.И. Кондаков. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.

139. Коптяева, О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности: дис. ... канд. психол. наук / О.Н. Коптяева. – Ярославль, 2009. – 243 с.

140. Корнева, Н.Г. Формирование педагогической компетентности методиста учреждения дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Г. Корнева.– Оренбург, 2005. – 24 с.

141. Костин, А.К. Система дополнительного образования детей в социокультурном развитии региона: дис. ... д-ра пед. наук / А.К. Костин. – Иркутск, 2007. – 589 с.

142. Краевский, В.В. Методологические вопросы взаимосвязи педагогической науки и практики. Внедрение достижений педагогики в практику школы / В.В. Краевский, Гмурман В.Е. – М.: Педагогика, 1981. – С. 16 – 19.

143. Круглова, Л.А. Интегративно-развивающий подход к модернизации профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л.А. Круглова.– Магнитогорск, 2006. – 43 с.

144. Крылова, Н.Б. Принцип дополнительности как особенность самоорганизации образования / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. – 2006. – № 4. – С. 3 – 7.

145. Крылова, Н.Б. Очерки понимающей педагогики / Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. – М.: Народное образование, 2003. – 448 с.

146. Крысанова, О.А. Методология психолого-педагогических исследований: учеб. пособие / О.А. Крысанова. – Самара: Федер. агенство по образованию, 2006. – 40 с.

147. Кряклина, Т.Ф. Актуализация изучения инноваций и инновационной философии / Т.Ф. Кряклина, С.В. Ретих // Известия алтайского государственного университета. – Барнаул, 2012. – № 2. – С.185 – 186.

148. Кузнецов Н.А. Управление методической работой в учреждении дополнительного образования детей: пособие для руководителей и педагогов / Н.А. Кузнецов, Д.Е. Яковлев. – М.: Айрис и Пресса. – 2004. – 94 с.

149. Кузнецова, К.С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта: дис. ... канд. пед. наук / К.С. Кузнецова. – Саратов, 2012. – 194 с.

150. Кузьмин, С.В. Инновационная деятельность педагогического коллектива как фактор его развития: дис. ... канд. пед. наук / С.В. Кузьмин.– Ярославль, 2003. – 197 с.

151. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / под ред. Н.В. Кузьминой // Методы системного педагогического исследования. – М.: Народное образование, 2002. – 208 с.

152. Кулагина, Е.В. Педагогика дополнительного образования. Курс лекций: учебное пособие / Е.В. Кулагина – Оренбург, 2000. – Книга 1. – 140 с.

153. Кульневич С.В. Дополнительное образование детей: методическая служба: практич. пособие для руководителей ДОД, методистов и специалистов по дополнительному образованию детей, студентов педагогических учебных заведений, слушателей ИПК / С.В. Кульневич, В.Н. Иванченко. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2005. – 324 с.

154. Кунакова, Н. Ю. Интегративная технология педагогической поддержки школьников младшего подросткового возраста: дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Кунакова. – М., 2000. – 195 с.

155. Куприянов, Б.В. Социальное воспитание учащихся в учреждении дополнительного образования детей: автореф. д-ра пед. наук / Б.В. Куприянов. – Кострома, 2011. – 44 с.

156. Куриленко, Л.В. Теория и практика индивидуально-личностного развития субъектов учебно-воспитательного процесса инновационных образовательных учреждений: дис. ... д-ра пед. наук / Л.В. Куриленко. – Самара, 2001. – 436 с.

157. Кутьев, В.О. Практическая значимость методологии педагогики / В.О. Кутьев, Я.С. Турбовской // Сов. Педагогика. – 1989. – № 10. – С. 78 – 83.

158. Кушнер, Ю.З. Методология и методы педагогического исследования: учебно-методическое пособие / Ю.З. Кушнер. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.

159. Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе: учебное пособие / В.С. Лазарев. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.

160. Лазарев, В. С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme

161. Лапин, Н.И. Нововведения в организациях / Н.И. Лапин, А.И. Пригожий, Б.А. Сазонов, В.С. Толстой. – М.: Препринт ВНИИСИ: ВНИИСИ, 1984. – 59 с.

162. Ларина, В.П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как средство развития региональной системы образования: дис. ... д-ра пед. наук / В.П. Ларина. – Самара – 2008. – 398 с.

163. Лебедев, О.Е. Дополнительное образование детей: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.Е. Лебедев. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 256 с.

164. Леонтович, А.В. Организация содержательной деятельности учреждения дополнительного образования детей / А.В. Леонтович. – М.: Изд. МГДД(Ю)Т, 2011. – 124 с.

165. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2005. – 352 с.

166. Липский, И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания / И.А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания. Сборник научных трудов. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 280–287.

167. Лисин, Б.К. Инновационная культура / Б.К. Лисин // Социология инноватики. – 2008. – № 10 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://innov.etu.ru/innov/archive.nsf/0d592545e5d69ff3c32568fe00319ec1/c019257aefe127dac32577dc00493038?OpenDocument>

168. Литвак, Р.А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений: монография / Р.А. Литвак. – Челябинск: ЧГПУ, 1996. – 138 с.

169. Лихолетов, В.В. Инновационный менеджмент: учебное пособие / В.В. Лихолетов, В.Г. Плужников, Е.В. Комарова. – Челябинск: ЮУрГУ, 2005. – 288 с.

170. Логинова, Л.Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей: монография / Л.Г. Логинова. – М.: Министерство образования РФ, АПКИПРО, 2003. – 132 с.

171. Ложкова, Г.М. Психологическое сопровождение инновационной деятельности преподавателя высшей школы: автореф. ... канд. пед. наук / Г.М. Ложкова. – Екатеринбург, 2011. – 23 с.

172. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические основы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

173. Лотман, Ю.М. Статьи по типологии культуры / Ю.М. Лотман. – Тарту: Тарт. ун-т, 1971-1973. – Вып. 1–2. – 92 с.

174. Лучкина, Т.В. Роль инновационной деятельности в личностно-профессиональном саморазвитии молодого педагога: дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Лучкина. – Хабаровск, 2000. – 203 с.

175. Любина, О.Н. Современные подходы к определению современной культуры общества / О.Н. Любина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/6/Liubina_Innovative-Culture/

176. Максименко, Т.А. Технология управления дополнительным образованием детей в муниципальной образовательной системе: на материале города Салехарда: дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Максименко. – М., 2004. – 166 с.

177. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: «Знание», 1996. – 308 с.

178. Мартиросян, Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / Б.П. Мартиросян // Педагогика. – 2004. – №4. – С. 11 – 21.

179. Машинистова, Н. В. Нормативно-правовое обеспечение системы дополнительного образования детей в Российской Федерации / Н.В. Машинистова // Педагогика: традиции и инновации: материалы III международн. научн. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 37 – 40.

180. Межведомственная программа развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020 года (Проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3825>

181. Межуев, В.М. Культура и история / В.М. Межуев. – М., 1977. – 199 с.

182. Мерлин, В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.

183. Михайлова, В.Е. Организационно-педагогические условия образовательного партнерства учреждений общего и дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / В.Е. Михайлова. – Омск, 2008. – 239 с.

184. Михайлова, Н.Н. Педагогика поддержки: учебно-методическое пособие / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

185. Михеева, Е.В. Педагогическое сопровождение становления экологической субкультуры детей / Е.В. Михеева // Педагогика и жизнь: междунар. сб. науч. тр. под ред. О.И. Кирикова. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – С. 216 – 226.

186. Мкртычян, Г.А. Параметры педагогической экспериментальной деятельности / Г.А. Мкртычян // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 45.

187. Моисеев, А.М. Нововведения во внутришкольном управлении: научно-практ. пособие / А.М. Моисеев, А.Е. Капто, А.В. Лоренсов, О.Г. Хомерики – М.: Пед. о-во России, 1998. – 272 с.

