

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского»

На правах рукописи

Варзанова Мария Александровна

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Байбородова Людмила Васильевна

Ярославль
2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава I. Теоретические основы научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций	17
1.1 Особенности инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций	18
1.2. Разработанность проблемы научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей в педагогической науке и практике	42
1.3. Модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций	70
Выводы по первой главе.	94
Глава 2. Опытнo-экспериментальная проверка модели научно- методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций	96
2.1. Диагностика уровня подготовленности к инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций	98
2.2. Мотивационное обеспечение инновационной деятельности преподавателей	112
2.3. Научно-методическая поддержка профессионального саморазвития преподавателей в процессе инновационной деятельности	134
2.4. Регулирование и координация совместной инновационной деятельности преподавателей	152
2.5. Результаты опытнo-экспериментальной работы по исследованию научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций	167
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.	181

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	183
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	190
ПРИЛОЖЕНИЕ А	218
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	219
ПРИЛОЖЕНИЕ В.....	220
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	221
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	223
ПРИЛОЖЕНИЕ Е.....	225
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж	227
ПРИЛОЖЕНИЕ З	237
ПРИЛОЖЕНИЕ И	247
ПРИЛОЖЕНИЕ К	253
ПРИЛОЖЕНИЕ Л	265

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современных условиях педагогам важно оперативно и мобильно воспринимать и применять новые идеи, осваивать современные подходы к обучению и воспитанию обучающихся, изменять свою деятельность в соответствии с запросами образования. Успешность деятельности преподавателя определяется не только уровнем его профессионально-педагогических умений, но и стремлением к саморазвитию, самосовершенствованию, которые основаны на готовности изменяться самому и менять ситуацию вокруг себя. Эффективность данного процесса повышается, если преподаватели активно овладевают инновациями.

В то же время многочисленные исследования (В.И. Антонюк, Е.Ю. Евграфова, Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева, А.А. Мешков, А.И. Пригожин, А.А. Селезнев, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, Д.В. Щербакова) подтверждают наличие у значительной части педагогов сопротивления новым подходам и проблем в освоении инноваций, решение которых вызывает у педагогов сложности. В связи с этим возникает необходимость сопровождения инновационной деятельности преподавателей, которое предусматривает не только освоение конкретной инновации и совершенствование инновационной деятельности образовательной организации в целом, но и профессиональное развитие педагогов.

В педагогической науке различные аспекты организации инновационной деятельности изучались Г.В. Лаврентьевым и Н.Б. Лаврентьевой, В.С. Лазаревым, А.И. Пригожиным, В.В. Стадником, А.В. Хуторским и Н.Р. Юсуфбековой. Влияние различных факторов на освоение педагогами инновационной деятельности раскрыто в работах В.И. Долговой, Р.Л. Кричевского, Г. Хьюза, Л.Б. Шнейдер. Исследованию причин сопротивления инновационным изменениям посвящены работы Р.Г. Бухбиндера, Е.Е. Войлоковой, Дж. Гринберга и Р. Бэйрона, К. Девиса, Г.А. Мкртычяна, И.Ф. Прохоровой, В.А. Сластенина и Д.В. Щербаковой.

Особенности мотивации инновационной деятельности педагогов изучены в работах К. Ангеловски, Л.Л. Захарова, В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой. Личностные особенности педагогов как субъектов инновационной деятельности исследованы И.А. Кондратьевым, С.Д. Поляковым, Т.Н. Разуваевой. Сущность и структура сопровождения субъектов образовательного процесса подробно представлены в работах Е.А., Александровой, Е.И. Казаковой, Л.М. Митиной, М.М. Поташника, Г.Н. Серикова. Специфика социально-педагогического и психолого-педагогического сопровождения разных видов деятельности субъектов раскрыта Л.В. Байбородовой, В.Н. Белкиной, В.И. Загвязинским, М.И. Рожковым, А.П. Чернявской. Психолого-педагогическое сопровождение инновационной деятельности в системе профессионального образования отражено в работах Т.Г. Глазыриной, М.В. Ясюкевич.

Научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов изучалось в разных контекстах и педагогических системах: организация научно-методического сопровождения деятельности муниципальной методической службы (Е.В. Шушакова), особенности научно-методического сопровождения в общеобразовательных организациях (О.В. Давлятшина, В.П. Ларина, Е.Э. Воропаева), организация методического сопровождения инновационной деятельности в системе среднего профессионального образования (Л.И. Петрова). Однако в данных исследованиях научно-методического сопровождения не рассмотрены содержательные и организационные вопросы научно-методического сопровождения в аспекте субъектно-ориентированного подхода.

В связи с вышеизложенным можно выделить объективно существующие *противоречия*:

- между требованиями современной системы профессионального образования к личности преподавателя, предполагающими наличие развитого инновационного мышления, гибкости, рефлексивности, умения преодолевать трудности в инновационной деятельности и недостаточным уровнем подготовленности к инновационной деятельности значительной части преподавателей;

- между необходимостью освоения инноваций педагогами колледжей с целью развития профессиональной подготовки студентов и трудностями, проблемами, возникающими у преподавателей в ходе инновационной деятельности;

- между необходимостью осуществлять научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций и недостаточной разработанностью содержательных и организационных аспектов данной проблемы в условиях колледжа.

Анализ противоречий позволил выявить **проблему исследования**: каковы направления и средства научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций?

Объект исследования: процесс инновационной деятельности преподавателей колледжей.

Предмет исследования: научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей, работающих в системе профессионального образования.

Цель исследования: разработать и обосновать направления и средства научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций.

Гипотеза исследования. Инновационная деятельность преподавателей профессиональных образовательных организаций может быть успешной, если осуществляется научно-методическое сопровождение как самой инновационной деятельности, так и конкретной инновации, включающее:

- диагностику и самодиагностику подготовленности преподавателей к инновационной деятельности, что позволяет осуществлять целенаправленное научно-методическое сопровождение педагогов на основе дифференциации и индивидуализации;

- мотивационное обеспечение инновационной деятельности преподавателей, формирующее положительное отношение к инновациям;

- научно-методическую поддержку профессионального развития преподавателей с учетом их профессиональных потребностей, уровней подготовленности к инновационной деятельности, целей планов и перспектив;
- регулирование и координацию взаимодействия преподавателей в процессе совместной инновационной деятельности, направленные на самореализацию и саморазвитие каждого педагога;
- использование комплекса субъектно-ориентированных средств в процессе организации инновационной деятельности, обеспечивающих помощь и поддержку преподавателям в освоении инновации и способствующих развитию рефлексивности, формированию у них позитивной установки на инновационную деятельность, навыков и умений преодоления трудностей и барьеров инновационной деятельности, стимулирующих саморазвитие, а также обеспечивающих субъектную позицию преподавателей в процессе их взаимодействия.

Задачи исследования:

1. Определить особенности инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций.
2. Охарактеризовать сущность, структуру и функции научно-методического сопровождения преподавателей профессиональных образовательных организаций.
3. Разработать и обосновать модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций.
4. Определить основные направления научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей.
5. Разработать комплекс средств (форм, методов, технологий) научно-методического сопровождения, обеспечивающих успешность инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций.

Методологическая база исследования.

Философской основой изучения отдельных аспектов инновационной деятельности в образовании являются:

- положения деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);
- положения личностного подхода (О.С. Газман, И.А. Зимняя, В.В. Сериков и др.);
- концепция Третьей волны Э. Тоффлера о сосуществовании противостоящих друг другу тенденций в образовании, что влечет за собой столкновение образовательных подходов и становится источником для трудностей в освоении инноваций.

В качестве **конкретно-научной методологической базы** использованы:

- рефлексивно-деятельностный подход (А.В. Карпов, Т.П. Осипова, Г.Ф. Похмелкина, М.И. Рожков, С.Ю. Степанов, Г.П. Щедровицкий и др.), реализация которого позволяет преподавателям осознать отношение к инновационным изменениям и на этой основе освоить способы инновационной деятельности;
- субъектно-ориентированный подход (А.В. Москвина, И.Р. Пригожин, В.А. Сластенин и др.), направленный на создание условий, в которых преподаватель проявляет и развивает свою субъектность в инновационной деятельности, осознанно осваивая новые идеи.

Теоретической базой исследования являются:

- теории обучения взрослых (В.Т. Кудрявцев, С.А. Смирнов, О.К. Филатов);
- теории профессионального образования (С.И. Архангельский, А.В. Петровский, Д.В. Чернилевский);
- идеи современных концепций профессиональной подготовки педагогов (Н.С. Глуханюк, В.И. Загвязинский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поварёнков, Н.С. Пряжников, В.Д. Симоненко, В.А. Сластенин);
- теории и концепции формирования профессиональных компетенций педагогов (В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина, А.П. Тряпицына, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская);

- теоретические положения технологического подхода к организации педагогического процесса (Г.К. Селевко, А.П. Чернявская, В.В. Юдин);
- идеи индивидуализации образовательного процесса (Е.А. Александрова, Л.В. Байбородова, Т.В. Бурлакова и Т.М. Ковалева);
- основные положения инноватики в образовании (В.И. Загвязинский, Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, А.И. Пригожин, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, Н.Р. Юсуфбекова);
- теории феномена сопротивления, его проявления и формирования в различных сферах деятельности (Н. Ансофф, Р.Г. Бухбиндер, А. Каммель, А.К. Маркова, И.Ф. Прохорова, Й. Хентце);
- идеи и концепции психолого-педагогического и педагогического сопровождения профессионально-личностного становления, развития педагога (Г.Д. Бабушкин, Л.В. Байбородова, Л.В. Вершинина, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.В. Каминская, Л.А. Коростылёва, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.Ф. Михальцова, М.И. Рожков, А.П. Чернявская и др.);
- идеи научно-методического сопровождения профессиональной деятельности (Е.Э. Воропаева, В.С. Лазарев, В.П. Ларина, М.М. Поташник).

Методы исследования:

- *теоретические* – анализ и синтез, обобщение, систематизация, моделирование, контент-анализ;
- *эмпирические* – наблюдение, изучение опыта, создание диагностических ситуаций, анкетирование, беседа, тестирование, метод экспертной оценки, метод самооценки, фокус-группа, изучение результатов деятельности преподавателей и студентов;
- *методы математической статистики* при обработке результатов исследования.

База исследования. Опытнo-экспериментальная работа организована в ГПОУ ЯО «Рыбинский полиграфический колледж» и ГПОУ ЯО «Рыбинский транспортно-технологический колледж». Изучался опыт инновационной деятельности ГПОАУ ЯО «Рыбинский профессионально-педагогический колледж», ГПОАУ ЯО «Ярославский педагогический колледж», филиал ФБОУ

ВО «МГАВТ» «Рыбинское речное училище им. В.И. Калашникова» и ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского», ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», общеобразовательных организаций Кировской области, ФГУ СПО «Осетровское речное училище», ГБПОУ «Колледж сферы услуг №32», ГБПОУ города Москвы «Экономико-технологический колледж №22».

Исследование проводилось в несколько **этапов**:

На **I этапе** (2012–2014 гг.) был определен научный аппарат исследования, осуществлен анализ понятий «инновационная деятельность», «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности», определены критерии и показатели научно-методического сопровождения, подготовленности к инновационной деятельности, изучен практический опыт сопровождения инновационной деятельности образовательных организаций, определены основные идеи и компоненты модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций.

На **II этапе** (2015–2017 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа в ГПОУ ЯО «Рыбинский полиграфический колледж» и ГПОУ ЯО «Рыбинский транспортно-технологический колледж», в ходе которой проверялась и дорабатывалась модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности, определялись основные направления и средства научно-методического сопровождения инновационной деятельности педагогов.

На **III этапе** (2018–2020 гг.) осуществлялись проверка и систематизация результатов опытно-экспериментальной работы, их качественная и количественная обработка; были сформулированы основные выводы, оформлены материалы исследования; проводились внедрение и апробация результатов исследования в организациях среднего профессионального образования Ярославской области.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены анализом разноаспектных теоретических источников, включающих обращение

к смежным дисциплинам; логичностью общей структуры исследования; непротиворечивостью исходных методологических позиций; комплексом теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных цели и задачам исследования; длительной опытной работой автора в качестве организатора и участника инновационной деятельности, систематической обработкой и сравнением качественных и количественных результатов исследования; апробацией модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей в других профессиональных образовательных организациях.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

разработана и апробирована модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций, основу которой составляет рефлексивно-деятельностный и субъектно-ориентированный подходы;

- определены направления научно-методического сопровождения инновационной деятельности: диагностика и самодиагностика, мотивационное обеспечение, научно-методическая поддержка профессионального саморазвития преподавателей, регулирование и координация взаимодействия преподавателей в совместной инновационной деятельности преподавателей, направленные на саморазвитие каждого педагога;

- обосновано и охарактеризовано содержание дифференцированной поддержки саморазвития преподавателей, позволяющее учитывать интересы и проблемы педагогов, планы их профессионального развития, причины внутреннего сопротивления инновациям и уровень подготовленности преподавателей к инновационной деятельности.

- разработан и проверен комплекс средств научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей, позволяющий обеспечить рефлексивность данного процесса, устойчивую мотивацию к дальнейшей инновационной деятельности и готовность преодолевать трудности, возникающие в ходе освоения инновации, стимулировать процесс саморазвития педагогов.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты вносят вклад в развитие общей педагогики и педагогической инноватики, в частности:

- уточнены понятия «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности» с учетом особенностей педагогического процесса в профессиональной образовательной организации; «преодоление сопротивления инновационной деятельности» как профессионально важного качества преподавателя в условиях преобразований;
- расширены представления об особенностях инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций;
- дополнены характеристики структурных компонентов научно-методического сопровождения, включающая в себя концептуально-целевой, содержательно-организационный и аналитико-результативный компоненты;
- дана характеристика структуры подготовленности преподавателей к инновационной деятельности, определены уровни ее развития, которые важно учитывать при организации научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций;
- разработаны два подхода к определению эффективности научно-методического сопровождения инновационной деятельности: результативный, включающий в себя когнитивный, мотивационно-целевой, рефлексивно-деятельностный и эмоциональной-волевой критерии, и процессуальный, предусматривающий уровень освоения преподавателями новых педагогических идей и средств, а также распространение инновации;
- дополнены классификации причин, влияющих на возникновение сопротивления инновационной деятельности с учетом специфики педагогического процесса в профессиональных образовательных организациях, раскрыты субъективные причины сопротивления инновационной деятельности с учетом психолого-педагогических особенностей личности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработаны и апробированы методические материалы, использование которых позволит преподавателям и руководителям образовательных организаций осуществлять

целенаправленное сопровождение инновационной деятельности педагогического коллектива, что будет способствовать ее развитию, а также профессиональному развитию преподавателей; в частности, нами предложены:

- методика диагностики определения отношения к инновационной деятельности;
- упражнения и приемы обучения преподавателей инновационной деятельности;
- программы курса по выбору для магистрантов «Преодоление сопротивления инновационным изменениям», программа курса повышения квалификации по подготовке преподавателей к инновационной деятельности;
- программа тренинга «Как преодолеть педагогические стереотипы и барьеры к инновациям», методические рекомендации по его подготовке и проведению;
- методические рекомендации для преподавателей по организации инновационной деятельности.