188. Момджян, К.Х. Введение в социальную философию / К.Х. Момджян. – М., 1997. – С. 246–251.

189. Моргун, Д. В. Методическая работа в учреждениях дополнительного образования / Д.В. Моргун. – М.: МосгорСЮН, 2004. – 80 с.

190. Морозов, Е.П. Подготовка учителей к инновационной деятельности / Е.П. Морозов, И.И. Пидкасистый // Сов. Педагогика, 1991. – № 10. – С. 88 – 93.

191. Морозова, Т.В. Диагностика успешности учителя: сборник методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений, руководителей школ / Т.В. Морозова. – М.: Педагогический поиск, 2000. – Издание 2-е исправленное и дополненное. – 160 с.

192. Мудрик, А.В. Воспитание в системе образования: воспитание и социализация / А.В. Мудрик // Стратегия воспитания в образовательной системе России. – М., 2005. – С. 18.

193. Мусабекова, Г.Т. Система мониторинга сформированности готовности будущих учителей к инновационной деятельности в общеобразовательной школе / Г.Т. Мусабекова // Научные вопросы педагогики и психологии. – №11 (32): сборник статей по материалам 32 международной заочной научно-практической конференции. – М.: Международный центр науки и образования, 2014. – С. 108.

194. Нагибина, Н.И. Инновационная деятельность учреждения дополнительного образования как педагогический феномен / Н.И. Нагибина // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С.33 – 44

195. Назиров, С.Я. Педагогические инновации как фактор формирования регионального компонента содержания образования: дис. ... канд. пед. наук / С.Я. Назиров. – М., 2000. – 115 с.

196. Найденова, З.Г. Инновационное развитие региональной системы образования: гуманистический подход: дис. ... д-ра пед. наук / З.Г. Найденова. – СПб., 2010. – 383 с.

197. Найн, А.Я. Инновации в образовании / А.Я. Найн. – Челябинск: ЧФ ИРПО МО РФ, 1995. – 228 с.

198. Найн, А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент / А.Я. Найн // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 10 – 15.

199. Небылицын, В.Д. Проблемы психологии индивидуальности / Под ред. А.В. Брушлинского и Т.Н. Ушаковой // Серия «Психологи отечества». – М.: Московский психолого-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – 688 с.

200. Неводниченко, Н.В. Педагогическая практика как средство подготовки будущего учителя к инновационной педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Неводниченко. – Нижний Новгород, 2005. – 282 с.
201. Немова, Н.В. Управление методической работой в школе / Н.В. Немова. – М.: «Инфра-М», 2009. – 261 с.
202. Никитина, Н.В. Медико-психолого-педагогическое сопровождение в образовательном учреждении повышенного уровня / Н.В. Никитина, Э.Б. Чиркова, В.А. Харитонов, Е.А. Дудина. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 2004. – 118 с.
203. Никишина, И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении / И.В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 127 с.
204. Николаев, А. И. Инновационная культура как культура перемен (проблемы, задачи, дефиниции, предложения) / А.И. Николаев, Б.К. Лисин // Инновации. – 2002. – № 2, 3. С. 49–50.
205. Николаев, А. И. Инновационное развитие и инновационная культура / А.И. Николаев // Наука та наукознавство. – 2001. – № 2. – С. 54 – 65.
206. Никульников, А.Н. Формирование профессиональной компетенции будущего педагога к работе в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / А.Н. Никульников. – Новосибирск, 2012. – 174 с.
207. Новиков, П.Н. Опережающее профессиональное образование: научно-практическое пособие / П.Н. Новиков, В.М. Зуев. – М.: РГАТиЗ, 2000. – 260 с.
208. Новикова, Л.И. Воспитательная система: исходные позиции / Л.И. Новикова // Советская педагогика. – 1991. – № 11. – С. 61 – 64.
209. Новикова, Т.Г. Проектирование и экспертиза инновационной деятельности в образовании / Т.Г. Новикова // Серия «Библиотечка для педагогов, родителей и детей». – М.: ЦРСДОД, 2001. – Вып. 12. – 64 с.
210. Носов, А.Г. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни у обучающихся: дис. ... канд. пед. наук / А.Г. Носов. – Саратов, 2014. – 213 с.

211. Обухов, А.С. Субъектно-деятельностный подход в определении результативности и качества дополнительного образования детей и молодежи / А.С. Обухов // Экспериментальная деятельность как источник развития деятельностного содержания образования в МГДД(Ю)Т. – М.: МГДД(Ю)Т, 2010. – С. 32.

212. Остапенко, А.А. Очевидная педагогика. Модульная наглядность в преподавании вузовского курса. – М.: Народное образование, 2013. – 128 с.

213. Павлов, А.В. Дополнительное образование детей: от стратегии выживания к стратегии развития / А.В. Павлов, Л.Н. Буйлова // Журнал руководителя управлением образованием. – 2014, №7.

214. Панов, В.И. Развитие образовательной среды в учреждении дополнительного образования / В.И. Панов. – М., 2000. – 60 с.

215. Первозчикова, Л.С. Гуманистическая образовательная парадигма как аксиологическое основание современного высшего образования / Л.С. Первозчикова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – Выпуск 6, № 14 (54). – С. 43.

216. Першуткин, С.Н. Государство как субъект социализации российской молодежи: механизмы и технология участия: автореф. дис. ... д-ра социол. наук / С.Н. Першуткин. – М., 2012. – 47 с.

217. Петрова, Л.И. Методическое сопровождение инновационной деятельности учреждений среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук / Л.И. Петрова. – Москва, 2005. – 188 с.

218. Петровский, А.В. Психология. Словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: – 1990. – 496 с.

219. Петровский, А.В. Индивид и его потребность быть личностью / А.В. Петровский, В.А. Петровский // Вопросы философии. – 1982. – № 3. – С. 44 – 53.

220. Печенина, Е. А. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности будущего учителя / Е.А. Печенина // Вестник Кузбасской

государственной педагогической академии. Электронный журнал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vestnik.kuzspa.ru/articles/167/>

221. Пичугина, Г. В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2009. – № 8. – С. 3–6.

222. Плаксина, И.В. Психолого-акмеологическое сопровождение инновационной деятельности в образовательной среде: дис. ... канд. психол. наук / И.В. Плаксина. – Кострома, 2006. – 248 с.

223. Подвигина, Е.А. Формирование готовности будущего педагога к инновационной деятельности средствами инновационных технологий: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Подвигина. – Липецк, 2011. – 182 с.

224. Подгорный, В.Ф. Творчество – профессиональная сущность педагога дополнительного образования / В.Ф. Подгорный // Дополнительное образование. – 2005. – № 12. – С.16–20.

225. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 365 с.

226. Подповетная, Е.В. Интеграция основного и дополнительного образования как условие повышения качества эстетического воспитания подростков: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Подповетная. – Мурманск, 2006. – 210 с.

227. Поляков, С.Д. Основы теории инновационных процессов в сфере воспитания: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С.Д. Поляков. – М., 1994. – 40 с.

228. Поляков, С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков. – М.: Педагогический поиск, 2007. – 176 с.

229. Попов, В.В. Организационно-педагогические условия развития инновационного потенциала педагога в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Попов. – Оренбург, 2003 – 179 с.

230. Посталюк, Н.Ю. Проектирование инновационных образовательных систем. Региональный аспект [Электронный ресурс] / Н.Ю. Посталюк. – Режим доступа: <http://psychology/narod.ru/121.html>

231. Поташник, М.М. Эксперимент в школе: организация и управление / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 1992. – 126 с.

232. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики) / А.И. Пригожин. – М: Политиздат, 1989. – 271 с.

233. Проект «Методические рекомендации по решению задачи увеличения к 2020 году числа детей в возрасте от 5 до 18 лет, обучающихся по дополнительным образовательным программам, в общей численности детей этого возраста до 70-75 процентов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [dopedu.ru»normativno-pravovoe...proekti-dokumentov](http://dopedu.ru/normativno-pravovoe...proekti-dokumentov)

234. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/36940.html>

235. Расширенное заседание Правительства Российской Федерации 31.01.2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/17396>

236. Роджерс, Э. Коммуникации в организациях: пер. с англ. / Э. Роджерс, Р. Агарвала-Роджерс; под ред. Л.И. Евенко. – М.: Экономика, 1980. – 176 с.

237. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 384 с.

238. Розин, В.М. Инновационное педагогическое творчество / В.М. Розин // *Alma mater*. – 1997. – № 3. – С. 3 – 7.

239. Российское образование: проблемы реформирования. Выпуск I. Основные проблемы социального развития России – 7 раздел: Интеллектуальный и духовный потенциал нации // *Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ*. – 1998. – № 1 (68).

240. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн // Серия «Мастера психологии» – СПб.: Мысль, 2002. – 720 с.

241. Сабина, Н.Н. Профилактика профессиональных рисков педагогов в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук / Н.Н. Сабина. – СПб., 2012. – 183 с.

242. Савинкова, Т.Н. Рефлексия как средство преодоления профессиональных затруднений педагога инновационного образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук / Т.Н. Савинкова. – Челябинск, 1999. – 172 с.

243. Сальцева, С.В. Дополнительное образование детей: опыт и перспектива развития: учеб. пособие / С.В. Сальцева. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 135 с.

244. Самусева, Г.В. Педагогическое сопровождение становления позиции субъекта учебной деятельности младшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Самусева. – Воронеж, 2009. – 182 с.

245. Санина, Е.В. Программно-методические условия интеграции основного и дополнительного образования в начальной школе (на примере художественно-творческих занятий с младшими школьниками): дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Санина. – М., 2004. – 162 с.

246. Сапранкова, Т.А. Когнитивно-статистическая модель психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса: дис. ... канд. психол. наук / Т.А. Сапранкова. – Иркутск, 2007. – 222 с.

247. Саранов, А. М. Теоретические основы становления и развития инновационных образовательных систем: дис. ... д-ра пед. наук / А.М. Саранов. – Волгоград, 2000. – 385 с.

248. Сарапулов, В.А. Организационно-педагогические условия подготовки работников образования к инновационной деятельности в муниципальной системе образования: дис. ... канд. пед. наук. / В.А. Сарапулов. – Чита, 2005. – 185 с.

249. Сарсенбаева, Б.И. Педагогическое сопровождение профессионального самосовершенствования будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук / Б.И. Сарсенбаева. – М., 2006. – 416 с.

250. Сачкова, Л.А. Информационно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в муниципальной системе образования: дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Сачкова. – Нижний Новгород, 2011. – 315 с.

251. Серякова, С.Б. Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С.Б. Серякова. – М., 2006. – 40 с.

252. Сидоров, С.В. Сущность и основные компоненты инновационной культуры учителя / С.В. Сидоров // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты: электронный журнал [Электронный ресурс]. – 2010. – Вып. 1. – Режим доступа: http://pi.sfedu.ru/pageloader.php?pagename=science/electronic_magazines/pedscience/2010/1/sidorov

253. Сисеров, К.А. Опытнo-экспериментальная работа как условие развития инновационной школы: дис. ... канд. пед. наук / К.А. Сисеров. – Волгоград, 2001. – 225 с.

254. Скаткин, М.Н. Методология и теория обобщения передового педагогического опыта / М.Н. Скаткин, Я.С. Турбовской. – М.: Педагогика, 1979. – 44 с.

255. Скворцова, Н.А. Руководство творческими группами как инновационная научно-методическая деятельность заместителя директора образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук. / Н.А. Скворцова. – СПб., 1999. – 186 с.

256. Скачков, А.В. Дополнительное образование как социально-педагогическая проблема: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Скачков. – Ростов-на-Дону, 1996. – 24 с.

257. Слaстенин, В. А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А. Слaстенин, И.А. Колесникова. – М.: Академия, 2006. – 189 с.

258. Слaстенин, В.А. Общая педагогика: учебное пособие для высших учебных заведений / В.А. Слaстенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слaстенина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 480с.

259. Сластенин, В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 308 с.

260. Слободчиков, В.И. Инновации в образовании: основания и смысл: коллективная монография / В.И. Слободчиков // Модернизация и глобализация: образы России в XXI веке. – М.: Институт философии РАН. – Школа-Пресс, 2002. – 402 с.

261. Слободчиков, В.И. Проблема научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (концептуальные основания) / В.И. Слободчиков. – Москва – Киров, 2003. – 32 с.

262. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2001. – 304 с.

263. Смольников, Е. В. Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: историко-педагогический анализ: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Смольников. – Ульяновск, 2006. – 229 с.

264. Соколова, Н.А. Социально-педагогическая поддержка самореализации старшеклассников в учреждениях дополнительного образования детей: дис. ... д-ра пед. наук / Н.А. Соколова. – Челябинск, 2007. – 373 с.

265. Соловьева, И. П. Научно-методическое сопровождение деятельности педагогического коллектива как условие реализации личностного подхода (на примере системы образования Таймырского округа): дис. ... канд. пед. наук / И.П. Соловьева. – СПб., 2005. – 181 с.

266. Сорочинская, Е.Н. Дополнительное образование как сфера развития человека XXI века / Под общ. ред. С.И. Панченко // Орленок приглашает к сотрудничеству. Сборник науч.-метод. материалов. – ВДЦ, 1999. – Вып. 1.

267. Степанов, В.В. Психологическое сопровождение мотивационной готовности учителей к инновационной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / В.В. Степанов. – Тверь, 2012. – 25 с.

268. Степанов, В.М. Инновационная школа: опыт организации единого образовательного пространства / В.М. Степанов. – Иркутск, 2000. – 152 с.

269. Степанов, П.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. – М.: Академия, АПКИПРО, 2003. – 82 с.

270. Стрельникова, С.А. Повышение квалификации педагога системы туристско-краеведческого образования детей: дис. ... канд. пед. наук / С.А. Стрельникова. – М., 2011. – 161 с.

271. Султанова, Ф.Р. Управление инновационной деятельностью учреждения дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ф.Р. Султанова. – Ижевск, 2005 – 24 с.

272. Сумнительный, К.Е. Инновации в образовании: мифы и реальность / К.Е. Сумнительный // Народное образование. – 2007. – №4. – С. 89 – 99.

273. Суртаева, Н. Н. Методология педагогической инноватики / Н.Н. Суртаева // Известия Алтайского государственного университета [Электронный ресурс]. – 2009. – № 2. – С. 29–34. – Режим доступа: <http://elibrary.ru>

274. Тарита, Л.Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в управлении районной образовательной системой: дис. ... канд. пед. наук / Л.Г. Тарита. – СПб., 2000. – 181 с.

275. Теплов, Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б.М. Теплов // Серия «Психологи отечества». – Воронеж: НПО «МОДЭК», Институт практической психологии, 1998. – 544 с.

276. Титов, Б.А. Социально-культурный потенциал системы дополнительного образования детей / Б.А. Титов // Дополнительное образование как фактор развития творческой личности. – СПб., 1998. – С. 202.

277. Ткачев, А.Г. Введение в инноватику: метод. указания / А.Г. Ткачев, А.И. Попов. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2006. – 24 с.

278. Тодосийчук, А.В. Теоретико-методологические проблемы развития инновационных процессов в образовании / А.В. Тодосийчук. – М.: ОРГСЕРВИС, 2005. – 125 с.

279. Торкунова, Ю.В. Педагогическая система квалитативного информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности в вузе: автореф. д-ра пед. наук / Ю.В. Торкунова.- Йошкар – Ола, 2015. – 40 с.