Личный вклад автора в исследование состоит в разработке концептуальных идей и модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности, в определении содержания и средств научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций; в выделении уровней подготовленности к инновационной деятельности; в систематизации причин возникновения сопротивления инновационной деятельности; в обобщении опыта учебных заведений по отдельным аспектам сопровождения инновационной деятельности преподавателей и преодолению сопротивления инновациям; в разработке программы обучения преподавателей организации инновационной деятельности, ее научно-методическом обеспечении; в организации опытно-экспериментального исследования по обозначенной проблеме; в разработке методики диагностики отношения преподавателей профессиональных образовательных организаций к инновационной деятельности.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Инновационная деятельность преподавателей профессиональных образовательных организаций имеет свои особенности, которые влияют на содержание и средства научно-методического сопровождения: низкий уровень подготовленности к инновационной деятельности в связи недостаточным уровнем знаний в области педагогической инноватики и отсутствием базовой педагогической подготовки большинства преподавателей; целевые ориентиры профессиональной деятельности, отражающие специфику требований к оценке результатов деятельности педагогов. Указанные особенности обуславливают высокий уровень сопротивления инновационной деятельности, отрицательные мотивационные установки и наличие профессиональных стереотипов.

2. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей мы рассматриваем как процесс и как технологию. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности – это процесс взаимодействия субъектов сопровождения, содержащего комплекс целенаправленных, последовательных действий, помогающих преподавателям успешно освоить инновации, профессионально развиваясь, преодолевая профессиональные затруднения и сопротивление в инновационной деятельности. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности – это технология взаимодействия субъектов, направленная на добровольное и осознанное вовлечение педагогов в инновационную деятельность и включающая в себя совокупность действий по осмыслению преподавателями новых идей и инновационной деятельности, актуализации профессионального развития и успешное освоение инноваций.

3. Модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей представляет собой единство концептуально-целевого, организационно-содержательного и аналитико-результативного компонентов. В научно-методическом сопровождении инновационной деятельности важно обеспечить реализацию рефлексивно-деятельностного и субъектно-ориентированного подходов, при этом необходимо руководствоваться принципами проблематизации; индивидуализации; обеспечения субъектной позиции преподавателя; гибкости и вариативности

организации инновационной деятельности; непрерывности, системности и преемственности сопровождения.

4. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности включает в себя следующие направления: диагностику и самодиагностику, в результате которой происходит осознание преподавателями своих профессиональных проблем и трудностей; мотивационное обеспечение, направленное на формирование интереса к инновационной деятельности и стремления к ее освоению; научно-методическую поддержку профессионального развития преподавателей, в ходе которой они преодолевают педагогические стереотипы, дополняют и систематизируют знания в области инноватики; регулирование и координацию взаимодействия преподавателей в процессе совместной инновационной деятельности, способствующие самореализации и саморазвитию каждого преподавателя.

5. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей предусматривает использование совокупности субъектно-ориентированных средств, развивающих позитивные установки на инновационную деятельность и субъектность преподавателей в процессе их взаимодействия, а также формирующих навыки и умения преодолевать сопротивления, сложившиеся педагогические стереотипы (упражнения «Педагогические образы», «Противоположности», «Нестандартные вещи»; кейс-стади; обсуждение проблемных ситуаций по внедрению инноваций в образовательный процесс; решение педагогических ситуаций «Наши стереотипы», «Преподаватель глазами участников образовательного процесса», мастер-классы «Проектирование индивидуальной программы инновационной деятельности», различные методики целеполагания инновационной деятельности, аналитические и рефлексивные методики освоения инновационной деятельности, методический аутсорсинг, элементы геймификации).

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения и результаты проведенного исследования обсуждались на международных научно-практических конференциях (Ярославль, 2012–2019 гг.; Брест, 2015 г.); всероссийских конференциях (Ярославль, 2015 г.; Волгоград,

2018 г.), региональной научно-методической конференции (Ярославль, 2014 г.); областных научно-практических конференциях (Рыбинск, 2015–2019 гг.); а также на заседаниях кафедры педагогических технологий ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Исследования автора были представлены на международных форумах (Ярославль, 2015, 2017, 2018 и 2019 гг.), X олимпиаде аспирантов по педагогическим наукам (Санкт-Петербург, 2016 г.), межрегиональном конкурсе работ молодых исследователей «Шаг в науку» (2012 г.), на научно-методических семинарах ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования».

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (201 источник, в том числе 14 на иностранном языке) и 11 приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Создание, освоение и реализация инноваций – чрезвычайно актуальная в педагогической теории и практике проблема междисциплинарного исследования: для ее решения необходима интеграция философских, педагогических, социологических, психологических и других отраслей знания. Важно определить педагогическую составляющую данной проблемы, что позволит выявить направления и средства научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей.

Цель данной главы – обосновать и представить модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей, идеи которой смогут быть использованы в педагогической практике.

Достижение данной цели требует решения ряда задач. Прежде всего необходимо определить сущность инновационной деятельности и выявить ее особенности у преподавателей профессиональных образовательных организаций.

Организация и сопровождение инновационной деятельности в профессиональных образовательных организациях имеют свои особенности, обусловленные субъектами образовательного процесса и спецификой профессиональной деятельности преподавателей.

Изучение результатов различных исследований организации научно-методического сопровождения позволяет выявить актуальные подходы к решению исследуемой проблемы и с учетом этого выбрать современные направления и средства научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей.

Анализ опыта дает возможность выявить передовые идеи в организации научно-методического сопровождения, определить проблемы и трудности, которые важно учесть при разработке модели исследуемого процесса и организации опытно-экспериментальной работы.

На основе изучения и анализа опыта сопровождения инновационной деятельности в профессиональных образовательных организациях разработать модель научно-методического сопровождения.

1.1. Особенности инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций

Анализ работ по инновационной проблематике помог выделить в качестве основных такие понятия, как «инновация», «инновационный процесс», «инновационная деятельность», «сопровождение», «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности», «сопротивление инновациям», «преодоление сопротивления инновационной деятельности». Уточнение содержания данных понятий является основой для построения нами дальнейшего исследования.

Исходные характеристики инновационных процессов нашли отражение в конце предыдущего столетия прежде всего в работах А.И. Пригожина, где нововведение рассматривается как развитие, которое, в свою очередь, соотносится с понятием «изменение» [135].

Н. Р. Юсуфбекова отмечает, что первое десятилетие нынешнего столетия характеризуется дальнейшей активной разработкой (это закономерно в условиях модернизации) основных понятий как общей, так и педагогической инноватики, к которым относятся следующие: новое, новшество, новация, нововведение, инновация, инновационные процессы, инновационная среда, инновационная деятельность, инновационный потенциал, инновационная восприимчивость. Появляются интересные классификации нововведений, работы по выявлению специфических черт инновационных процессов в образовании и особенностей педагогических инноваций [185].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что единого подхода к терминологическим обозначениям явлений и объектов, связанных с протеканием инновационных процессов, в современной педагогической инноватике не сложилось.

По мнению Г.В. Лаврентьева и Н.Б. Лаврентьевой, «инновация (нововведение) – это процесс внедрения новых преобразований в различные сферы деятельности, а также в производство и промышленность» [87, с. 45]. Данное определение включает в себя множество явлений, не всегда имеющих признаки инноваций.

А. А. Мешков дает более развернутое определение: «Инновация – это комплексный социокультурный процесс, развивающийся по неким объективным законам, тесно взаимосвязанным с историей и традициями рассматриваемых социальных систем и кардинально преобразующий их структуру. Это и социально-психологический феномен, характеризующийся своеобразным жизненным циклом, с особыми фазами, последовательностями и зависимостями происходящих в индивидах когнитивных и эмоциональных процессов» [99, с. 117]. Данное определение отражает сложный комплексный характер процесса и подчеркивает связь инновации с традицией.

А. В. Хуторской определяет инновацию как целенаправленное изменение, вносящее в образование новые элементы и вызывающее его переход из одного состояния в другое [170].

Мы придерживаемся определения В.А. Сластенина, который применительно к педагогическому процессу предлагает следующее понимание данного термина: «Инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося» [153, с. 72].

Исходя из данных определений, можно сделать вывод о том, что инновации затрагивают все аспекты педагогической деятельности, а их разработка и внедрение требуют значительных усилий со стороны всего педагогического коллектива.

Таким образом, большинством исследователей понятие инновация определяется, как процесс введения новшества в практику. В.Н. Гунин, С.Ю. Ляпина и другие исследователи отмечают, что понятие «инновация» в процессе изменения и «инновационный процесс» тождественны, поэтому данный процесс является ключевым при внедрении инновации [50]. Однако

в отношении понятия «инновационный процесс» также существуют различные точки зрения.

В.В. Стадник определяет инновационный процесс (лат. *innovatio* – ‘обновление’, ‘изменение’) как «...направленное на качественные изменения в развитии явлений прохождение последовательных фаз, происходящее закономерным порядком. Инновационный процесс связан с преобразованием научного знания в инновацию, которая удовлетворяет новые общественные потребности, и включает все стадии создания новинки и внедрения в практику» [156, с. 64].

Инновационный процесс в образовании – процесс совершенствования образовательной практики, развития образовательных систем на основе нововведений (В.И. Загвязинский) [59].

Наиболее близким к реализации задач нашего исследования является определение А. В. Хуторского, понимающего инновационный процесс как «совокупность процедур и средств, с помощью которых педагогическое открытие или идея превращается в социальное, в том числе образовательное нововведение» [170]. Проведенный им анализ инновационных процессов в образовании позволил рассматривать их в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом.

Независимо от различных трактовок специфическое содержанием инновационного процесса является внесение изменений в существующие системы, процессы, технологии, что позволяет получать новые, существенно более эффективные результаты, имеющие практическое применение.

А.В. Хуторской подчеркивает единство трех основных составляющих инновационного процесса: создание, освоение и применение новшеств [169]. Важной для нашего исследования является точка зрения автора о том, что одна из главных особенностей инновационного процесса – цикличность, выражающаяся в следующих этапах, которые проходит нововведение: возникновение, быстрый рост в борьбе с оппонентами, зрелость, освоение, распространение, насыщение, рутинизация, кризис, финиш.

Л.М. Курилова отмечает, что инновационный процесс в образовательном учреждении полиструктурен и складывается из совокупности процессов обновления его различных участков, отдельных инновационных процессов (инноваций), обеспечивается вертикальными и горизонтальными связями и включает следующие составляющие: деятельностьную структуру, субъектную, уровневую, содержательную, структуру генезиса, организационную и управленческую [86]. Автор подчеркивает важность участия в инновационном процессе не отдельных педагогов, а коллектива образовательного учреждения в целом.

Другим основополагающим понятием нашего исследования является *инновационная деятельность*.

А.В. Хуторской определяет инновационную деятельность как комплекс мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования. К основным функциям инновационной деятельности, по его мнению, относятся «...изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т. п.» [170, с. 27]. Инновационная деятельность характеризуется системностью, интегральностью, целостностью.

В.С. Лазарев и Б.П. Мартиросян под инновационной деятельностью школы понимают «...целенаправленное введение новшеств (нововведений) в педагогическую систему с целью повышения качества образования» [89, с. 15]. В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина дают следующее определение: «Инновационная деятельность – целенаправленное введение новшеств (нововведений) в образовательных системах разных уровней (школьного, муниципального, регионального) с целью повышения качества образования» [2].

Анализ имеющихся точек зрения в контексте данного исследования позволил прийти к выводу о том, что инновационная деятельность – это целенаправленное преобразование практики образовательной деятельности за счет планирования и реализации педагогических новшеств в образовательных системах разных уровней, направленных на повышение качества образования.

Понятия «инновационный процесс» и «инновационная деятельность» не тождественны. А.Н. Асаул, Б.М. Карпов, В.Б. Перевязкин, М.К. Старовойтов отмечают, что инновационная деятельность – это труд, направленный на создание инноваций, который является составной частью инновационного процесса. Инновационный процесс – это развитие инновационной деятельности как последовательная смена ее состояний, т.е. это циклическая последовательность этапов реализации продукта интеллектуальной деятельности [11]. Инновационный процесс и инновационная деятельность являются двумя взаимосвязанными событиями, однако инновационный процесс – более широкое понятие, чем инновационная деятельность. Инновационный процесс отражает внутреннюю сторону инновации и заключается в последовательной смене состояний развития новшества, включая вероятность стихийного развития данного явления. В отличие от него инновационная деятельность в большей степени связана с внешней стороной инновации и целенаправленных действиях субъектах инновации.

Принципиальное значение имеет вопрос о субъектах инновационной деятельности. В.А. Сластенин включает в понятие субъекта инновационной деятельности как «единичного работника», так и общество в целом.

Конкретизируя данное утверждение, можно выделить следующих субъектов инновационной деятельности: отдельных преподавателей, обучающихся, группы педагогов, педагогический коллектив в целом. Таким образом, освоение инновационной деятельности может происходить индивидуально, микрогруппами или во всей организации.

Индивидуальный уровень предполагает освоение инновации конкретным преподавателем, основанное на его профессиональных и личностных особенностях. Г.В. Лаврентьев отмечает, что в процессе освоения инновации преподаватели вынуждены менять взгляд на свою профессиональную деятельность и на самого себя, перестраивать межличностные и профессиональные отношения. Инновационная деятельность связана с материально-техническими, организационными и психологическими трудностями, с завоеванием и сохранением профессионального статуса

в педагогическом коллективе. Решение данных проблем возможно через изменение субъективного отношения к изменениям, включающего смену установок, мотивов, ценностных ориентаций, формирование способности позитивно реагировать на изменения. Инновационный процесс требует от личности преподавателя эмоционального, интеллектуального и морального напряжения, связанного с изменением представлений о себе и своей профессиональной деятельности [87].

Опыт показывает, что результат инновационной педагогической деятельности зависит не столько от личных усилий отдельных участников инновационного процесса, сколько от педагогического коллектива как совокупного субъекта реализации педагогической инновации. Педагогический коллектив становится успешным субъектом инновационной деятельности, когда в его социально-психологической структуре сформированы отношения, необходимые и достаточные для активного включения педагогов в эту деятельность на всех ее уровнях и максимального использования существующих возможностей обеспечения ее эффективности.

В.А. Сластенин подчеркивает важность взаимоотношения отдельных субъектов инноваций в формировании «группового отношения к нововведению» [153]. Это отношение активно влияет на инновационный процесс, выполняя различные функции – от инициации нововведения до создания препятствий на его пути.

Одной из проблем в освоении инноваций является наличие сопротивления, которое часто встречается в различных сферах в ходе инновационной деятельности. Понятие «сопротивление» представлено в различных науках: психологии, социологии, менеджменте и педагогике. Однако на сегодня отсутствует определенность в его толковании, что препятствует пониманию и формированию ясной и конструктивной установки для его практической реализации. В связи с этим нами был проведен контент-анализ понятия «сопротивление инновациям», который показал, что в целом позиции авторов свидетельствуют о комплексном подходе к определению набора основных элементов данного понятия. Сущностные характеристики, выявленные

в результате анализа различных трактовок понятия «сопротивления инновациям», позволяют увидеть неразрывное единство внутренних мыслительных процессов и внешней предметной деятельности и уточнить его применительно к инновации и инновационной деятельности.