280. Трофимова, Н.С. Модель психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации студентов колледжа на основе развития субъектности личности / Н.С. Трофимова // Развитие субъектности обучающегося (воспитанника) образовательной организации: материалы всероссийской научно-практической заочной интернет-конференции под. ред. М.И. Рожкова, Т.Г. Киселевой, Т.Н. Гущиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2014. – 184 с.

281. Тубельский, А.Н. Экспертиза инновационной школы / А.Н. Тубельский, Э.Д. Днепров // Инновационное движение в российском школьном образовании. – М., 1997. – С. 158–178.

282. Турик, Л.А. Образовательное пространство учреждения дополнительного образования детей как среда личностного развития обучающегося: дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Турик. – Ростов-на-Дону, 2004. – 175 с.

283. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений // М.М. Поташник, В.С. Лазарев. – М.: Новая школа. – 1995. – 462 с.

284. Фадеева, А.П. Развитие образовательной среды учреждения дополнительного образования как условие творческой самореализации детей и подростков: дис. ... канд. пед. наук / А.П. Фадеева. – Ульяновск, 2010. – 246 с.

285. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

286. Филатова, М.Н. Социокультурное развитие учащихся в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / М.Н. Филатова. – М., 2013. – 242 с.

287. Филиппов, В.М. Российское образование: состояние, проблемы, перспективы / В.М. Филиппов // Школа духовности. – 2000. – № 1. – С. 15 – 20.

288. Фомина, А.Б. Организационно-педагогические основы развития учреждений дополнительного образования детей: учебно-методическое пособие / А.Б. Фомина, В.П. Голованов, Л.Н. Буйлова, Е.А. Филиппова, Н.Н. Фомина. – М.: Ассоциация социальных педагогов и социальных работников РФ, 1998. – 86 с.

289. Фомина, А.Б. Организация методической работы в учреждениях дополнительного образования детей: рекомендации / А.Б. Фомина, С.В. Кочнева. – М.: ЦРСДОД Минобробразования России, 1999. – 24 с.

290. Фришман, И.И. Методика работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.И. Фришман. – М.: Академия, 2001. – 160 с.

291. Фрумин, И.Д. Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием / И.Д. Фрумин // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании: материалы конф., Зеленоград, окт. 1995 г., под. ред. О.С. Газмана. – М., 1996. – С.26 – 28.

292. Фуникова, Н.И. Комплексный подход как фактор организации дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Фуникова. – Челябинск, 1998. – 23 с.

293. Хакимова, Л.Я. Педагогическое сопровождение социализации старшеклассников в условиях детского дома: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2015. – 26 с.

294. Харавина, Л.Н. Сопровождение личностно-профессионального развития молодого педагога: дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Харавина. – Ярославль, 2011. – 238 с.

295. Харлова, Е.Л. Организация учебно-воспитательного процесса в системе дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / Е.Л. Харлова. – Ижевск, 2011. – 202 с.

296. Хасанова, А.Я. Формирование экологической культуры учащихся в процессе проектной деятельности в системе дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук / А.Я. Хасанова. – Уфа, 2014 – 182 с.

297. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс: метод. пособие для руков. образоват. учреждений / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.

298. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

299. Хуторской, А.В. Типологии педагогических нововведений / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2005. – № 5. – С. 10 – 24.

300. Цветкова, В.Д. Формирование инновационной культуры личности: философский аспект / В.Д. Цветкова // Омский научный вестник. – 2009. – № 1 (75).

301. Цедринский, А.Д. Инновационно-креативная подготовка педагога в динамике его профессионального становления: дис. ... канд. пед. наук / А.Д. Цедринский. – Краснодар, 2009. – 42 с.

302. Цыбина, Е.А. Педагогическое сопровождение коммуникативного развития студентов: дисс. ... д-ра пед. наук / Е. А. Цыбина. – Ульяновск, 2005 – 216 с.

303. Чиркова, Т.Л. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности начинающего воспитателя / Т.Л. Чиркова // Interregional Open Social Institute [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mosi.ru/en/node/2085>

304. Чеков, М.О. Теория и практика дополнительного образования детей в России / М.О. Чеков. – Самара: Изд.-во Сам. ГПУ, 2001. – 288 с.

305. Чернова, Н.А. Педагогические условия развития дополнительного образования школьников (на примере региона): дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Чернова. – Кемерово, 1998 – 194 с.

306. Чернова, Л. Т. Формирование профессионально-личностной готовности учителя к инновационной деятельности в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук / Л.Т. Чернова. – Казань, 1997 – 159 с.

307. Черноусенко, Т.И. Моделирование системы дополнительного образования (на примере инновационного общеобразовательного учреждения): дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Черноусенко. – Ставрополь, 2003. – 240 с.

308. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников / С.Н. Чистякова. – М.: Академия, 2005. – 128 с.

309. Шадрина, Н.М. Задачи развития сферы дополнительного образования детей / Н.М. Шадрина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eurekanext.livejournal.com/216348.html>

310. Шакурова, М.Н. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников: дис. ... д-ра пед. наук / М.Н. Шакурова. – М., 2007. – 361 с.

311. Шамова, Т.И. Инновационные процессы в школе как содержательно-организационная основа механизма её развития / Т.И. Шамова, А.Н. Малинин, Г.М. Тюлю // Методика исследования. – М.: МГУ, 1993. – 20 с.

312. Шаронов, В.В. Основы социальной антропологии / В.В. Шаронов. – СПб.: Лань. – 1997. – 195 с.

313. Шелковников, В.Е. Изменение социального статуса педагога в период социальной трансформации современного Российского общества: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Ростов-на-Дону, 2003. – 20 с.

314. Шинкевич, И.В. О некоторых современных тенденциях и проблемах развития сферы внешкольного дополнительного образования детей / И.В. Шинкевич // Внешкольник. – Ярославль, 1996. – 20 с.

315. Щетинская, А. И. Педагогическое управление учреждением дополнительного образования инновационного типа (Оренбург) / А.И. Щетинская // Нововведения в управлении школой. – М.: Новая школа, 1997. – 48 с.

316. Щеголь, В.И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии / В.И. Щеголь // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 9 – С. 89 – 91.

317. Шипицына, М.Л. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / М.Л. Шипицына. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

318. Шишкина, В. А. Педагогическое сопровождение личностно-профессионального становления будущих учителей изобразительного искусства: дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Шишкина. – М., 2006 – 386 с.

319. Шмелькова, Л. В. Проектирование инновационной деятельности в образовательном учреждении: методические материалы / Л. В. Шмелькова. – Салехард: ЯНОИПКРО. – 2008. – 118 с.

320. Штейнберг, Е.Б. Педагогические условия социализации подростков в разновозрастном внешкольном объединении: дис. ... канд. пед. наук / Е.Б. Штейнберг. – М., 2000. – 200 с.

321. Щуркова, Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учебное пособие для вузов / Н. Е. Щуркова. – СПб.: Питер, 2005. – 365 с.

322. Юсуфбекова, Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н.Р. Юсуфбекова. – М.: Высш. шк., 1991. – 218 с.

323. Яковлев, Д.Е. Дополнительное образование детей. Словарь-справочник / Д.Е. Яковлев. – М., 2002. – 112 с.

324. Якунин, В.А. Обучение как процесс управления: психологические аспекты / В.А. Якунин. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 160 с.

325. Ясвин, В.А. Модели образовательных учреждений / В.А. Ясвин // Теория и практика дополнительного образования. – 2007. – № 3. – С. 32 – 36.

326. Ясюкевич, М.В. Психолого-педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогических работников колледжа: дис. ... канд. пед. наук / М.В. Ясюкевич. – М., 2010. – 198 с.

327. Зайченко, І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів: рукопис / І.В. Зайченко. – Чернігів, 2002. – 528 с.

328. Шипуліна, Ю.С. Інноваційна культура організації: сутність, структура, підходи до оцінки / Ю.С. Шипуліна // Маркетинг і менеджмент інновацій. – 2010. – № 2. – С. 132.

329. Miles, I. The Development of Technology Foresight: A Review / I. Miles // Technological Forecasting and Social Change. – 2010. – Vol. 77. – P. 1448 – 1456.

330. Moon, J.A. Reflection in learning and professional development: theory and practice / J.A. Moon. – London: Kogan Page, 2000. – 299 p.

331. Nicholls, A. Managing Educational Innovations / A. Nicholls. – London: Allen & Unwin, 1988. – 99 p.

332. Ryan, R. The Diffusion of Hybrid Seed Corn in Two Iowa Communities / R. Ryan, N. C. Gross // Rural Sociology, – 1943. – Vol. 8. – № 1. – P. 15 – 24.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Диагностические материалы

Опрос « Готовность методиста к совершению инновационной деятельности» (Т.В. Морозова, адаптирован Т.В. Гильмидиновой)

Ф.И.О. _____

Должность, стаж работы по должности _____

Учреждение _____

Убедительно просим Вас ответить на следующие вопросы:

1. Отметьте наиболее приемлемые для Вас образцы инновационной деятельности:

а) новаторство б) опытно-экспериментальная работа в) эксперимент

2. Отметьте Ваше отношение к инновационным преобразованиям в настоящий момент:

а) отдаю предпочтение традиционной деятельности

б) привлечен (а) к инновационной деятельности учреждения в настоящий момент

в) предполагаю участвовать в инновационной деятельности в будущем

г) инновационный поиск - неотъемлемая часть моей деятельности

д) отметьте учебный год, когда в учреждении инновационные преобразования совершались последний раз _____

3. Инновационная деятельность привлекает Вас, т.к.

а) дает повышение заработной платы

б) дает возможность повысить квалификационный разряд

в) помогает повысить авторитет среди коллег

г) помогает передать накопленный опыт

д) может решить проблемы образовательной деятельности

е) повышает уровень образованности и мастерства

ж) приобретается опыт продуктивного взаимодействия с коллегами

з) повышается личная самооценка

4. Ваше участие в инновационных преобразованиях заключается (заключалось):

а) в разработке авторской образовательной программы

б) обобщении передового педагогического опыта

в) разработке программы развития

г) разработке программы опытно-экспериментальной деятельности

д) педагогическом сопровождении инновационной деятельности педагогов дополнительного образования

е) _____

5. Укажите причины затруднений при введении новшеств:

а) нехватка теоретических знаний

б) недостаток практического опыта инновационной деятельности

в) слабое финансовое стимулирование инновационных преобразований

г) недостаточное экономическое обеспечение задуманных нововведений

д) недостаток времени и физических возможностей для инновационной работы

е) осложнение отношений с руководством и коллегами по работе в случае неудачи или очевидного успеха

ж) отсутствие информации о тенденциях развития системы дополнительного образования детей

з) традиционная работа проверена, дает результаты, поэтому нет нужды в новшествах

е) страх перед неизвестностью и неудачными результатами

6. В какой области, на Ваш взгляд, необходимо проводить инновационные преобразования?

а) изменения в управлении образовательной деятельностью педагогов

б) изменения в содержании образования

в) в технологии обучения детей и подростков

г) в технологии воспитания учащихся

д) в технологии развития учащихся

е) изменения в организации образовательного процесса

ж) изменения в материально-экономическом обеспечении образовательного процесса

з) в профессиональной подготовке педагогических кадров

и) реализации социально-педагогических функций учреждения

к) психологическом сопровождении образовательной деятельности учащихся

7. Отметьте области, вызывающие у Вас затруднения в реализации:

а) разработка программы опытно-экспериментальной работы

б) процесс мотивирования педагогов на совершение преобразований

в) продуктивное взаимодействие с педагогами в ходе инновационной деятельности

г) определение образовательных затруднений педагогов и проблем педагогической практики

д) педагогическое сопровождение разработки авторской образовательной программы

е) педагогическое сопровождение процесса реализации авторской образовательной программы

ж) мониторинг инновационной деятельности

з) обобщение передового педагогического опыта

и) трансляция успешных результатов инновационной деятельности

**Анкета «Содержание методической деятельности
в ходе инновационных преобразований в УДОД»
(Разработана Т.В. Гильмидиновой)**

Ф.И.О. _____

Должность, стаж работы по должности _____

Учреждение _____

Просим Вас ответить на следующие вопросы, используя цифровые обозначения для ответов:

Не использую, не существует – 0 баллов

Крайне редко – 1 балл

Иногда – 2 балл

Часто – 3 балла

Очень часто – 4 балла

1. Какие из способов педагогического сопровождения Вы используете в ходе инновационной деятельности педагогов?

Методическое руководство –

Наставничество –

Методическая помощь –

Методическое сопровождение –

Педагогическое сопровождение –

2. Какие средства педагогического сопровождения инновационной деятельности вы применяете в работе?

Информирование – Консультирование – Обучение –

3. Какие формы педагогического сопровождения Вы используете? По способу организации (информирование, обучение, консультиров.):

✓ индивидуальное – групповое –

✓ опосредованное:

банк данных – картотека – информационный сборник –

справочник – другие формы –

По срокам реализации:

✓ оперативное – текущее – запланированное –

По тематической обусловленности:

✓ плановое –

✓ предвосхищающее –

✓ адекватно поступающим запросам –

По характеру содержания и структуры:

✓ школа передового опыта – стажерская площадка –

- ✓ кафедра – семинар-практикум –
- ✓ конкурс профессионального мастерства –
- ✓ методическое объединение – мастер-класс –
- ✓ конференция – лаборатория –
- ✓ лекционные формы –
- ✓ дискуссионные формы:
 - круглый стол – диспут – другие –
- ✓ ролевая игра: «мозговой штурм» – «аквариум» – другие –
- ✓ другие формы –

4. Обозначьте затруднения педагогической практики, которые приходится устранять в ходе педагогического сопровождения:

А) Трудности, возникающие при организации образовательного процесса:

Распределение учебной нагрузки и составление расписания занятий –

Оснащение учебных аудиторий –

При наборе детей в группу –

Проблемы сохранности контингента учащихся –

Б) Трудности, возникающие при разработке содержания образования:

При планировании образовательного процесса –

При разработке образовательной программы –

При разработке конспектов открытых занятий –

При разработке материалов методического характера –

При разработке дидактических материалов к занятиям –

В) Трудности при реализации образовательного процесса:

При проведении рядовых и открытых занятий –

При подборе форм учебно-воспитательной работы –

Проблемы продуктивного взаимодействия педагога и учащихся –

Г) Образовательные дефициты педагогов, непосредственно связанные с введением новшеств:

Недостаток проектировочных знаний и умений –

Недостаток знаний о сущности и тенденциях инновационных преобразований в системе доп. обр. детей –

Д) Трудности оценивания результатов инновационной деятельности:

При отслеживании качества дополнительного образования детей –

При отслеживании эффективности проводимых преобразований –

При отслеживании профессионального роста педагогов доп. обр. –

Е) Трудности нормативно-правового характера:

При распределении и реализации должностных обязанностей педагогов –

Ж) Затруднения в использовании информационного поля:

Проблемы организации и проведения массовых форм информирования, консультирования, обучения педагогов –

Проблемы реализации индивидуальных форм –

Проблемы организации встреч обмена опытом с коллегами –

Проблемы трансляции успешного опыта преобразований –

З) Проблемы личностного характера:

Проблемы мотивирования педагогов на совершение инновационной деятельности
 Проблемы межличностных взаимоотношений в ходе введения новшеств –
 Проблемы, обусловленные социальным положением педагогов –
 Проблемы здоровья педагогов, затрудняющие успешную работу –

**Самооценка методологической культуры педагога
 (составлена Т.В. Морозовой, адаптирована Т.В. Гильмидиновой)**

Ф.И.О. _____

При ответах на вопросы теста оцените по 9-балльной шкале степень выраженности соответствующих знаний, умений и личностных качеств, отметьте выбранный балл.