На основании вышесказанного нами предлагается рабочее определение сопротивления инновационной деятельности как нежелание или полный отказ принимать участие в целенаправленном введении новшеств (нововведений) в образовательных системах разных уровней со стороны руководителей различных уровней и самих педагогов, проявляющиеся в поведении, направленном на задержки или противодействие осуществлению инноваций.

Анализ литературы показал, что авторы работ выделяют различные виды сопротивления организационным изменениям, и позволил обозначить ряд критериев классификации сопротивления инновациям, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Классификация видов сопротивления

Основание классификации	Виды
Форма проявления	Пассивное
	Активное
Уровень проявления	Индивидуальное
	Групповое
	На уровне всего коллектива
	Надорганизационное
Психологические параметры процесса (степень осознанности)	Осознанное
	Неосознанное
Сфера личности	Логическое (рациональное) Психологическое (эмоциональное) Социальное (обусловленное воздействием группы на индивида)

Сопротивление инновациям – вполне закономерный процесс. Любое сопротивление – не просто каприз отдельного работника и противодействие новому вообще, а сопротивление конкретной идее или технологии, результативность, эффективность которой непонятна. Феномен сопротивления встречается и в системе образования. Поэтому нередко педагог, которому предлагается включиться в нечто новое, непонятное, нарушающее привычный

способ деятельности и взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, относится к этому с недоверием. Это касается методики преподавания, перестройки взаимоотношений с учащимися, родителями, воспитательной работы и многого другого. Самое же ожесточенное сопротивление встречают попытки изменить личность самого педагога, сложившиеся представления о самом себе, о качестве результатов профессиональной деятельности, что является необходимым условием модернизации современного профессионального образования.

Успешность освоения инновации педагогами возможна, если выявлены причины сопротивления изменениям. Попытки анализа причин сопротивления инновациям были предприняты в менеджменте, социологии, организационном поведении, социальной психологии.

Анализ классификаций причин сопротивления позволил предложить свой вариант, взяв за основу классификацию, предложенную И.Ф. Прохоровой. Она выделяет две группы причин сопротивления возможным изменениям в поведении: субъективные и объективные [139], что позволяет, на наш взгляд, выявить основные источники сопротивления и учитывать их при организации и сопровождении инновационной деятельности. Таким образом, все причины сопротивления мы разделили на два вида: субъективные и объективные. Каждый из видов включает подвиды, соответствующие различным факторам, влияющим на инновационную деятельность в образовательной организации. При этом выделенные причины могут носить как общий характер, свойственный любой организации, так и специфический, то есть проявляющийся только в системе образования. Выделение специфических причин сопротивления в образовательных организациях основано на особенностях их профессиональной деятельности [183].

К субъективным причинам сопротивления инновациям можно отнести следующие:

- индивидуально-психологические особенности субъектов инноваций;
- социально-психологические особенности субъектов инноваций;
- демографические характеристики субъектов инноваций.

К объективным причинам сопротивления инновациям относятся следующие:

- экономические;
- социальные;
- политические;
- организационные.

Соответствующая классификация представлена в таблице 2.

Таблица 2

**Классификация причин сопротивления
инновационной деятельности**

Группа причин	Вид причины	Общие подвиды причин	Специфические подвиды причин
Субъективные	Индивидуально-психологические	Личностные особенности; особенности мышления; страхи; установки; стереотипы; низкий уровень притязаний; отсутствие мотивации; негативный опыт, неясность сути изменения; инновационная усталость	Педагогические установки и стереотипы; эмоциональное выгорание; непонимание своего профессионального предназначения; отсутствие интереса к саморазвитию; боязнь интенсификации труда, что связано с разработкой новых методик и необходимостью освоения новых методов и форм работы. Нежелание расходовать силы на переобучение, обида на критику старых методов работы; недостаточный опыт работы
	Социально-психологические	Отсутствие навыков паритетного общения; особенности культуры общения в целом; групповые нормы; нежелание приспосабливаться к новому социально-психологическому климату в коллективе	Низкая эмпатия во взаимоотношениях с участниками образовательного процесса

Группа причин	Вид причины	Общие подвиды причин	Специфические подвиды причин
	Демографические	Пол; возраст; квалификация	Педагогический стаж. Наличие/отсутствие педагогического образования
Объективные	Экономические	Недостаток ресурсов; изменение оплаты труда; изменение системы распределения ресурсов по подразделениям; затраты	
	Социальные	Социальные нормы; социальные связи	Социальные характеристики учащихся
	Политические	Недостаточная разработанность законодательной базы инновации; противоречивость законов	
	Организационные	Невовлеченность в преобразования заинтересованных лиц; инертность сложных организационных структур; взаимозависимость подсистем; особенности коммуникаций; организационная культура; отсутствие интереса у руководства организации	Жесткие рамки деятельности образовательной организации; большая учебная нагрузка педагогов; ненормированный рабочий день

Для решения поставленных исследовательских задач важно более глубоко изучить индивидуально-психологические причины сопротивления. На основе анализа практики и результатов наблюдения мы попытались выделить индивидуально-психологические причины с учетом структуры личности педагога.

Результаты анализа представлены в таблице 3.

**Дифференциация индивидуально-психологических причин
сопротивления инновационной деятельности**

Сфера личности	Общие причины	Специфические причины
Когнитивные	Особенности мышления; неясность сути изменения	Непонимание своего профессионального предназначения; слабые знания в области педагогической инноватики; убеждение, что эффективно учить можно старыми методами
Мотивационные	Отсутствие мотивации; низкий уровень притязаний	Отсутствие интереса к саморазвитию; нежелание расходовать силы на переобучение
Практические (деятельностные)	Негативный опыт; установки; стереотипы	Недостаточный опыт работы; педагогические установки и стереотипы
Эмоциональные	Страхи	Эмоциональное выгорание; боязнь интенсификации труда, что связано с разработкой новых методик и необходимостью освоения новых методов и форм работы; обида на критику старых методов работы

Мы полагаем, что выявление причин позволяет более целенаправленно и обоснованно определить средства, помогающие педагогам преодолевать сопротивление инновационной деятельности [183].

Большинство объективных причин сопротивления трудно устранить. Исключение составляют организационные причины, изменение которых возможно на уровне администрации учебного заведения.

Так как целью нашей работы является разработка и обоснование направлений и средств научно-методического сопровождения инновационной деятельности, одним из возможных путей видится учет субъективных причин, которые далее будут рассмотрены более подробно.

Анализ работ Р.Г. Бухбиндера, Е.Е. Войлоковой, К. Дэвиса, Г.А. Мкртычян, И.Ф. Прохоровой, Л.С. Подымовой и В.А. Сластенина позволил выделить наиболее часто встречающиеся субъективные причины сопротивления инновационной деятельности [27, 105, 119, 139, 153].

Выделенные причины были подкреплены результатами исследования, проведенного нами на базе вузов и колледжей. В исследовании приняли участие

150 педагогов, 42 представителя администрации учебных заведений, а также 50 студентов. Результаты исследования представлены на диаграмме 1.

Полученные результаты наглядно демонстрируют, что различные группы участников образовательного процесса по-разному оценивают значимость причин проявления сопротивления педагогов инновационной деятельности. Педагоги в основе появления сопротивления часто видят большую учебную нагрузку (40%), отсутствие материальных стимулов (36%) и слабую информированность об инновациях (24%). Первые две причины относятся к группе объективных, что, возможно, связано со стремлением педагогов частично переложить ответственность за возникновение сопротивления на внешние, не зависящие от них обстоятельства. При этом можно предположить, что введение материального стимулирования поможет снизить уровень сопротивления инновационной деятельности со стороны педагогов. Мнение администрации частично не совпадает с точкой зрения педагогов: 67% опрошенных руководителей считают, что причиной сопротивления инновациям является убежденность педагогов в том, что старые методы более эффективны, чем новые. Такой результат может быть связан с недостаточной информированностью педагогов как о самих инновациях, так и об их эффективности. При этом 58% представителей администрации согласны с положительным влиянием большой учебной нагрузки на появление у педагогов сопротивления, а 33% руководителей видят одной из причин сопротивления отсутствие материальных стимулов.

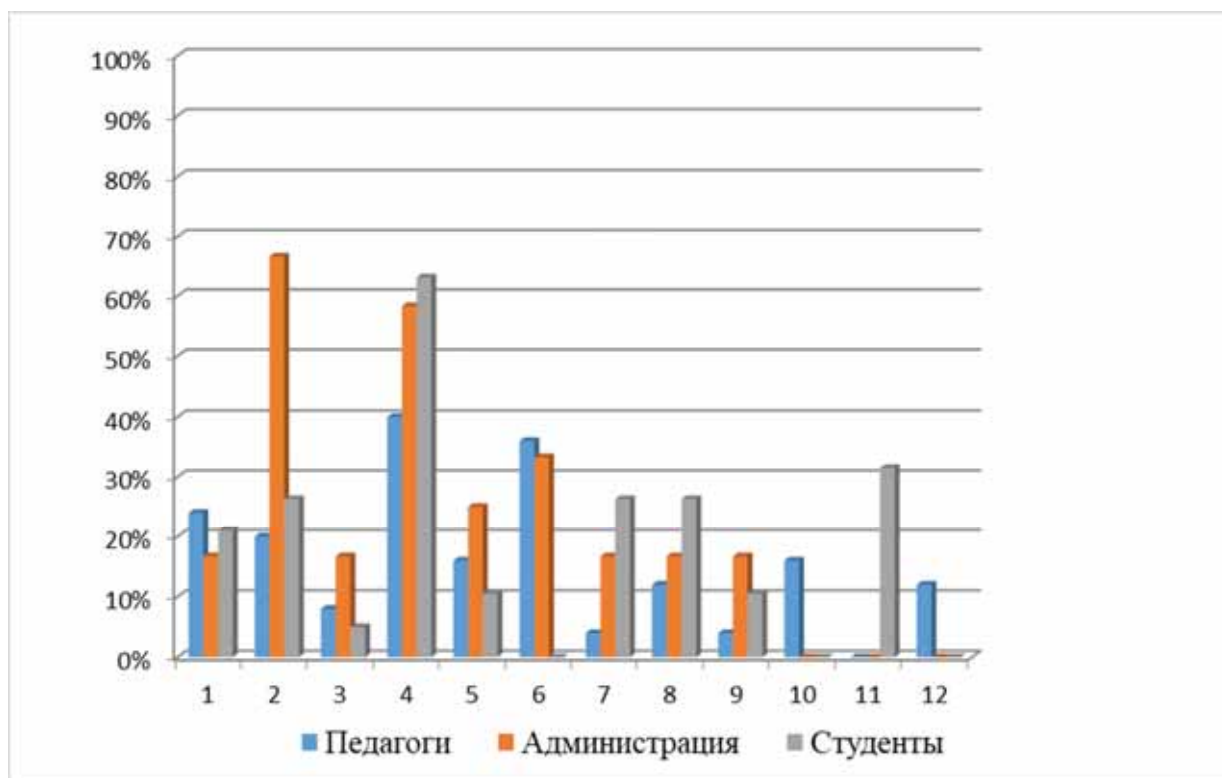


Диаграмма 1. Результаты исследования причин сопротивления инновационной деятельности

Пояснения к условным обозначениям в диаграмме:

- 1) *слабая информированность в коллективе о возможных инновациях;*
- 2) *убеждение, что эффективно учить можно и по-старому;*
- 3) *плохое здоровье, другие личные причины;*
- 4) *большая учебная нагрузка;*
- 5) *небольшой опыт работы, при котором не получается и традиционная форма обучения;*
- 6) *отсутствие материальных стимулов;*
- 7) *чувство страха перед отрицательными результатами;*
- 8) *отсутствие помощи со стороны администрации;*
- 9) *разногласия, конфликты в коллективе;*
- 10) *отсутствие желания участвовать во внедрении инноваций;*
- 11) *сопротивление со стороны обучающихся;*
- 12) *плохая материально-техническая база.*

Таким образом, данные опроса позволяют предположить, что в качестве способов преодоления сопротивления могут выступать более полное и качественное информирование педагогов об инновациях и введение материального стимулирования их инновационной деятельности [183].

Полученные результаты исследования, анализ теоретических источников позволили уточнить индивидуально-психологические причины сопротивления.

Индивидуально-психологические причины, на которые в своих исследованиях указывают Р.Г. Бухбиндер, Г.А. Мкртычян и Е.Е. Войлокова, В.А. Сластенин и Л.С. Подымова [27, 105, 153], предполагают ориентацию на

избегание неудачи, слабую способность к рефлексии, консервативность, инертность, высокую тревожность.

Когнитивные причины:

- Особенности мышления, такие как консервативность, ригидность, шаблонность и стереотипность. Наиболее распространенными стереотипами мышления являются полярное мышление, чрезмерное обобщение, избирательное восприятие, безосновательные выводы, необоснованные ожидания.
- Неясность сути изменения, что порождает непонимание смысла инновации в целом и ее необходимости в частности.
- Слабая информированность об инновациях.

Мотивационные причины:

- Низкий уровень притязаний, который проявляется в отсутствии стремления ставить сложные цели и добиваться их. У педагогов это выражается в приверженности к уже известным формам и методам работы и в отсутствии стремления осваивать новые, часто более сложные, педагогические методы. Об этой причине пишет И.Ф. Прохорова [139].
- Отсутствие мотивации к профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию. Страхи, низкий уровень притязаний и другие факторы отрицательно влияют на уровень мотивации к инновационной деятельности, что является причиной сопротивления. Наше исследование показало, что 22% преподавателей колледжа и 10% преподавателей вузов называют такую причину, как отсутствие желания участвовать в инновационной деятельности.

Деятельностные причины:

- Установки и стереотипы. На эту причину указывает в своих исследованиях И.Ф. Прохорова, а также Дж. Гринберг и Р. Бэйрон [48, 139]. Нами была выделена наиболее часто встречающаяся установка: «эффективно учить можно и старыми методами».
- Негативный опыт тоже является одной из причин сопротивления. Многие педагоги, однажды столкнувшись с инновациями и получив негативный результат, либо результат, не оправдавший их ожиданий, переносят данный опыт

на инновационную деятельность в целом, что вызывает сильное сопротивление. На данную причину указывает ряд авторов [83, 139].

Эмоциональные причины:

– Страх. Сюда относится страх потери, страх изменений отношений с коллегами и руководством, страх неудачи. Данную причину выделяет большинство исследователей: Р.Г. Бухбиндер, Дж. Гринберг и Р. Бэйрон, И.Ф. Прохорова, Д.В. Щербакова и К. Девис [27, 48, 119, 139, 184]. В нашем исследовании педагоги отмечают среди причин чувство страха перед отрицательными результатами.

– Инновационная усталость.

Среди **социально-психологических причин** большинство авторов выделяет отсутствие навыков паритетного общения, особенности культуры общения в целом, групповые нормы и нежелание приспособливаться к новому социально-психологическому климату в коллективе.

К **демографическим причинам** относятся пол, возраст и квалификация. Данные причины выделяют Г.А. Мкртычян и Е.Е. Войлокова [105].

В ходе исследования нами также были изучены **объективные причины** сопротивления, среди которых наиболее значимыми являются большая учебная нагрузка и отсутствие материальных стимулов.

Таким образом, существуют различные причины сопротивления инновационной деятельности. Анализ научных источников и собственное исследование позволили уточнить содержание субъективных и объективных причин сопротивления инновациям и прийти к выводу, что важной частью инновационной деятельности образовательной организации становится преодоление сопротивления [183].