Вопросы теста	Шкала оценок
1. В какой степени вы испытываете потребности в области обучения или воспитания что-то <u>исследовать, реформировать</u> ?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
2. Если у вас возникла какая-то блестящая педагогическая идея, то в какой степени вы способны, предварительно теоретически ее обосновав, <u>экспериментально проверить</u> ?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
3. В какой степени вы способны четко сформулировать суть исследуемой проблемы, цель, объект, предмет, рабочую гипотезу, задачи исследования, <u>спланировать эксперимент</u> ?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
4. Способны ли вы самостоятельно разработать авторскую образовательную программу, оцените степень самостоятельности при разработке.	1,2,3,4,5,6,7,8,9
5. В какой степени вы владеете такими методами педагогического исследования как моделирование педагогических процессов, анкетирование, <u>тестирование</u> ?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
6. Как высоко вы оцениваете свое умение разработать <u>самостоятельную анкету, тест</u> ?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
7. В какой степени в процессе и при разработке результатов педагогического эксперимента вы способны использовать методы математической статистики, <u>компьютерную технику</u> ?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
8. Участвовали ли вы ранее в организации какого-либо педагогического эксперимента, и какова была ваша активность, ответственность, степень участия?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
9. Способны ли вы назвать основные методологические принципы педагогического исследования, а главное, в какой степени вы способны их применить?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
10. Способны ли вы и в какой степени написать статью,	1,2,3,4,5,6,7,8,9

выступить на научном семинаре или конференции по результатам педагогического эксперимента?	
11. Можете ли вы самостоятельно обобщить успешный опыт педагогической деятельности?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
12. Насколько вы способны к самообразованию и поиску решений при возникновении затруднений педагогической практики?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
13. Как высоко вы оцениваете свои умения и способности вести научные дискуссии, отстаивать свою точку зрения по какому-либо спорному методологическому вопросу, педагогической проблеме?	1,2,3,4,5,6,7,8,9

Ключ:

от 1 до 23 - низкий

от 24 до 46 - ниже среднего

от 47 до 70 - средний

от 71 до 93 - выше среднего

от 94 до 117 - высокий

**Оценка уровня творческого потенциала личности
(составлена Т.В. Морозовой, адаптирована Т.В. Гильмидиновой)**

Ф.И.О. _____

При ответах на вопросы теста оцените по 9-балльной шкале степень выраженности соответствующих знаний, умений и личностных качеств, отметьте выбранный балл.

Вопросы теста	Шкала оценок
1. Как часто начатое дело вам удается доводить до логического конца?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
2. Если всех людей мысленно разделить на логиков и эвристиков, то есть генераторов идей, то в какой степени вы - генератор идей?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
3. В какой степени вы относите себя к людям решительным?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
4. В какой степени ваш конечный «продукт», ваше творение чаще всего отличается от <u>исходного проекта, замысла?</u>	1,2,3,4,5,6,7,8,9
5. Насколько вы способны проявить требовательность	1,2,3,4,5,6,7,8,9

и настойчивость, чтобы люди, которые обещали вам что-то, выполнили обещанное?	
6. Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями в чей-либо адрес?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
7. Как часто решение возникающих у вас проблем зависит от вашей энергии и напористости?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
8. Какой процент людей в вашем коллективе чаще всего поддерживают вас, ваши инициативы и предложения? (1 балл около 10%)	1,2,3,4,5,6,7,8,9
9. Как часто у вас бывает оптимистичное и веселое настроение?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
10. Если все проблемы, которые приходилось вам решать за последний год, условно разделить на теоретические и практические, то каков среди них удельный вес практических?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
11. Как часто вам приходилось отстаивать свои принципы, убеждения?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
12. В какой степени ваша общительность, коммуникабельность способствует решению жизненно важных для вас проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
13. Как часто у вас возникают ситуации, когда главную ответственность за решение наиболее сложных проблем и дел в коллективе вам приходится брать на себя?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
14. Как часто и в какой степени ваши идеи, проекты удавалось воплощать в жизнь?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
15. Как часто вам удается, проявив находчивость и даже предприимчивость, добиться успехов в работе?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
16. Как часто вам в жизни приходилось принимать нечто такое, что было воспринято даже вашими друзьями как неожиданность, как принципиально новое дело?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
17. Как часто вам приходилось коренным образом реформировать свою жизнь или находить принципиально новые подходы в решении старых проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9

Ключ:

от 1 до 30 - низкий

от 31 до 61 - ниже среднего

от 62 до 91 - средний

от 92 до 122 - выше среднего

от 123 до 153 - высокий

**Анкета «Готовность педагога к инновационной деятельности»
(составлена Т.В. Морозовой, адаптирована и дополнена Т.В.
Гильмидиновой)**

Ф.И.О. _____

Должность, стаж работы по должности _____

1. Вы уверены, что интерес к инновациям в педагогической деятельности для вас устойчиво привлекателен? Да. Нет.

2. Сколько раз в прошедшем учебном году вы пробовали применить какие-либо новинки в своей работе? _____ раз.

3. Подчеркните главные причины, тормозящие внедрение в массовую практику новых педагогических идей, подходов и приемов работы:

- а) нехватка теоретических знаний
- б) недостаток практического опыта инновационной деятельности
- в) слабое финансовое стимулирование инновационных преобразований
- г) недостаточное экономическое обеспечение задуманных нововведений
- д) недостаток времени и физических возможностей для инновационной работы
- е) осложнение отношений с руководством и коллегами по работе в случае неудачи или очевидного успеха
- ж) недостаточная методическая поддержка инновационных преобразований
- з) отсутствие информации о тенденциях развития системы дополнительного образования детей
- и) традиционная работа проверена, дает результаты, поэтому нет нужды в новшествах

4. Чем привлекательна инновационная деятельность:

- а) дает повышение заработной платы
- б) дает возможность повысить квалификационный разряд
- в) помогает повысить авторитет среди коллег
- г) помогает передать накопленный опыт
- д) может решить проблемы образовательной деятельности
- е) повышает уровень образованности и мастерства
- ж) приобретает опыт продуктивного взаимодействия с коллегами
- з) повышается личная самооценка

5. Подчеркните внутренние противоречия, которые возникают при создании или применении нового:

- а) новые идеи трудно практически реализовать
- б) неизбежны неудачи, ошибки, а это неприятно
- в) сложно доводить начатое до конца: часто привычное берет верх
- г) не хватает воли и терпения довести новое до совершенства, поэтому часто начинаешь и бросаешь

- д) нет уверенности, что новое принесет практическую пользу
- е) неизбежны потери времени для работы по-новому, а это никто не принимает в расчет, нет компенсации за новаторские усилия
- ж) часто овладевают сомнения: а смогу ли я это новое применить?

6. В какой области, на Ваш взгляд, необходимо проводить инновационные преобразования?

- а) изменения в управлении образовательной деятельностью учреждения
- б) изменения в содержании образования
- в) в технологии обучения детей и подростков
- г) в технологии воспитания учащихся
- д) в технологии развития учащихся
- е) изменения в организации образовательного процесса
- ж) изменения в материально-экономическом обеспечении образовательного процесса

- з) в профессиональной подготовке педагогических кадров
- и) реализации социально-педагогических функций учреждения
- к) психологическом сопровождении образовательной деятельности учащихся

7. Какими диагностическими методиками вы владеете свободно:

- а) использование карт обученности и воспитанности
- б) применение самооценки по результатам деятельности
- г) взаимооценки и экспертные оценки
- д) тестовые методики различного типа
- е) изучение личности в специально создаваемых ситуациях
- ж) использование критериев личностного роста для диагностики воспитанности учащихся.