Понятие «преодоление» согласно толковому словарю русского языка является отглагольным существительным от слова «преодолевать», которое трактуется как «пересилить, справиться с чем-нибудь».

Контент-анализ понятия «преодоления», проведенный В.В. Андреевым, позволяет выделить пять блоков в понимании данного понятия [6]:

1) «Методологические аспекты преодоления» – характеризуются общим критерием «противоречие». Мы согласны с мнением В.В. Андреева, что противоречие является сущностной основой в объяснении феномена «преодоления». В рамках нашего исследования под «противоречием» мы понимаем расхождение между привычными способами педагогической деятельности, установками, стереотипами и новыми требованиями образовательного процесса.

2) «Преодоление как переход». Анализ высказываний респондентов показал, что данный признак подразумевает необходимость «переступить через» (трудности, ограничения, препятствия, барьеры), «превозмочь» (внешние и внутренние факторы), «перебороть» (себя и обстоятельства).

3) «Виды преодоления» включают «борьбу как форму преодоления», в том числе и борьбу с самим собой, а также «усилие как форму преодоления», предполагающее «силу воли» и «усилие над собой». Данный блок подчеркивает генетическую связь феномена преодоления с понятием воли в его исконном понимании, включающим такие центральные образования, как «борьба мотивов» и «волевое усилие» [6]. Этот блок особенно важен в нашем исследовании, так как сопротивление инновациям подразумевает отрицательную мотивацию по отношению к нововведениям.

4) «Блок ограничений» включает такие понятия, как трудности, препятствия и барьеры.

5) «Преодоление: психологическая часть» включает личностную, мотивационную и поведенческую составляющие и предполагает «преодоление себя», «саморазвитие», «самосовершенствование», «достижение» и т. д.

Контент-анализ понятий «сопротивление» и «преодоление» позволил сформулировать рабочее определение *преодоления сопротивления инновационной деятельности*.

Преодоление сопротивления можно рассматривать как процесс и как качество личности педагога. В первом случае преодоление сопротивления инновационной деятельности может быть представлено как процесс преодоления препятствий и трудностей при решении теоретических и практических

инновационных задач, снятия причин сопротивления инновациям в образовательной организации. Во втором случае преодоление сопротивления инновационной деятельности можно определить как профессионально важное качество педагога, проявляющееся в способности преодолевать препятствия и трудности при решении задач и достигать намеченный им результат инновационной деятельности. В связи с этим освоение инновационной деятельности можно представить как процесс, в ходе которого происходит преодоление сопротивления и формирование позитивной установки на инновации.

Сопротивления и трудности в разных системах образования имеют свою специфику, обусловленную субъектами инновационной деятельности, характером их профессиональной деятельности, особенностями профессиональной подготовки педагогов.

С целью выявления особенностей сопротивлений и причин их возникновения у преподавателей профессиональных образовательных организаций нами было проведено исследование в двух группах педагогов. Первую группу составили преподаватели колледжей, вторую – преподаватели ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского и ФГБОУ ВО РГПУ им. П.А. Соловьева.

Результаты сравнительного анализа причин возникновения сопротивлений у преподавателей колледжей и вузов наглядно демонстрируют, что преподаватели колледжей и вузов частично по-разному оценивают значимость причин проявления сопротивления инновационной деятельности. Обе группы преподавателей наиболее значимыми причинами появления сопротивления видят большую учебную нагрузку (преподаватели колледжа – 42%, преподаватели вуза – 38%) и отсутствие материальных стимулов (преподаватели колледжа – 34%, преподаватели вуза – 38%). Преподаватели профессиональных образовательных организаций в основе появления сопротивления часто видят слабую информированность в коллективе о возможных инновациях – 30% и отсутствие желания участвовать во внедрении инноваций – 22%. Мнение преподавателей вузов частично отличается от мнения педагогов колледжа: 22% опрошенных преподавателей считают, что причиной сопротивления инновациям является убеждение об эффективности старых методов обучения и небольшой опыт

работы, при котором не получается и традиционная форма обучения. Полученные нами данные частично подтверждаются результатами исследований. По данным В.А. Мищенко и Я.С. Аксариной 39% преподавателей колледжей имеют неверное представление о передовом, инновационном педагогическом подходе в обучении [104]. К.Г. Созаев в своем исследовании отмечает, что с точки зрения многих преподавателей внедрение инноваций в вузах России серьезно замедлено такими препятствиями, как чрезмерная нагрузка на профессорско-преподавательский состав и низкий уровень финансового обеспечения преподавателей [155]. По данным В.А. Михайлова и С.В. Михайлова, 22,82% преподавателей не удовлетворены отсутствием свободного времени, необходимого для разработки новых инновационных курсов [103].

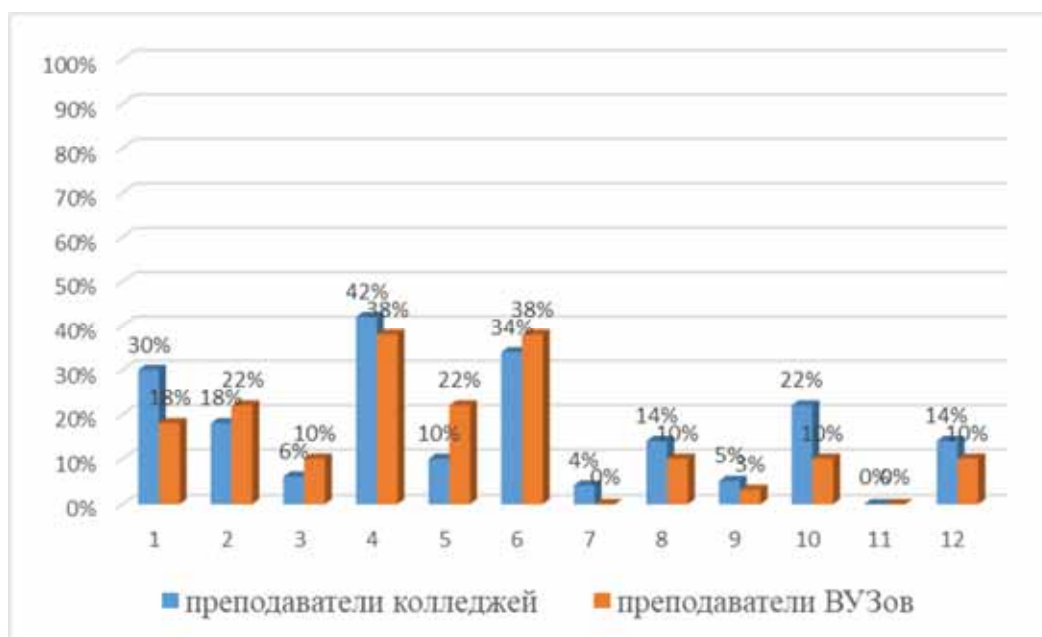


Диаграмма 2. Результаты сравнительного исследования причин сопротивления инновационной деятельности

Пояснения к условным обозначениям в диаграмме:

- 1) *слабая информированность в коллективе о возможных инновациях;*
- 2) *убеждение, что эффективно учить можно и по-старому;*
- 3) *плохое здоровье, другие личные причины;*
- 4) *большая учебная нагрузка;*
- 5) *небольшой опыт работы, при котором не получается и традиционная форма обучения;*
- 6) *отсутствие материальных стимулов;*
- 7) *чувство страха перед отрицательными результатами;*
- 8) *отсутствие помощи со стороны администрации;*
- 9) *разногласия, конфликты в коллективе;*
- 10) *отсутствие желания участвовать во внедрении инноваций;*
- 11) *сопротивление со стороны студентов;*
- 12) *плохая материально-техническая база.*

Результаты исследования особенностей сопротивления у преподавателей профессиональных образовательных организаций показали, что преподаватели колледжа в отличие от преподавателей вуза чаще понимают под инновацией изучение и внедрение новшеств в своей профессиональной деятельности (72% опрошенных), тогда как 87% преподавателей вуза понимают под инновацией – разработку, внедрение и анализ нововведения. В результате исследования было установлено, что 32% преподавателей колледжа и 12% преподавателей вузов не используют педагогические инновации вообще, 27% преподавателей колледжа и 39% преподавателей вузов интересуются педагогическими инновациями. Используют инновации в своей профессиональной деятельности 40% и 48% преподавателей соответственно.

При этом преподаватели профессиональных образовательных организаций чаще испытывают трудности в освоении инновационной деятельности (52% опрошенных), чем преподаватели вузов (27% опрошенных). Полученные нами данные подтверждаются исследованиями В.А. Михайлова, С.В. Михайлова, В.А. Мищенко и Я.С. Аксариной, В.С. Шаган. Так, В.А. Мищенко и Я.С. Аксарина выявили, что 53% преподавателей колледжей понимают и принимают факт необходимости реализации педагогических инноваций, однако 50% опрошенных не готовы к применению педагогических инноваций; 25% видят много проблем и препятствий, связанных с применением педагогических инноваций; 25% не уверены в необходимости внедрения педагогических инноваций [104]. В.А. Михайлов и С.В. Михайлов установили, что среди преподавателей вуза 9% преподавателей не используют педагогические инновации вообще, 31% оценивают уровень использования инноваций средне, а 50% считают, что инновации развиты недостаточно [103].

Таким образом, у преподавателей профессиональных образовательных организаций больше сложностей, связанных с преодолением трудностей инновационной деятельности: недостаток знаний о возможных инновациях, недостаточные знания и умения в области педагогической инноватики, более низкий уровень мотивации, недостаточная поддержка инновационной деятельности администрацией образовательной организации и слабая

материально-техническая база, что влияет на отношение к инновациям и возникновение сопротивления.

Исключение составляют профессиональные образовательные организации, использующие участие в грантах, однако там инновационная деятельность ограничена кругом участников.

Повышенная сопротивляемость в профессиональных образовательных организациях, возможно, связана с различными целевыми установками их профессиональной деятельности, а также с причинами, приводящими к возникновению сопротивления.

В ходе выбора и освоения инновации необходимо учитывать особенности обучающихся профессиональных колледжей, которые существенно отличают их от школьников и студентов вузов. В силу того, что выбор профессии приходится у студентов колледжей на старший подростковый возраст, они чаще, чем старшеклассники, отличаются психологически необоснованным выбором профессии, что накладывает отпечаток на мотивацию и успешность в освоении профессиональных знаний. Например, по данным Н.Н. Шенцевой, для них характерно значительное преобладание мотива избегания неудачи над мотивом стремления к успеху, что обусловлено выбором бесплатного среднего профессионального учреждения, отсутствием вступительных экзаменов и низким конкурсом при поступлении [179]. Психологически необоснованный выбор профессии определяет доминирование стратегий избегания неудачи в учебной деятельности студентов колледжа. По данным исследования Т.В. Пфау, студенты колледжей обладают более низкой познавательной потребностью, а важной ценностью для них является приятное времяпрепровождение. Несмотря на принадлежность к одной возрастной группе, в отличие от школьников старших классов, студенты колледжа характеризуются более низким уровнем базовой подготовки; более низкими образовательными результатами; меньшей уверенностью в собственной способности к целеполаганию, выбору задачи из наличествующих [140]. Н.Н. Шенцева отмечает, что студенты колледжа отличаются ориентацией на социальное одобрение, нормативностью поведения, ленью и внешним локусом субъективного контроля над поведением в сфере неудач [179]. Согласно исследованиям О.Н. Федоровой, А.Р. Бессуднова и В.М. Малик после 9-го класса в колледжи

приходят, как правило, подростки с более низкими образовательными результатами, в связи с чем преподаватели колледжей, чтобы обеспечить усвоение каждой темы хотя бы на базовом уровне, осуществляют поиск особых педагогических средств для подготовки студентов к будущей профессии [22, 164].

В отличие от студентов вузов, переживающих первый этап становления профессиональной идентичности (расширение представлений студента о содержании и условиях профессиональной деятельности) на младших курсах, студенты колледжа сталкиваются с ним позже, что также влияет на их профессиональное самоопределение. По данным исследования Т.В. Ледовской, Н.Э. Солынина и А.М. Ходырева, в отличие от студентов вузов, учащиеся колледжей в меньшей степени ориентированы на учебу и профессиональное развитие [92]. Студенты профессиональных образовательных организаций отдают приоритет безопасной, спокойной жизни без постоянных трудов и усилий и в меньшей степени стремятся сочетать материальное, социальное и духовное, т.е. занять достойное положение в обществе, заслужить авторитет и уважение со стороны окружающих. Возможно, это объясняется особым типом взаимодействия «студент – педагог», которое формируется в условиях профессионального образования: система образования, сложившаяся в рамках колледжа, носит более «школьный» характер, в то время как педагогическое общение в вузе более академично; существует большой разрыв между статусами преподавателя вуза и студента.

Перечисленные выше особенности студентов колледжа оказывают значительное влияние на целевые и содержательные ориентиры инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Общей конечной целью инновационной деятельности педагогов в их профессиональной деятельности является повышение качества образования. Однако цель инновационной деятельности преподавателей колледжа имеет свою специфику, которая заключается в направленности на формирование практических навыков и умений студентов в более конкретной сфере деятельности. Важной задачей является развитие мотивов и навыков самообразования у студентов.

Средства повышения качества образования студентов колледжей также имеют специфику. Так, Т.Г. Глазырина определяет специфику инновационной деятельности преподавателей колледжа в освоении преподавателями новых подходов к проектированию учебных занятий; в освоении ими активных и интерактивных методов обучения, способствующих формированию общих и профессиональных компетенций студентов; в использовании преподавателями современных средств обучения, соответствующих требованиям информационного общества и обеспечивающих обучающимся возможности участвовать в формировании индивидуальной образовательной программы [43]. Высокая степень практико-ориентированности обучения в профессиональных образовательных организациях открывает широкие возможности для приближения учебного процесса к профессиональной деятельности и использованию контекстного обучения.

Преподаватели колледжей как субъекты инновационной деятельности также имеют ряд отличительных особенностей, связанных с их профессиональными и личностными характеристиками. Каждая профессия или специальность профессионального образования направлена на подготовку рабочих или служащих для определенной отрасли производства или сферы услуг. Это значит, что многие педагоги профессионального образования сами обладают знаниями, умениями и профессиональным опытом в области конкретной отрасли производства или сферы услуг. То есть большинство преподавателей, являясь профессионалами в других сферах деятельности и обладая профессиональными знаниями, не имеют базового педагогического образования и не всегда могут передать свои знания, умения и навыки студентам, так как уровень их методической компетентности недостаточно высок. Несмотря на то что преподаватели систематически повышают уровень своего педагогического мастерства, проблема базовой педагогической подготовки решается не полностью.

В отличие от выпускников педагогических вузов, которые в ходе обучения занимаются исследовательской работой в области педагогики и других сферах знаний, большая часть преподавателей колледжей получает базовые

педагогические знания на курсах переподготовки и повышения квалификации. Так, Л.И. Петрова в своем исследовании отмечает, что дидактическая подготовка преподавателей среднего профессионального образования не позволяет в полной мере использовать возможности педагогики, инноватики, дидактики, трансформировать научные идеи в эффективные образовательные технологии [126]. В связи с этим в процессе сопровождения инновационной деятельности преподавателей колледжа требуется уделять больше внимания формированию знаний в области педагогической инноватики.

Таким образом, преподаватели профессиональной образовательной организации, являясь связующим звеном между производством и учебно-производственным обучением, между производственным обучением и теоретическим обучением (по специальному и профессиональному циклам), часто не задумываются о необходимости и целесообразности анализа собственного педагогического опыта, опыта своих коллег.

В исследовании М.В. Ясюкевич отмечено, что оценить собственную профессиональную деятельность способны только 45% респондентов, а 66% испытывают затруднения при обобщении результатов педагогического эксперимента [187].

Как отмечают Ф.Ш. Мухаметзянова и Г.А. Шайхутдинова, в настоящее время преподаватели колледжей должны решать разноуровневые задачи, такие как, например, конструирование занятия и подготовка учебно-методических комплексов, воспитательная деятельность и выступление на семинарах, конференциях и т.д. От преподавателя требуется умение разрабатывать текущую программную документацию, контрольно-измерительные материалы по предметам, критерии оценивания знаний и навыков, выбирать и обосновывать системы производственного обучения и др. [108]. Следовательно, педагог профессиональной образовательной организации должен знать концепции и подходы в сфере образования, вопросы теории и дидактики профессионального обучения, психологию труда, управление образовательными системами и др. Решение проблемы сопровождения развития научно-методической компетентности преподавателей становится делом самих образовательных

учреждений и педагога. Они должны найти внутренние резервы, разработать эффективные условия, средства рассматриваемого процесса, а педагог, стремящийся к росту компетентности, развивать субъектное отношение к профессиональному саморазвитию.

В связи с тем что преподаватели колледжа испытывают особые трудности, обусловленные их профессиональной подготовкой, особенностями обучающихся и характером их профессиональной деятельности, важно организовать научно-методическое сопровождение, в процессе которого особую значимость приобретает обучение преподавателей основам педагогической инноватики и исследовательской деятельности с тем, чтобы внедрять в практическую педагогическую деятельность результаты психолого-педагогических исследований. Однако на практике преподаватели испытывают дефицит знаний в области педагогической инноватики. Существенной особенностью освоения инноваций преподавателями колледжа является мотивация. Согласно квалификационным требованиям к должностям профессорско-преподавательского состава вуза научно-исследовательская работа и публикация статей о результатах исследований преподавателя является важнейшим показателем оценки профессиональных достижений, так как входит в критерии оценки его деятельности, что не является приоритетным в деятельности преподавателя колледжа. М.В. Ясюкевич отмечает, что только 38% педагогических работников колледжа имеют высокую потребность участвовать в инновационной деятельности, но при этом 75% опрошенных считают, что не способны самостоятельно сформулировать исследуемую проблему, поставить цель и задачи исследования [187]. По данным нашего исследования 52% преподавателей колледжа и 87% преподавателей вузов считают, что освоение инноваций является необходимым в образовательном процессе.

В связи с тем что инновационная деятельность преподавателей профессиональных образовательных организаций вызывает специфические трудности и сопротивления, возникает необходимость исследовать проблему научно-методического сопровождения.

1.2. Разработанность проблемы научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей в педагогической науке и практике

Исследование сущности и особенностей инновационной деятельности преподавателей актуализирует необходимость анализа теоретических исследований и практического опыта сопровождения инновационной деятельности педагогов с целью выявления современных, актуальных идей научно-методического сопровождения, которые позволят совершенствовать инновационный процесс в профессиональных образовательных организациях. Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

- выявить неразработанные аспекты научно-методического сопровождения;
- раскрыть причины существующих проблем в научно-методическом сопровождении;
- выявить пути и способы решения выявленных проблем.

Анализ научной литературы по теме диссертационного исследования показывает усиление внимания к различным аспектам инновационной деятельности в образовательных организациях. Для нашего исследования важны работы, которые рассматривают следующие вопросы:

- инновационную деятельность в образовательных организациях (Л.В. Гахов, Г.В. Лаврентьев, В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян, Е.Н. Францева, А.В. Хуторской и др.);
- подготовку педагогов к инновационной деятельности (В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина, Л.С. Подымова, Н.И. Раитина);
- личностные особенности педагогов в инновационном процессе (Е.Э. Воропаева, Л.Я. Косалс, А.Е. Михневич, В.В. Позняков, В.А. Сластенин, Н.Н. Савина, С.А. Шавель,);
- сопровождение профессиональной деятельности педагогов (Т.С. Белякова, Е.О. Брицкая, Т.К. Волкова, Д.А. Петров);

- сопровождение инновационной деятельности образовательных организаций (Е.Э. Воропаева, Т.В. Гильмидинова, Т.Г. Глазырина, В.П. Ларина, Г.М. Ложкова, М.В. Ясюкевич и др.);
- научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов (Е.О. Галицких, О.В. Давлятшина, Л.В. Кочегарова, И.П. Соловьева).

В результате анализа указанных работ мы пришли к выводу, что к настоящему времени накоплен значительный объем исследований в данной области, касающихся как самой инновационной деятельности педагогов, так и ее сопровождения. В ряде исследований затрагиваются различные аспекты методического сопровождения инновационной деятельности в организациях среднего профессионального образования.

В педагогической науке имеются разные определения термина «научно-методическое сопровождение», определение которого необходимо предварить раскрытием понятий «сопровождение».

Так, согласно «Толковому словарю русского языка», сопровождать – значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого [58]. Сопровождение в педагогике рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого (Е.И. Казакова [64], А.П. Тряпицына [64]).

В педагогических исследованиях рассматриваются различные виды сопровождения: психолого-педагогическое, организационно-педагогическое, методическое, информационно-методическое, организационно-методическое, научно-методическое и др.

Е.Э. Воропаева определяет методическое сопровождение как целенаправленную специально организованную деятельность, основанную на научном подходе, ориентированную на обеспечение информированности педагогов в сфере педагогической инноватики, формирование направленности на углубление знаний в сфере инновационной деятельности, формирование потребности в инновационной деятельности, формирование умений и навыков по применению инновационных педагогических технологий, развитие творческих способностей, формирование направленности на саморазвитие [37].

Согласно Л.А. Сачковой информационно-методическое сопровождение – это технология управления процессом постановки и решения профессиональных задач, включающая диагностику проблем, информирование о путях их решения и помощь на этапе реализации; предполагающая организацию самостоятельной проектировочной деятельности сопровождаемых, чередуемая с внешней оценкой ее хода и результатов сопровождающими, осуществлением обучения сопровождаемых способам самоконтроля и самооценки деятельности и ее результатов [148].

Считаем возможным учитывать определение В.Г. Решетникова, который определяет организационно-методическое сопровождение деятельности педагога как управленческую технологию организации сотрудничества субъектов образования [142].

Так, О.В. Давлятшина определяет научно-методическое сопровождение как технологический процесс взаимодействия субъектов, преодолевающих профессионально-личностные затруднения посредством специально организованной системы взаимосвязанных действий, мероприятий, педагогических событий, ориентированных на осмысление профессионального опыта, личностное преобразование, актуализацию саморазвития, профессиональный успех педагогов общеобразовательной организации [51].

Е.В. Шушакова определяет научно-методическое с сопровождение инновационных процессов как деятельность по обеспечению условий в реализации инновационных задач образовательных учреждений, организации взаимодействия субъектов образовательного процесса в инновационной деятельности и оказании помощи в решении актуальных проблем инновационного развития сельской школы [182].

Близко изучаемой нами проблеме определение В.П. Лариной, которая рассматривает научно-методическое сопровождение инновационной деятельности не только как научно-методическое обеспечение тем или иным субъектом данной деятельности школ, как обучение или консультирование руководителей и персонала школ, осуществляющих инновационную деятельность, как оказание им помощи или как создание условий для их инновационной деятельности; как

поддержку этой деятельности; как совместную деятельность субъекта сопровождения и субъектов школы (руководителей и педагогов), осуществляющей инновационную деятельность, но и как одно из возможных средств профессионального развития сопровождаемых в соответствующих региональной стратегии развития образования направлениях [91].

Таким образом, сегодня существуют различные аспекты в толковании понятия «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности», что препятствует пониманию и формированию ясной и конструктивной установки для его практической реализации. В связи с этим представляется целесообразным провести контент-анализ данного понятия.

Для проведения контент-анализа понятия «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности» мы выбрали 8 источников, отражающих смысл как понятия в целом, так и отдельных его компонентов (см. таблицу 4).

Таблица 4

**Контент-анализ понятия «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности»
в современной научной литературе**

Определение понятия	Признаки							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Технология управления процессом постановки и решения профессиональных задач, включающая диагностику проблем, информирование о путях их решения и помощь на этапе реализации; предполагающая организацию самостоятельной проектировочной деятельности сопровождаемых, чередуемая с внешней оценкой ее хода и результатов сопровождающими, осуществлением обучения сопровождаемых способам самоконтроля и самооценки деятельности и ее результатов. (Л.А. Сачкова) [148].	+	+			+			
Технологический процесс взаимодействия субъектов, преодолевающих профессионально-личностные затруднения посредством специально организованной системы взаимосвязанных действий, мероприятий, педагогических событий, ориентированных на осмысление профессионального опыта, личностное преобразование, актуализацию саморазвития, профессиональный успех педагогов общеобразовательной организации (О.В. Давлятшина) [51]	+	+		+		+	+	+
Деятельность по обеспечению условий в реализации инновационных задач сельскими школами, организации взаимодействия субъектов образовательного процесса в инновационной деятельности и оказании помощи в решении актуальных проблем инновационного развития сельской школы (Е.В. Шушакова) [182]			+	+	+			
Не только как научно-методическое обеспечение тем или иным субъектом данной деятельности школ, как обучение или консультирование руководителей и персонала школ, осуществляющих инновационную деятельность, как оказание им помощи или как создание условий для их инновационной деятельности; как поддержка этой деятельности; как совместная деятельность субъекта сопровождения и субъектов школы (руководителей и педагогов), осуществляющей инновационную деятельность, но и как одно из возможных средств профессионального развития сопровождаемых в соответствующих региональной стратегии развития образования направлениях (В.П. Ларина) [91]			+		+		+	
Целенаправленная специально организованная деятельность , основанная на научном подходе, ориентированная на обеспечение информированности педагогов в сфере педагогической инноватики, формирование направленности на углубление знаний в сфере инновационной деятельности, формирование потребности в инновационной деятельности, формирование умений и навыков по применению инновационных педагогических технологий, развитие творческих способностей, формирование направленности на саморазвитие (Е.Э. Воропаева) [37]			+				+	

Определение понятия	Признаки							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Специально организованный процесс содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности педагогов, который представляет собой циклическое взаимодействие его субъектов, востребованное в момент необходимости восполнения образовательных дефицитов педагогов и затруднений инновационной практики, которое направлено на преодоление выявленных на основе рефлексии и мониторинга профессионально-личностных проблем и развитие инновационной культуры педагогов (В.П. Бедерханова, Т.В. Гильмидинова) [21]		+		+		+		
Комплексный метод методической работы, предполагающий взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности. (О.В. Тулупова) [160]				+		+		
Управленческая технология организации сотрудничества субъектов образования (В.Г.Решетников) [142]	+			+				

Пояснения к условным обозначениям:

1 – технология

2 – процесс

3 – деятельность

4 – взаимодействие (сотрудничество) сопровождающих и сопровождаемых

5 – помощь

6 – преодоление затруднений

7 – профессиональной развитие

8 – комплекс (совокупность) действий

Анализ данных таблицы позволяет выявить основные элементы понятия «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности». При всех различиях формулировок явно прослеживается повторяемость основных структурных элементов этого понятия.

Наиболее часто используются следующие основные элементы понятия «научно-методическое сопровождение»: взаимодействие (5), технология (3), процесс (3), деятельность (3), помощь (3), преодоление затруднений (3), профессиональное развитие (3).

Данные, полученные в результате контент-анализа понятия «научно-методическое сопровождение», показывают, что в целом позиции авторов свидетельствуют о различных подходах к определению набора основных элементов этого понятия.

Контент-анализ данного понятия позволил прийти к выводу о том, что научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей можно рассматривать как процесс и как технологию. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности – это процесс взаимодействия субъектов сопровождения, содержащий комплекс целенаправленных, последовательных действий, помогающих преподавателю преодолеть профессиональные затруднения и сопротивление в инновационной деятельности. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности – это технология взаимодействия субъектов, направленная на добровольное и осознанное вовлечение педагогов в инновационную деятельность и включающая в себя совокупность действий по осмыслению преподавателями новых идей и инновационной деятельности, актуализации профессионального развития и успешное освоение инновации.

Концептуальные положения сопровождения инновационной деятельности педагогов изложены в исследованиях В.А. Адольф, Н.Ф. Ильиной, В.П. Лариной. В работах М.В. Волобуевой, О.В. Давлятшиной, Т.Б. Ясюкевич предложены модели сопровождения инновационной деятельности педагогов.

Прежде всего нас интересует, какие подходы к организации сопровождения инновационной деятельности педагогов используют авторы научных работ.

Для этого были проанализированы работы Т.Б. Волобуевой, О.В. Давлятшиной, В.П. Лариной, Л.И. Петровой и М.В. Ясюкевич, отражающие различные аспекты данной проблемы.

Так, модель психолого-педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогических работников колледжа, разработанная М.В. Ясюкевич, нацелена на преодоление выявляемых у педагогических работников колледжа затруднений, возникающих в инновационной деятельности, и основывается на системном, деятельностном и рефлексивном подходах. При этом в задачи автора не входил учет личностных и профессиональных качеств преподавателя [187].

Л.И. Петрова в качестве основополагающего подхода методического сопровождения инновационной деятельности определяет системный подход, рассматривая методическое сопровождение как систему, в которой автор не делает акцента на значении личной вовлеченности преподавателей в инновационную деятельность [126].

Т.Б. Волобуева в качестве основных подходов к научно-методическому сопровождению инновационной деятельности методических служб выделяет акмеологический, рефлексивно-деятельностный и интегративно-дифференцированный подходы, акцентируя внимание на подготовке методистов к инновационной деятельности [35].

В.П. Ларина как основные подходы к научно-методическому сопровождению инновационной деятельности общеобразовательных учреждений определяет системный, стратегический, рефлексивный и информационно-функциональные подходы [91]. Результаты данного исследования интересны для нас обозначенной в нем важностью развития рефлексии в профессиональном развитии педагога.

Модель научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов, разработанная О.В. Давлятшиной, базируется на акмеологическом, интегративно-дифференцированном и рефлексивно-деятельностном подходах и частично учитывает специфику инновационной деятельности [51].

Анализ исследований проблемы научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей позволяет сделать вывод о существовании различных подходов к организации сопровождения, среди которых наиболее часто встречается рефлексивно-деятельностный подход. Данный подход актуален и в современных условиях, так как позволяет на основе осознания и понимания проблем и трудностей, возникающих в инновационной деятельности, определить пути и способы их решения.

В то же время нам кажется, что важно более полно учесть современные требования к преподавателю, предполагающие наличие у него активной, сознательной и ответственной позиции при организации инновационной деятельности, что мало учитывается в исследованиях и практике. В связи с этим мы предлагаем в качестве основы научно-методического сопровождения использовать субъектно-ориентированный подход, позволяющий за счет развития субъектности преподавателя повысить степень вовлеченности педагога в инновационную деятельность и профессиональное развитие.