8. Подчеркните признаки своей готовности к созданию инноваций:

- а) ориентируюсь в структуре и психологии личности
- б) знаю новые педагогические идеи и Я-концепцию
- г) владею нестандартным мышлением
- д) обладаю психологическим видением жизни детей
- е) умею использовать психодиагностику
- ж) знаю технологию и культуру эксперимента.

9. Обозначьте трудности, которые вы можете испытывать при проектировании и реализации инновационной деятельности

а) Трудности, возникающие при организации образовательного процесса:

Распределение учебной нагрузки и составление расписания занятий

Оснащение учебных аудиторий

При наборе детей в группу

Проблемы сохранности контингента учащихся

б) Трудности, возникающие при разработке содержания образования:

При планировании образовательного процесса

При разработке образовательной программы

При разработке конспектов открытых занятий

При разработке материалов методического характера

При разработке дидактических материалов к занятиям

в) Трудности при реализации образовательного процесса:

При проведении рядовых и открытых занятий

При подборе форм учебно-воспитательной работы

Проблемы продуктивного взаимодействия педагога и учащихся

г) Образовательные дефициты, непосредственно связанные с введением новшеств:

Недостаток проектировочных знаний и умений

Недостаток знаний о сущности и тенденциях инновационных преобразований в системе доп. обр. детей

д) Трудности оценивания результатов инновационной деятельности:

При отслеживании качества дополнительного образования детей

При отслеживании эффективности проводимых преобразований

При отслеживании личного профессионального роста

е) Трудности нормативно-правового характера:

Особенности работы педагога в условиях инновационной деятельности

Знание системы поощрений и наград за успешное осуществление инновационной деятельности

ж) Затруднения в использовании информационного поля:

Проблемы самообразования и повышения профессионального уровня

Проблемы взаимодействия с методической службой

Проблемы организации встреч обмена опытом с коллегами

Проблемы трансляции успешного опыта преобразований

з) Проблемы личностного характера:

Проблемы личной мотивации на совершение инновационной деятельности

Проблемы межличностных взаимоотношений с коллегами в ходе введения новшеств

Проблемы, обусловленные личным социальным положением

Проблемы здоровья, затрудняющие успешную работу

10. Подчеркните, какие факторы в реализации жизненных планов могут вам

помочь:

а) семейные традиции, поддержка родных, их авторитет в обществе

б) достаточное финансирование со стороны работодателей

в) надежда на собственные силы и способности

г) большая личная трудоспособность, умение самореализоваться в деле, полезные связи и знакомства

д) наличие специалистов, поддерживающих в работе

11. Чему вы отдаете приоритет в достижении жизненных целей:

а) общекультурному и профессиональному саморазвитию

б) качеству профессиональной подготовки

д) удачной семейной жизни,

е) физическому и психическому здоровью

ж) доброжелательным отношениям к людям

з) полезным знакомствам

- и) профессиональному сотрудничеству
- к) изобретательности и творчеству своего Я.

12. Что вы считаете слагаемыми успеха в жизни и достижении цели:

- а) целеустремленность, т.е. умение сосредоточиться на главном, отсеять все мелочи жизни
- б) организованность: максимальное использование в интересах будущего рабочего и личного времени, бытовых условий и образа жизни
- в) реалистичность и конкретность задач по достижению цели
- г) полная самоотдача в любом деле
- д) здоровый образ жизни и забота о здоровье
- ж) умение переделывать некачественную работу и исправлять ошибки
- з) использование опыта профессионалов в избранном деле
- и) ориентировка в обстоятельствах и умение найти свое место в данной ситуации.

13. Умеете ли вы использовать обстоятельства для реализации планов:

- а) сочетаю расчетливость и риск
- б) могу делегировать часть своих полномочий другим людям
- в) в состоянии учиться у других делу и этикету в отношениях
- г) использую знания психологии людей, понимаю их возможности и слабости
- д) в нужный момент действую решительно и с полной самоотдачей
- е) никогда не виню других в неудачах и просчетах
- ж) могу ограничить свои привычки, потребности и желания ради дела.

**Тест на самооценку компетентности и готовности к ведению спора,
переговоров, разрешению конфликта
(В. И. Андреева, адаптирован В.А. Сластениным)**

Ф.И.О. _____

При ответах на вопросы теста оцените по 10-балльной шкале

Самооценка знаний. Знаете ли Вы:

1. Психологические и другие особенности участников конфликта. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
2. Особенности типов и виды конфликтов. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
3. Основные приемы и правила ведения спора. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
4. Основные приемы и правила ведения переговоров. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
5. Основные правила и приемы разрешения конфликтов. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
6. Свои сильные и слабые стороны, качества, которые у Вас проявляются в конфликтной ситуации и при ведении переговоров. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

Самооценка умений. Умеете ли Вы:

1. Определить и диагностировать тип и вид конкретно взятого конфликта. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
2. Пойти на разумные компромиссы. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
3. Устанавливать контакты даже с враждебно настроенными к Вам лицами. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
4. Нейтрализовать действия лиц, которые разжигают конфликт. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
5. Вести переговоры по разрешению конфликта, даже если противоположная сторона уходит от переговоров. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
6. Предвидеть и прогнозировать ход развития событий, связанных с конфликтом. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

Самооценка способностей. Способны ли Вы:

1. Проявить принципиальность и гибкость в разрешении конфликта. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
2. Установить диалог и корректно вести спор. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
3. Самокритично оценить ситуацию и прогнозировать развитие событий. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
4. Проявлять выдержку и высоконравственные качества даже в ситуации обострения конфликта. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
5. Заинтересовать противоположную сторону в положительном исходе событий по разрешению конфликта. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
6. Видеть возможные изменения в развитии конфликта. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

Ключ:

- от 1 до 36 - низкий
 от 37 до 72 - ниже среднего
 от 73 до 108 - средний
 от 109 до 144 - выше среднего
 от 145 до 180 - высокий

**Карта педагогической оценки способностей педагога к
 инновационной деятельности
 (разработана В. А. Сластениным, Л. С. Подымовой)**

Ф.И.О. _____

При ответах на вопросы теста оцените по 5-балльной шкале

Характеристики педагога

Степень их проявления

I. Мотивационно-творческая направленность личности

- | | | |
|---|-----------|-----------|
| 1. Любознательность, творческий интерес | 1 2 3 4 5 | |
| 2. Стремление к творческим достижениям | 1 2 3 4 5 | |
| 3. Стремление к лидерству | 1 2 3 4 5 | |
| 4. Стремление к получению высокой оценки творческой деятельности со стороны администрации | | 1 2 3 4 5 |
| 5. Личная значимость творческой деятельности | 1 2 3 4 5 | |
| 6. Стремление к самосовершенствованию | 1 2 3 4 5 | |

II. Креативность педагога

- | | | |
|---|-----------|---|
| 1. Продуцирование большого числа решений, вариативность пед. деятельности | | 1 |
| 2 3 4 5 | | |
| 2. Независимость суждений (не стесняется высказать свое мнение) | 1 2 3 4 5 | |
| 3. Фантазия, воображение (интеллектуальная легкость в обращении с идеями) | | 1 |
| 2 3 4 5 | | |
| 4. Способность отказаться от стереотипов в педагогической деятельности, преодолеть инерцию мышления | 1 2 3 4 5 | |
| 5. Стремление к риску | 1 2 3 4 5 | |
| 6. Чувствительность к проблемам в педагогической деятельности | | 1 |
| 2 3 4 5 | | |
| 7. Критичность мышления, способность к оценочным суждениям | 1 2 3 4 5 | |
| 8. Способность к самоанализу, рефлексии | 1 2 3 4 5 | |

III. Оценка профессиональных способностей учителя к осуществлению инновационной деятельности

- | | | |
|---|-----------|---|
| 1. Способность личности к овладению методологией творческой деятельности | | 1 |
| 2 3 4 5 | | |
| 2. Владение методами педагогического исследования | 1 2 3 4 5 | |
| 3. Способность к созданию авторской концепции, технологии деятельности | | 1 |
| 2 3 4 5 | | |
| 4. Способность к планированию экспериментальной работы | | 1 |
| 2 3 4 5 | | |
| 5. Способность к организации педагогического эксперимента в школе | 1 2 3 4 5 | |
| 6. Способность к коррекции, перестройке деятельности | 1 2 3 4 5 | |
| 7. Способность аккумулировать и использовать опыт творческой деятельности других учителей | 1 2 3 4 5 | |
| 8. Способность к сотрудничеству и взаимопомощи в творческой деятельности | | |
| 1 2 3 4 5 | | |
| 9. Способность творчески разрешать конфликты | 1 2 3 4 5 | |

IV. Индивидуальные особенности личности педагога

- | | | |
|---|-----------|-----------|
| 1. Темп творческой деятельности | 1 2 3 4 5 | |
| 2. Работоспособность личности в творческой деятельности | | 1 2 3 4 5 |
| 3. Решительность, уверенность в себе | 1 2 3 4 5 | |
| 4. Ответственность | 1 2 3 4 5 | |
| 5. Убежденность учителя в социальной значимости творческой деятельности | | 1 2 3 4 5 |
| 6. Честность, правдивость | 1 2 3 4 5 | |
| 7. Способность к самоорганизации | 1 2 3 4 5 | |

Ключ:

- от 1 до 30 - низкий
- от 31 до 60 - ниже среднего
- от 61 до 90 - средний
- от 91 до 120 - выше среднего
- от 121 до 150 - высокий

Вопросы к собеседованию с педагогами дополнительного образования с целью анализа инновационной деятельности (составлены Т.В. Морозовой, адаптированы Т.В. Гильмидиновой)

1. Назовите направления инновационных преобразований, проводимых в Вашем учреждении.
2. С какой целью они производятся?
3. Насколько важны и целесообразны, по Вашему мнению, выбранные направления преобразований?
4. Какая роль отводится Вам в общей картине преобразований?
5. Какие программно-методические материалы и насколько Вам пришлось обновить в ходе инновационной деятельности?
6. Какие материалы передового педагогического опыта разработаны Вами за истекший период инновационных преобразований?
7. Опишите идеи, положенные в основу разработанных Вами новшеств.
8. Насколько и в каких областях повысился Ваш профессиональный уровень?
9. Какие проблемы педагогической практики Вы решили с помощью инновационной деятельности?
 - а) *Трудности, возникающие при организации образовательного процесса:*
 Распределение учебной нагрузки и составление расписания занятий
 Оснащение учебных аудиторий
 При наборе детей в группу
 Проблемы сохранности контингента учащихся
 - б) *Трудности, возникающие при разработке содержания образования:*
 При планировании образовательного процесса

При разработке образовательной программы

При разработке конспектов открытых занятий

При разработке материалов методического характера

При разработке дидактических материалов к занятиям

в) Трудности при реализации образовательного процесса:

При проведении рядовых и открытых занятий

При подборе форм учебно-воспитательной работы

Проблемы продуктивного взаимодействия педагога и учащихся

г) Трудности оценивания результатов инновационной деятельности:

При отслеживании качества дополнительного образования детей

При отслеживании эффективности проводимых преобразований

При отслеживании личного профессионального роста

10. Какие позитивные изменения в личности воспитанников произошли с появлением новшеств в Вашей работе?

11. Какие еще положительные изменения Вы отметите в результатах собственной образовательной деятельности (продуктивное использование времени на занятиях, повышение доступности преподавания материала, повышение результативности и эффективности занятий и так далее)?

12. Нуждаетесь ли Вы в сопровождении солей инновационной деятельности, помощи или поддержке? В каких областях?

Аттестационная карта педагога-новатора
(Разработана Т.В. Морозовой, адаптирована Т.В. Гильмидиновой)

п/п	Направления работы	Показатели результативности	
		в результатах (3 балла)	в процессе (2 балла)
	Учебная	1. Достижение ребенком образовательного уровня, определенного программой. 2. Качество знаний. 3. Общеучебные умения. 4. Творческая активность. 5. Интерес к занятиям. 6. Развитие индивидуальности ребенка. 7. Достижения и награды.	8. Обобщение опыта работы. 9. Применение передовых методик и технологий. 10. Адаптация образовательной программы к новым условиям. 11. Усовершенствование программы. 12. Разработка оригинальных технологий обучения. 13. Разработка и применение оригинальных новшеств.
	Воспитательн.	14. Воспитанность учащихся.	20. Достижение

		<p>15. Участие объединения в коллективно-творческих делах и акциях.</p> <p>16. Сотрудничество с детскими объединениями по профилю деятельности.</p> <p>17. Привлечение детей из социально неблагополучных семей.</p> <p>18. Привлечение детей с ограниченными возможностями здоровья.</p> <p>19. Профориентационная направленность образования.</p>	<p>запланированных воспитательных целей.</p> <p>21. Вовлечение родителей в образовательный процесс.</p> <p>22. Оказание консультативной помощи в воспитании детей и подростков.</p> <p>23. Высокие морально-нравственные стандарты педагога.</p> <p>24. Воспитание как основа образовательного процесса.</p>
	Научно-методическая	<p>25. Разработка авторской образовательной программы.</p> <p>26. Разработка комплекса открытых и рядовых занятий.</p> <p>27. Разработка сборников игровых упражнений и творческих заданий по программе.</p> <p>28. Разработка методических рекомендаций к программе.</p> <p>29. Наличие публикаций и выступлений по теме инновационной деятельности.</p> <p>30. Личные достижения и награды за период освоения новшеств.</p>	<p>31. Участие в разработке программы эксперимента или программы развития.</p> <p>32. Участие в работе лаборатории педагогов-новаторов.</p> <p>33. Опыт трансляции передового опыта.</p> <p>34. Повышение квалификации.</p> <p>35. Взаимодействие с высшими учебными заведениями, СМИ по программе преобразований.</p> <p>36. Организация и участие в семинарах и других обучающих мероприятиях по теме инновационной деятельности.</p> <p>37. Оказание педагогической поддержки коллегам в процессе реализации новшеств.</p>
	Профессион. - личностный рост педагога	<p>38. Повышение качества образовательной деятельности.</p> <p>39. Появление оригинальных форм и средств обучения.</p>	<p>43. Повышение самостоятельности в разработке авторской программы и материалов</p>

		<p>40. Активизация творческой активности воспитанников.</p> <p>41. Повышение продуктивности использования рабочего времени.</p> <p>42. Стабильная сохранность контингента учащихся.</p>	<p>передового педагогического опыта.</p> <p>44. Рост методологической культуры педагога.</p> <p>45. Рост творческого потенциала педагога.</p> <p>46. Заинтересованность в дальнейшем проектировании и реализации новшеств.</p> <p>47. Способность к самообразованию и самооценке собственной инновационной деятельности.</p> <p>48. Проявление самостоятельности в разработке или подборе диагностических средств для анализа результатов инновационной деятельности.</p> <p>49. Увеличение потенциала продуктивного взаимодействия с коллегами.</p> <p>50. Проявление высоких нравственных качеств.</p>
--	--	---	--

Ключ:

31–61 балла - низкая продуктивность

62–92 балла - средний уровень продуктивности

93–124 балла - высокий уровень продуктивности

Расчет общего количества баллов:

$S_{\max} = (24 * 3) + (26 * 2) = 124$ (максимально допустимое количество баллов).