Реализация подходов предполагает выбор соответствующих принципов сопровождения, которые рассматриваются в исследованиях В.А. Адольф и Н.Ф. Ильиной, Е.В. Коротаевой, О.В. Тулуповой.

В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина основывают сопровождение инновационной деятельности педагога на трех принципах: непрерывности образования, индивидуализации образовательных целей и программ и коллективной природы образовательного процесса [2]. С учетом выделенных подходов для нашего исследования важны принципы непрерывности образования и индивидуализации образовательных целей и программ. С позиции данных авторов принцип индивидуализации проявляется через составление и реализацию индивидуальных программ участников образовательного процесса. Однако мы считаем, что действие принципа индивидуализации можно распространить на весь процесс сопровождения, так как он не ограничивается только образованием, но включает в себя помощь и поддержку в практическом освоении инновации.

Е.В. Коротаева в качестве основополагающих выделяет пять принципов сопровождения: достижимость поставленных целей научно-методического сопровождения в тактической и стратегической перспективе; системность научно-методического сопровождения; наличие проблемности, требующей от партнеров-участников как совместного, так и самостоятельного поиска способов решения проблемы; непрерывность обучения и самообразования субъектов научно-методического сопровождения, равнонаправленная для субъектов как ведущих, так и ведомых партнеров-участников; открытость и диалогизация [78]. В соответствии с задачами исследования мы считаем важным использовать принцип проблемности, обеспечивающий субъектную позицию педагога, который выявляет, анализирует проблему и ставит осознанные цели. Для нас также актуальны принципы системности сопровождения и непрерывности обучения и самообразования, так как они предполагают возможность дальнейшего самообразования всех субъектов сопровождения.

О.В. Тулупова к основным принципам сопровождения относит ответственность сопровождаемого за принятие решения (сопровождающий обладает только совещательными правами); приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения [160]. В контексте нашего исследования важными представляются: принцип ответственности сопровождаемого, который предполагает наличие субъектной позиции педагога; приоритет интересов сопровождаемого, обеспечивающийся индивидуализацией и принцип непрерывности.

Выявление современных идей для дальнейшей разработки направлений и средств научно-методического сопровождения потребовало анализа существующих моделей сопровождения. Так, М.В. Ясюкевич выделяет три направления психолого-педагогического сопровождения инновационной деятельности преподавателей колледжа: информационно-аналитическое, планово-прогностическое и научно-методическое [187]. Важными для нашего исследования являются отдельные аспекты данных направлений:

- мониторинг мотивации готовности к экспериментальной деятельности педагогических работников, включающей готовность к освоению инноваций;
- выявление профессиональных затруднений педагогических работников, профессиональной направленности их личности, как основы целенаправленного поиска решений профессиональных проблем;
- планирование инновационной деятельности, предполагающее целеполагание и возможность самостоятельной постановки задач;
- разработка рекомендаций по организации собственной инновационной деятельности, оценке ее результатов;
- проведение проблемных семинаров и тематических занятий с использованием активных форм обучения;
- индивидуальные и групповые консультации с учетом выявленных индивидуальных особенностей.

Анализ модели методического сопровождения инновационной деятельности, разработанной Л.И. Петровой, позволил выделить значимое для нас направление, включающее формирование методологических, дидактических, частно-методических, исследовательских знаний и умений педагогов [126].

В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина выделили такие важные для нашего исследования направления, как обучение педагогов с учетом его личных потребностей, образовательных задач учебного заведения и преподаваемой дисциплины; участие педагога в инновационной деятельности [2].

В модели Т.Б. Волобуевой актуальными для нашего исследования являются диагностический, личностно-деятельностный и аналитико-коррекционный компоненты организации сопровождения [35].

Многие исследователи отмечают значимость диагностики и самодиагностики в процессе сопровождения, в частности в развитии рефлексивных навыков преподавателей, позволяющих им более глубоко осознать свои профессиональные трудности в освоении инноваций.

Так, Г.А. Епанчинцевой предложена развивающая диагностика, которая предполагает обеспечение полноценного личностного развития субъекта самой

диалогической процедурой исследования. В основе развивающей диагностики лежит признание субъектности личности [56]. Развивающая диагностика предполагает включение в содержание диагностических заданий такую работу со знаниями, как их систематизация, типологизация, применение к новому объекту. Для нас важно, что развивающая диагностика выполняет коррекционно-обучающую роль и становится средством развития субъектности педагога на основе саморефлексии. Однако использование данной технологии требует специальной подготовки психолога, что затрудняет ее использование в практике сопровождения.

Анализ исследований показал, что большинство авторов уделяет недостаточно внимания важности оказания помощи преподавателям и их поддержки в процессе реализации инновации.

На важность вовлечения преподавателей в активную инновационную деятельность в своих исследованиях обращают внимание Т.Ю. Базаров, А.В. Карпов и др. В контексте нашего исследования актуальность представляет работа И.Ф. Фильченковой, которая раскрывает вовлечение преподавателей в инновационную деятельность с позиции целенаправленного процесса преодоления барьеров и снятия причин сопротивления инновациям [165]. Однако, как направление сопровождения данный аспект не рассматривается.

Отдельные аспекты сопровождения инновационной деятельности педагогов отражены в работах А.Б. Бакурадзе, Л.М. Волобуевой и М.П. Сычевой, которые подчеркивают необходимость дифференцированного подхода как важного условия успешности освоения инновации [13, 20, 35].

Наше внимание привлекли исследования Т.Ю. Базарова и М.П. Сычевой, предполагающих дифференцированный подход к освоению инновации педагогами на основании их установки и стиля реагирования на изменения [13]. Основу дифференцированного подхода представляет авторская диагностика стиля реагирования педагога на изменения. Мы считаем целесообразным использовать данную диагностическую методику в своем исследовании, так как она позволяет учитывать в сопровождении не только мотивационные установки, но и эмоциональные реакции и поведенческие проявления педагогов. Однако при

разработке данной методики авторы не ставили задачу диагностики профессиональных знаний преподавателей, что может вызвать затруднения дифференцированного сопровождения. Исследовав внутренние психологические ресурсы педагогов при встрече с трудностями в инновационной деятельности, авторы выделили психологическую основу для определения и выбора средств сопровождения инновационной деятельности.

В предлагаемой нами таблице мы представляем виды средств и способов сопровождения инновационной деятельности педагогов с различным стилем реагирования на изменения.

Таблица 5

**Способы и средства сопровождения
инновационной деятельности преподавателей**

	Инноваци- онный стиль	Реализующий стиль	Консерватив- ный стиль	Реакционный стиль
Внутренние способы	Поиск выгоды для себя и для компании. Самоубеждение в необходимости изменений. Переключение на другие виды деятельности	Анализ ситуации (расчет плюсов и минусов изменений, причин изменений, возможных вариантов поведения в ситуации). Поиск преимуществ	Принятие изменений как должного. Пассивное смирение с ситуацией. Вера в то, что все изменения приведут к лучшему. Переключение на другие виды деятельности	Переключение на другие виды деятельности. Анализ ситуации. Открытое сопротивление и убеждение других в отсутствии необходимости в изменениях. Пассивное смирение
Средства сопровождения	Поддержка со стороны руководителей. Помощь в реализации новшеств. Профилактика сопротивления за счет активного участия в инновационной деятельности	Четкое и ясное информирование о сути изменений и об ожидаемых результатах. Поддержка и помощь со стороны руководителей. Активное участие в инновационной деятельности	Поддержка и сочувствие со стороны руководства. Конкретные и четкие инструкции по реализации инноваций. Четкая и ясная информация о нововведении и об ожидаемых результатах	Разъяснительная деятельность со стороны руководства. Демонстрация личной выгоды от нововведения. Наглядный пример положительных результатов

В связи с тем что в опытно-экспериментальной работе предполагается использование диагностической методики «Стили реагирования на изменения» М.П. Сычевой, мы считаем важным учет предложенных автором средств сопровождения в соответствии с типами педагогов, выявляемых с помощью данного опросника и рекомендаций автора по работе с каждым из них. В сопровождении инноваторов необходимыми представляются такие средства, как эмоциональная поддержка, демонстрация выгод от изменений и информирование о ходе и результате изменений. Участие в работе творческих групп с четким распределением ролей, контроль и своевременная корректировка хода изменений, постановка целей будущего в зависимости от анализа ситуации актуальны в работе с реализаторами. В отличие от инноваторов и реализаторов, консерваторам важно особый акцент делать на том, чтобы преодолеть первоначальную инерцию и сопротивление изменениям, поэтому М.П. Сычева предлагает применять к ним наиболее широкий спектр методов, из которых для нас важны следующие: методы обучения, направленные на развитие педагогов в рамках изменения; включение преподавателей в работу творческих групп; активное выслушивание мнений сотрудников, открытость к мнениям; эмоциональное, информационное влияние на преподавателей, использование индивидуального подхода; постановка целей профессионального будущего в зависимости от анализа ситуации; контроль и своевременная корректировка хода изменений. К преподавателям реактивного стиля реагирования автор предлагает применять два ключевых метода, которые нам также кажутся важными: активное выслушивание сотрудников, открытость к мнениям и эмоциональное, информационное влияние на сотрудников, использование индивидуального подхода [13]. Результаты исследования М.П. Сычевой представляются достаточно ценными для нашей дальнейшей работы, однако автор не ставит задачу выделения специфических средств сопровождения педагогических работников.

Анализируя средства научно-методического сопровождения, мы выявили наиболее значимые для решения задач нашего исследования: проблемные методы,

рефлексию, методы мотивации и стимулирования инновационной деятельности, организации и осуществления инновационной деятельности, методы самообразования, коучинг (Л.М. Волобуева, Л.И. Петрова, М.П. Сычева и др.).

Основываясь на исследовании Л.М. Волобуевой о возможности использования *дифференцированных методов мотивации* в отношении заинтересованных и недостаточно заинтересованных учителей, мы предлагаем использовать методы мотивирования, представленные в таблице 6.

Таблица 6

Методы мотивирования педагогических работников

Методы работы со всеми	Методы работы с мотивированными	Методы работы с немотивированными
Вознаграждение за результаты инновационной деятельности. Моральное и материальное стимулирование инновационной активности. Оценка инновационной деятельности	Планирование карьеры. Профессиональные конкурсы на инновационную тематику. Профессиональное развитие. Привлечение к участию в управлении инновационной деятельностью. Убеждение, влияние компетентности	Изменение отношения к подчиненным. Тренинг мотивации к инновационной деятельности. Обучение, информирование, проблематизация деятельности. Планирование работы. Разработка индивидуальных планов инновационной деятельности. Стимулирование: предложение вознаграждения в обмен за выполнение требуемой работы. Те же методы, что и с мотивированными, но предлагаются по мере усиления мотивации, прежде всего внутренней. Воздействие, основанное на силе закона, страха, вознаграждения

Мотивация заинтересованных педагогов опирается на их личностные особенности, профессиональную направленность и стремление к саморазвитию, а мотивация слабо заинтересованных педагогов – на внешнее стимулирование деятельности.

В исследованиях Т.Б. Волобуевой, Л. М. Миляевой, Л.И. Петровой, М. П. Прохоровой, М.П. Сычевой представлены различные формы сопровождения, среди которых нам кажутся значимыми семинар-игра, деловая игра, педагогические чтения, конференции, конкурс педагогического мастерства, творческая группа, защита проектов, педагогический тренинг, реклама педагогических новинок, «мозговой штурм», парная лекция, проблемный семинар, рефлексивный педсовет, «круглый стол», курсы повышения

квалификации, инновационные площадки, творческие лаборатории и онлайн-школы.

В исследовании В.Б. Тарабаевой, рассматривающей проблему подготовки к инновационным изменениям в контексте конфликта инновационного развития, нам показались интересными идеи предотвращения деструктивных процессов за счет структурных изменений внутри учебного заведения, среди которых актуальными для нас являются следующие:

- создание административной структуры, направляющей инновационный процесс в образовательной организации;
- организация объединения преподавателей, заинтересованных в продвижении инновационных проектов (творческие группы);
- формирование информационно-аналитической системы поддержки инноваций для определения эффективности инновационного процесса;
- обеспечение внешнего «продавливания» инноваций, которое позволило бы обеспечить финансирование инновационных проектов; включение образовательной организации в межрегиональные и международные инновационные проекты; участие в грантах и программах [159].

Предложенные методы носят прежде всего административный характер и слабо учитывают индивидуально-личностные особенности преподавателей.

Исследователи рассматривают тренинг как одну из эффективных технологий сопровождения, так как он позволяет не просто освоить инновационную деятельность, но и овладеть способами преодоления сопротивления в инновационном процессе на уровне навыков, что способствует их дальнейшему активному использованию на практике. Одним из достоинств тренинга является то, что он обеспечивает вовлечение всех участников в процесс взаимодействия. Изучению применения тренинга в работе с педагогами посвящены работы М.С. Говорова, Р.В. Овчаровой, Л.А. Петровской, А.В. Щербакова. Среди психологов, практиков и теоретиков, исследующих вышеназванную проблему, выделяются А.К. Маркова и Н. В. Самоукина, которые ввели понятия соответственно «профессиональный учительский тренинг»

и «педагогический тренинг», заложив тем самым основные направления в активных формах подготовки (и переподготовки) учителей, определив их основное содержание и структуру [95, 146].

Важным для решения задач нашего исследования представляется использование технологии контекстного обучения. Эффективность данной технологии обосновывается результатами исследований Е.Ю. Почtareвой, которая предлагает применять данную технологию в работе по повышению квалификации педагогов [134]. Контекстное обучение представляется для нас важным, так как в процессе инновационной деятельности предполагает получение навыков инновационной деятельности в ходе освоения конкретной инновации, участие в конкурсах, конференциях и методических объединениях по инновационной тематике. Авторы отмечают, что в процессе такого обучения динамически моделируется предметное и социальное содержание профессиональной деятельности педагога и тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности в профессиональную деятельность специалиста. В психологии контекст связан с понятием «ситуация» (система условий, побуждающих субъекта к активности и опосредующих ее). То есть, в ситуацию включаются и внешние условия, и сам субъект, и те люди, с которыми он контактирует.

Мы также обнаружили ряд работ, в которых авторы обращаются к проблеме условий сопровождения (О.В. Давлятшина, Л.М. Курилова, Н.И. Николаева, Л.И. Петрова, В.Г. Решетников и др.) Среди них авторы выделяют создание инновационной среды и управление сопровождением.

Н.И. Николаева определяет инновационную среду как окружающие субъекта образовательного процесса материальные и духовные условия его саморазвития, определяемые внутренней средой участников инновационной деятельности и внешней макросредой, которые оказывают решающее воздействие на формирование и творческое развитие личности и одновременно изменяются под ее влиянием [116]. Важность формирования инновационной среды в процессе сопровождения отражена в работах многих исследователей (Р.А. Кассина, Л.М. Курилова, А. М. Моисеев, Л.С. Подымова и В.А. Сластенин). Р. А. Кассина

в своем исследовании делает вывод, что инновационная среда способствует формированию у педагогов активного, творческого образа жизни, проявляющегося как сомнение в эффективности старых, традиционных способов педагогической деятельности; согласие с новыми целями образовательного учреждения; собирание информации о новых, более эффективных способах, методах, подходах, способных обеспечить новое качество; сотрудничество в инновационной деятельности и т. п. [70]. Анализ опытно-экспериментальной работы Л.М. Куриловой показал, что инновационная среда является базовым условием эффективности инновационной деятельности, создающим атмосферу для профессионального и личностного роста педагога [86]. Изучение результатов исследований Л.В. Голодновой, Р.А. Кассиной, А.С. Сиденко позволило сделать вывод, что формирование инновационной среды становится более эффективным при создании творческих групп по актуальным проблемам образования.

Успешность научно-методического сопровождения обеспечивается управлением инновационной деятельностью. Согласно Л.Н. Серебренникову показателем эффективности управления инновационной деятельностью образовательной организации выступает повышение уровня внутренней и внешней эффективности образовательной системы в результате проводимых изменений, предполагающее повышение качества труда преподавателя и учебной деятельности студентов, уровня соответствия результатов обучения потребностям субъектов педагогического процесса. Объективность осуществляемых преобразований определяется наличием положительных обратных связей и адаптивностью нововведений в новых конкретных условиях. Целью управленческой деятельности является обеспечение эффективного функционирования определенной организационной системы. В соответствии с этим целью управления инновационной деятельностью в образовательной организации является обеспечение ее эффективного функционирования в инновационном процессе. Результатом становится повышение эффективности деятельности образовательной организации в результате инновационной деятельности [150].

Анализ исследований показал неоднозначность разграничения условий и направлений сопровождения инновационной деятельности. В зависимости от задач исследования, некоторые авторы обозначают условия как направления сопровождения и наоборот.

Таким образом, освоение педагогами инновационной деятельности имеет свою специфику, как и подходы к ее сопровождению. Изучение опыта работы позволило выявить способы мотивирования к инновационной деятельности, среди которых необходимо отметить активное включение педагогов в инновационный процесс и творческое саморазвитие, создание ситуаций успеха на различных этапах инновационной деятельности, демонстрацию положительного опыта инновационной деятельности, самообразование и повышение квалификации, заинтересованность в повышении престижа в глазах студентов.

Таким образом, в настоящее время в работах встречаются различные концептуальные подходы к сопровождению, которые могут составить основу нашего исследования. Наиболее распространенным является рефлексивно-деятельностный подход, который частично позволяет решать задачи нашего исследования. Мы считаем, что данный подход можно дополнить субъектно-ориентированным подходом, обеспечивающим субъектную позицию преподавателя в инновационной деятельности.

Авторы исследований выявляют важные принципы сопровождения: принцип непрерывности образования, принцип индивидуализации, принцип системности и проблемности, которые позволяют индивидуализировать процесс сопровождения, обеспечить субъектную позицию педагога и возможность его дальнейшего профессионального саморазвития.

Некоторые исследователи определяют направления научно-методического сопровождения: диагностика и мониторинг профессионального развития педагогов, обучение основам инновационной деятельности, вовлечение педагогов в инновационную деятельность.

Практически все исследователи выделяют различные средства сопровождения, которые также могут быть сегодня актуальны: педагогический

тренинг, деловую игру, конференцию, конкурс педагогического мастерства, защиту проектов, работу творческих групп, проблемный семинар, рефлексивный педсовет, курсы повышения квалификации.

Анализ имеющихся исследований показал, что в них лишь частично учитываются трудности и сопротивление инновационной деятельности, а акцент ставится на методической или психологической составляющей сопровождения. Изученные работы в основном предлагают либо управленческие, либо психологические методы воздействия. Интересными представляются идеи М.П. Сычевой о дифференцированном подходе к работе с различными типами сотрудников, Л.М. Волобуевой о дифференцированных методах мотивации.

Несмотря на достаточно обширные исследования в области инновационной деятельности, наблюдается недостаток в работах, посвященных научно-методическим аспектам сопровождения с учетом причин сопротивления, специфики профессиональной образовательной организации, учета индивидуально-психологических особенностей педагогов и уровня их подготовленности к инновационной деятельности.

Нам кажется целесообразной дальнейшая разработка аспектов сопровождения, связанных с обеспечением субъектной позиции педагога и индивидуализацией процесса научно-методического сопровождения. В связи с этим важно выяснить, как определить уровень подготовленности преподавателей к инновационной деятельности.

Проанализировав научную литературу, мы не нашли ответов на ряд вопросов практического характера:

- Каким образом следует обеспечивать субъектную позицию педагога в инновационной деятельности?
- Каковы специфические средства научно-методического сопровождения в профессиональных образовательных организациях?
- Какие методы и приемы были бы наиболее целесообразны и эффективны при организации взаимодействия педагогов?

С этой целью мы изучили опыт сопровождения инновационной деятельности педагогов в различных образовательных организациях.

В сопровождении инновационной деятельности педагогов в центрах внешкольной работы г. Кореновска используется коллективная форма инновационной деятельности, предполагающая включение сотрудников в процесс педагогического сопровождения, что положительно влияет на динамику уровня мотивации педагогов и их инновационную активность. Анализ диагностических материалов выявил, что в учреждениях, где реализуется коллективная инновационная деятельность, наиболее значима положительная динамика под влиянием процесса сопровождения в сфере преодоления трудностей нормативно-правового характера (уменьшение на 17,4%), разработки и трансляции материалов обучения (уменьшение на 21,7%), при реализации образовательного процесса (уменьшение на 10,9%). В учреждении с индивидуальной формой инновационной деятельности процесс педагогического сопровождения более всего способствовал решению трудностей, возникающих при разработке нового содержания образования (уменьшение на 21,7%) и образовательных дефицитов, непосредственно связанных с введением новшеств (уменьшение на 10,9%). Для нашей работы важно применение обеих форм сопровождения, так как педагоги колледжа испытывают трудности как в мотивационной сфере, так и в связи с недостатком информации. Коллективную форму можно обеспечить за счет освоения единой инновационной темы, а индивидуальную – с помощью средств индивидуализации сопровождения.

Е.В. Коротаева в процессе научно-методического сопровождения программы для дошкольников «Грани Урала» в дошкольных образовательных учреждениях г. Екатеринбурга использует следующие актуальные методы и приемы: взаимодействие с руководством образовательной организации; проведение краткосрочных курсов повышения квалификации для педагогов образовательных учреждений, участвующих в инновационной деятельности; разработку и осуществление программы семинаров как постоянной формы реализации научно-методического сопровождения инновационной деятельности,

на которых представляются скорректированные планы и образовательные программы, происходит защита индивидуальных проектов; участие в научно-практических конференциях; подготовку и публикацию статей и тезисов; подготовку и проведение методических семинаров, мастер-классов, представляющих опыта работы и способствующих его распространению в рамках взаимодействия с другими образовательными организациями [78].

В Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина для создания положительной мотивации инновационной деятельности используется возможности выбора преподавателями направления инновационной деятельности и построения индивидуального рейтинга, отражающего степень их участия в инновационных проектах. Преподаватели, ориентируясь на показатели рейтинга, могут выбрать наиболее актуальные для себя проекты и получить информацию о том, какие баллы рейтинга они получают по итогам создания инновационных продуктов. Информированность о приоритетных для вуза направлениях деятельности позволяет преподавателям соотносить цели своего профессионального развития со стратегическими целями вуза.

Изучение опыта инновационной деятельности колледжей (ГПОУ ЯО «Угличский индустриально-педагогический колледж», КГБПОУ «Хабаровский педагогический колледж») позволило выявить важность взаимодействия с преподавателями педагогических университетов. Л.П. Соболев отмечает важность не просто разового взаимодействия, а постоянного сотрудничества в форме научно-исследовательских лабораторий.

В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина применяют в процессе сопровождения инновационной деятельности три варианта взаимодействия педагогов в малых группах. В первом варианте педагоги в группах восстанавливают реальную практику каждого, выявляют достижения, проблемы и трудности в деятельности каждого, понимают их основания, сопоставляют с актуальными качествами (знаниями, опытом, индивидуальностью), выделяют те проблемы, которые можно решить средствами образования. На следующем этапе работы группы каждый

педагог оформляет проблемы и трудности на языке образовательных потребностей, т.е. внутри группы обсуждается, каким должно быть образование каждого исходя из его реальной практики, и на основании этого оформляются образовательные задачи. Второй вариант связан с моделированием реальной практики. Здесь не рассматривается реальная практика каждого, а дается определенное задание группе, выполняя которое, каждый вынужден действовать, проявляя при этом актуальные качества. Затем проводится рефлексия, где обсуждаются действия каждого в конкретной ситуации (что удалось, что не удалось и в чем причина), действия сопоставляются с актуальными качествами и за счет этого выясняются образовательные дефициты и оформляются образовательные задачи. Наиболее эффективным авторы считают третий вариант, который предполагает обсуждение участниками группы своей реальной практики с рефлексивными остановками и сопоставлением собственных действий с актуальными качествами. Оформление образовательных задач происходит за счет выделения проблем и трудностей, с которыми педагог сталкивается как в реальной практике, так и в период работы в группе. Такая работа может проводиться и в парах. Один из участников в этом случае занимает позицию организатора, который совместно с педагогом осуществляет рефлексивный процесс, направленный на обнаружение образовательных дефицитов, потребностей, оформление образовательных задач. Важным является то, что образовательные задачи появляются только за счет работы с другим субъектом. В дальнейшем все участники обсуждают значимые тенденции в педагогической действительности, следующие этапы становления инновационной практики. Исходя из значимых тенденций и стратегических ориентиров, участники решают, что предстоит в практике каждого на ближайший период и в связи с этим ставят для себя образовательные задачи, проектируют деятельность по их реализации, согласовывают с преподавательской кооперацией [2].

Анализ опыта МБОУ Гимназия № 184 Нижнего Новгорода позволил подтвердить важность активной поддержки инновации со стороны руководителя.

В то же время можно отметить основные ошибки, проявившиеся в работе с педагогическим коллективом:

- не зная «теории сопротивления», ориентируясь на авторитарные методы управления, руководитель ждет быстрых результатов и «пасует» перед нежеланием педагогов работать по-иному;
- делается попытка сократить число «шагов», а то и этапов (например, программа развития разрабатывается без привлечения коллектива, «запускается» без оценки ресурсов и т. д.) [59].

В МБОУ СОШ № 15 г. Екатеринбурга разработан собственный вариант научно-методического сопровождения деятельности педагогического коллектива, предполагающий способы организации совместной диагностической, проектировочной, исполнительской и рефлексивной деятельности всех субъектов образовательного взаимодействия, позволяющих составить индивидуальный маршрут научно-методического сопровождения деятельности учителей на основе результатов диагностики и оценки возможностей ее реализации в условиях образовательного учреждения. Средствами сопровождения являются коллективный контроль, взаимоконтроль и коррекция деятельности на всех уровнях. Значительную роль в сопровождении играют самодиагностика и рефлексия педагогов, так как современные изменения российского образования требуют от учителя способности самостоятельно выстраивать и реализовывать собственную концепцию деятельности. Определение педагогом образовательной стратегии обеспечивается непрерывным изучением собственного педагогического потенциала, в основе которого лежит самоанализ профессиональной деятельности [23]. Таким образом, проводя самодиагностику в системе научно-методического сопровождения, педагог учится фиксировать собственные достижения.

Для решения задачи по определению подготовленности педагогов к инновационной деятельности нами было проведено исследование. Были использованы такие методы, как наблюдение, анкетирование, беседа, изучение опыта.

Решение обозначенной задачи потребовало изучения мнения педагогической общественности об уровне ознакомленности педагогов с проблемами

инновационной деятельности. В соответствии с этим был проведен выборочный опрос преподавателей (180 человек) и администрации (17 человек) ГПОУ ЯО Рыбинский транспортно-технологический колледж, ГОУ СПО ЯО «Рыбинский полиграфический колледж», ГРОАУ ЯО Рыбинский профессионально-педагогический колледж, ФБОУ ВПО МГАВТ (197 чел.).

Беседа с представителями администраций учебных заведений позволила выяснить, что в ходе внедрения инноваций они достаточно часто сталкиваются с различными проблемами и трудностями, и в частности с феноменом сопротивления со стороны педагогов. Подобная практика со стороны участников инноваций значительно тормозит инновационный процесс, что в конечном итоге приводит к снижению его качества. В связи с этим руководство учебных заведений выразило заинтересованность в специальной работе по подготовке преподавателей к инновационной деятельности, однако обозначило проблему недостатка времени для реализации целенаправленной подготовительной работы. Наблюдение за реакцией педагогов на информацию об инновационной деятельности показало, что многие из них сомневаются в ее целесообразности и эффективности, однако обсуждают это только между собой, что подтверждает мнение администрации о наличии скрытых и пассивных форм сопротивления.

Полученные результаты позволяют предположить, что большинство опрошенных характеризуется недостаточно высоким уровнем подготовленности к инновационной деятельности и не в полной мере осознают ее значимость, а также имеют низкую мотивацию к ее развитию.

С целью более подробного изучения подготовленности к инновационной деятельности был проведен опрос преподавателей профессиональных образовательных учреждений г. Рыбинска, которые оценивали сформированность своих профессиональных характеристик, представленных нами с помощью четырех критериев: когнитивного, мотивационно-целевого, рефлексивно-деятельностного и эмоционально-волевого.

Обратимся к выборочным данным об уровне подготовленности, полученным в ходе опроса преподавателей.

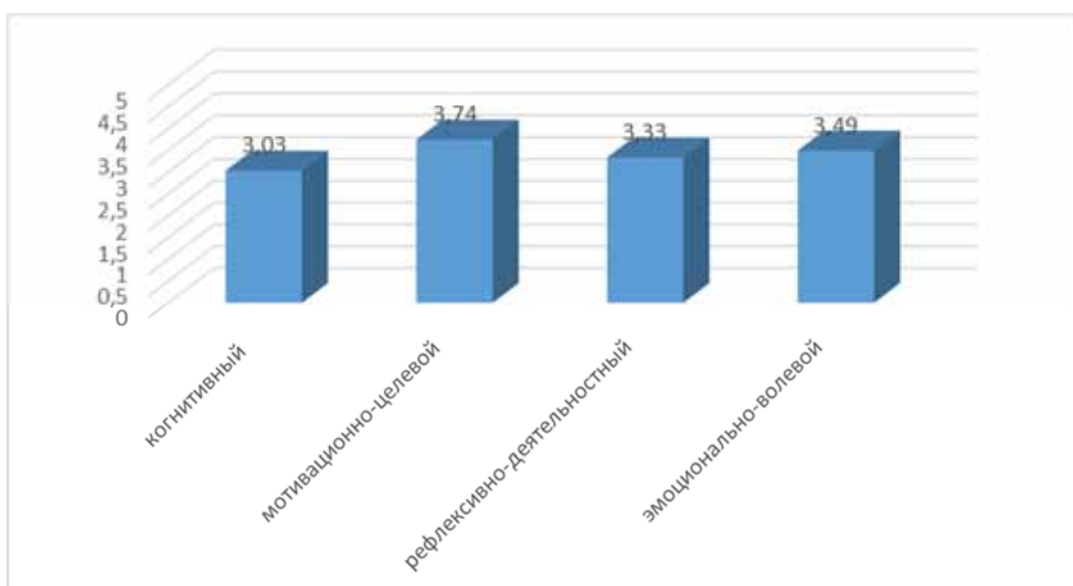


Диаграмма. 3. Средние баллы по критериям подготовленности к инновационной деятельности

Анализ диаграммы показал, что когнитивный и рефлексивно-деятельностный критерии находятся на среднем уровне, что говорит о том, что большинство педагогов характеризуется позитивным отношением к инновациям. Полученный результат согласуется с данными опроса, согласно которым педагоги принимают необходимость инноваций, однако потребность во внедрении инноваций недостаточно сформирована, а многие педагоги подвержены влиянию педагогических стереотипов.

В целом данные результаты свидетельствуют, с одной стороны, о недостаточном уровне подготовленности к инновационной деятельности, а с другой – об имеющихся ресурсах для развития данного качества.

В ходе анализа педагогической науки и практики по исследуемой нами проблеме мы выделили положительные идеи о важности применения рефлексивно-деятельностного подхода, соблюдении основных принципов сопровождения, необходимости диагностики готовности к инновационной деятельности, наличии мотивации и компетентности педагогов в области инноватики.

Анализ опыта сопровождения инновационной деятельности педагогов позволил выделить основные направления научно-методического сопровождения: самодиагностику, мотивационное обеспечение инновационной деятельности,

научно-методическую поддержку профессионального развития преподавателей и регулирование и координацию взаимодействия педагогов в ходе совместной инновационной деятельности.

В то же время мы заметили, что в исследованиях не обращается достаточного внимания на обеспечение субъектной позиции преподавателей в ходе освоения инноваций, не до конца решена проблема сочетания индивидуальной, групповой и коллективной форм инновационной деятельности, не полностью решен вопрос, как построить сопровождение инновационной деятельности в коллективе, чтобы смогли самореализоваться педагоги с различными профессиональными целями, планами, разным уровнем подготовленности к инновационной деятельности и причинами сопротивлений.

Ответы на эти вопросы мы постарались найти, разрабатывая модель научно-методического сопровождения, которая затем проверяется в опытно-экспериментальной работе.

1.3. Модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций

Описание модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей необходимо предварить ответом на вопрос: кто является субъектами сопровождения? Поскольку в процессе сопровождения происходит взаимовлияние друг на друга всех его участников, мы считаем возможным отнести к субъектам сопровождения не только специалистов, осуществляющих основную деятельность по сопровождению (психолог, методист), но и самих преподавателей, а также администрацию профессиональной образовательной организации в лице директора и его заместителей. Таким образом, каждый участник является субъектом сопровождения и влияет на других. В процессе взаимодействия каждый субъект проверяет свою деятельность через других и корректирует ее.

Проведенное исследование позволило разработать модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Модель – это мыслительный (абстрактный), знаковый (математический, словесно-описательный, графический) или математический образ какого-либо объекта, системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» в познании или на практике [98]. В педагогической науке модель – это созданная или выбранная исследователем система, воспроизводящая существенные для данной цели познания стороны изучаемого объекта и в силу этого находящаяся с ним в таком отношении замещения и сходства, что исследование ее служит опосредованным способом получения знаний об объекте предстает неким объектом (системой), исследование которого служит средством для получения информации о другом объекте, оригинале [34].

Модель имеет прогностический характер и в то же время отражает реальные проблемы инновационной деятельности, являясь ориентиром в научно-методическом сопровождении и может использоваться в других образовательных организациях.

Проанализировав подходы к моделированию как методу педагогического исследования, мы рассматриваем модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности как систему взаимосвязанных элементов, отдельных блоков, направленную на эффективную реализацию поставленной задачи.

В модели выделяются концептуально-целевой, организационно-содержательный и аналитико-результативный компоненты. Охарактеризуем каждый из них.

Концептуально-целевой компонент. На основе теоретического анализа и изучения опыта сопровождения профессиональной деятельности преподавателей мы определили *две цели научно-методического сопровождения инновационной деятельности*: стратегическую - профессиональное саморазвитие преподавателя; тактическую - освоение субъектами инновационной деятельности.

Достижение стратегической цели предполагает развитие у преподавателей навыков рефлексии, формирование потребности в профессиональном развитии

и овладение способами преодоления сопротивления. Тактическая цель реализуется за счет решения следующих задач: формирование у преподавателей потребности в освоении новых педагогических идей и средств, стимулирующих их профессиональное саморазвитие, развитие позитивной инновационной установки, формирование компетенций, необходимых для инновационной деятельности на основе рефлексии и преодоления сопротивления.

В научно-методическом сопровождении можно выделить несколько функций, позволяющих достичь поставленных целей и задач.

Развивающая функция предполагает оказание целенаправленного влияния на профессиональное развитие преподавателя, его индивидуальную инновационную деятельность. Реализацией развивающей функции является создание субъектами сопровождения ситуаций профессионального развития в ходе освоения конкретной инновации, которые способствуют раскрытию профессионального потенциала педагога и позволяют в дальнейшем применять новые методы и формы работы.

Тесно связана с развивающей функцией **функция научно-методической поддержки** в поиске решения проблем, возникших у него в процессе инновационной деятельности. Реализация функции научной и методической поддержки опирается на профессиональный опыт, силы и возможности педагога и предполагает обогащение знаний и опыта в области конкретной инновации для дальнейшего ее освоения.

Реализация функции поддержки пересекается с **функцией научно-методической помощи**, под которой понимается реальное содействие преподавателю в преодолении возникающих у него трудностей в процессе освоения инновации. Это могут быть трудности в целеполагании и планировании инновационной деятельности как в целом, так и в реализации конкретной инновации в определенных обстоятельствах. Эти трудности могут выражаться в возникновении сопротивления инновациям со стороны преподавателей.

Коррекционная функция предполагает направленность действий, сопровождающих на определенные изменения в профессиональных знаниях,

способах деятельности, мотивации сопровождаемых преподавателей, что существенно влияет на успешность инновационной деятельности. Реализация данной функции предполагает уточнение знаний, коррекцию методов работы при освоении инновации.

Реализация задач исследования предполагает анализ и определение ведущих подходов, позволяющих обеспечить научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей.

В педагогической литературе под подходом понимается исходный принцип, исходная позиция, основное положение [34]. Е.В. Бондаревская отмечает, что подход – это осознанная ориентация педагога-исследователя или педагога-практика на реализацию в своей деятельности определенной совокупности взаимосвязанных ценностей, целей, принципов, методов исследовательской или практической педагогической деятельности, соответствующая требованиям принятой образовательной парадигмы [24].

На основе анализа подходов к научно-методическому сопровождению, проведенному в п.1.2 и с учетом специфики и проблемы исследования, мы предполагаем, что в основу модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности могут быть положены рефлексивно-деятельностный и субъектно-ориентированный подходы. Последовательно раскроем каждый из обозначенных подходов и обоснуем их важность для решения исследуемой проблемы.

Рефлексивно-деятельностный подход. Общеизвестно, что человек как профессионал формируется, развивается и проявляется в профессиональной деятельности. В связи с этим процесс профессионального развития педагогов в инновационной деятельности должен строиться с учетом следующих принципиальных позиций: отказа от прямой передачи знаний и готовых решений инновационных задач; осознания отсутствия «правильных» и однозначных решений этих задач; рефлексии собственного и чужого опыта в области педагогических инноваций, его творческого переосмысления.

Рефлексивно-деятельностный подход предполагает рассмотрение рефлексии в качестве механизма развития и реализации инновационной деятельности, в свою очередь деятельность является предметом рефлексии.

Рефлексивно-деятельностный подход основан на деятельностном подходе, но в отличие от него предполагает взаимодействие и функциональное единство рефлексии и деятельности во всем многообразии их связей, что особенно значимо в исследуемой нами тематике.

Во-первых, процесс рефлексии заключается в соотнесении всех элементов, составляющих содержание его профессиональной деятельности с ее целью. В основе освоения инновационной деятельности лежит осознание педагогом своих способов деятельности и ее результатов, на основе чего возникает понимание необходимости изменений. Направленность на освоение инновационной деятельности в целом отличает рефлексивный процесс от других сознательных процессов и позволяет трактовать его как интегративный. Кроме того, рефлексия может выступать в качестве системного механизма самоорганизации личности педагога, что ведет к повышению уровня осмысленности профессиональной деятельности, формированию адекватной самооценки и уровня притязаний, осознания сопротивления инновационной деятельности, повышению мотивации инновационной деятельности, способствуя формированию направленности педагогов на профессиональное саморазвитие и самосовершенствование.

Во-вторых, рефлексия сама по себе является деятельностью и характеризуется ее сущностными свойствами: целенаправленностью, преобразующим характером, предметностью, осознанностью. Т.П. Осипова рассматривает рефлексия как механизм, благодаря которому субъект приобретает способность к самоорганизации, саморазвитию, и значит, к профессиональному самосовершенствованию, что является важнейшим условием освоения инновационной деятельности [121, с. 163.].

Рефлексивно-деятельностный подход выражается в том, что деятельность является основой, средством и решающим условием развития личности.

Рефлексивное знание способно соединить знание как таковое и его применение на практике, так как оно получается из анализа опыта как практических, так и мыслительных действий. В связи с этим развитие рефлексивного мышления и рефлексивных умений неразрывно связано с осуществлением рефлексивно-деятельностного подхода к сопровождению инновационной деятельности.

Таким образом, применение данного подхода позволяет вскрыть глубинные причины трудностей, возникающих в освоении инновации и на их основе определить направления и способы сопровождения инновационной деятельности преподавателей. Рефлексивно-деятельностный подход связан с *субъектно-ориентированным подходом*.

В нашем исследовании необходимость данного подхода обусловлена необходимостью формирования у педагогов активной сознательной и ответственной позиции при организации инновационной деятельности.

Применение субъектно-ориентированного подхода представляется актуальным в силу ряда причин:

- Субъектно-ориентированный подход предполагает опору на естественный процесс саморазвития творческого потенциала и способностей педагога, создание для этого соответствующих условий. Так как педагог уже имеет профессиональный опыт инновационной деятельности, применение данного подхода основано на использовании имеющихся у него компетенций в этой области, на основе которых и строится процесс саморазвития.
- Субъектно-ориентированный подход подразумевает незаметное, ненавязчивое сопровождение процесса освоения инновации. В результате у педагога формируется уверенность в том, что он все сделал и все понял сам.

Цель субъектно-ориентированного подхода состоит в том, чтобы создать условия для развития у педагогов механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции, самовоспитания, стремления к самосовершенствованию, необходимых для профессионального развития в инновационной деятельности.

В целом субъектно-ориентированный подход предполагает не явное влияние на педагогов, а создание условий для самостоятельного выбора

и самоопределения в инновационной деятельности, что предполагает, по мнению Л.В. Байбородовой, следующее:

- учет индивидуальных особенностей, целей каждого педагога;
- исключение навязывания и давления;
- оказание ненавязчивой психолого-педагогической поддержки в трудных ситуациях;
- выстраивание индивидуальной траектории развития;
- включение педагога в определение личных целей при организации инновационной деятельности;
- предоставление и обеспечение каждому педагогу возможности выразить свое мнение, высказать собственное суждение;
- создание ситуаций выбора, личной ответственности за выбор;
- предоставление педагогу самостоятельности в принятии решений [16].

Таким образом, субъектно-ориентированный подход предполагает необходимость создания условий, в которых педагог проявляет и развивает свою субъектность как реализатор инновационной деятельности, как носитель инновационных идей, активный и сознательный творец [17].

Следовательно, реализация подхода позволяет обеспечить успешность формирования компетенций педагога в сфере освоения инновационной деятельности.

Опираясь на принципы, разработанные в данной сфере (Е.В. Коротаева, В.П. Ларина), в результате анализа опытной работы и с учетом специфики инновационной деятельности мы определили основные педагогические принципы научно-методического сопровождения инновационной деятельности, позволяющие комплексно реализовать данные подходы: принцип индивидуализации, принцип проблемности, принцип обеспечения субъектной позиции преподавателя, принцип гибкости и вариативности в организации инновационной деятельности, принцип непрерывности, системности и преемственности сопровождения.

В связи с тем что преподаватели характеризуются разным уровнем подготовленности к инновационной деятельности, необходимо предусмотреть индивидуальные средства сопровождения с учетом личностных особенностей, профессиональных планов и отношения педагогов к инновациям.

Принцип индивидуализации требует определения и развития профессиональных планов и жизненных замыслов преподавателя; поддержки и помощи в инновационной деятельности преподавателя, развивающей и удовлетворяющей его интересы и потребности; включения преподавателя в инновационную деятельность с учетом его профессиональных интересов, жизненных и профессиональных планов; создания индивидуальных образовательных программ, разработки индивидуальных учебных планов, жизненных и образовательных маршрутов; обеспечения самореализации преподавателя при организации инновационной деятельности.

Принцип проблемности заключается в осознании педагогом трудностей профессиональной деятельности и помощи ему в определении содержания задач профессионального саморазвития. Данный принцип требует от субъектов сопровождения как совместного, так и самостоятельного определения актуальных проблем в профессиональной деятельности, определения сильных и слабых сторон педагога, поиска способов решения профессиональных затруднений, в том числе через освоение инноваций. Реализация данного принципа позволяет активизировать исследовательскую активность и профессиональное развитие преподавателя, стимулирует его тенденцию к личностному росту, создает условия для профессионального самосовершенствования.

Личностное вовлечение преподавателей в активную инновационную деятельность предполагает формирование субъектной позиции. **Принцип обеспечения субъектной позиции** преподавателя предполагает осознание важности его участия в инновационной деятельности, развитие мотивации на достижения и высокий результат; освоение преподавателем способов самодиагностики профессиональных и личных возможностей и результатов профессиональной деятельности; объективную самооценку собственных

достижений; активное участие преподавателя в целеполагании, планировании и проектировании своей инновационной деятельности, разработке индивидуальных планов; создание ситуации для свободного выбора степени самостоятельности в инновационной деятельности, форм контроля за ее результатами и отчетности о своих достижениях; обучение преподавателя способам самоорганизации, самоуправления, самоконтроля; стимулирование самоанализа и рефлексии результатов инновационной деятельности.

В связи с тем что в процессе освоения инновации отношение преподавателей к ней меняется и на различных этапах освоения могут возникать трудности, становится актуальной реализация **принципа гибкости и вариативности**. Данный принцип предполагает своевременное выявление проблем и трудностей, возникающих при освоении инновационной деятельности преподавателя, и оперативное принятие решений по оказанию соответствующей поддержки и помощи; гибкое реагирование на изменение психологического состояния педагога, соответствующее изменение способов взаимодействия с ним; изменение степени самостоятельности преподавателя в зависимости от сложности осваиваемой инновации; регулирование взаимоотношений преподавателя с коллегами, изменение его позиции в зависимости от условий и характера деятельности; использование организационных и педагогических средств, адекватных условиям инновационной деятельности; своевременную корректировку индивидуальных планов преподавателя по ходу реализации инновационной деятельности.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателя должно быть непрерывным, обеспечивая преемственность и систематичность профессионального развития педагога и его инновационной деятельности при переходе от одного этапа к другому, в связи с чем необходимо соблюдать **принцип непрерывности, системности и преемственности**, предполагающий последовательность и цикличность, оказание своевременного содействия, помощи и поддержки преподавателям в освоении инновационной деятельности. Данный принцип требует систематической диагностики, лежащей

в основе целенаправленной организации методической и психологической поддержки преподавателя; непрерывного поэтапного развития самостоятельности преподавателя в осуществлении инновационной деятельности; освоения новых способов самоорганизации, изменения его роли и позиции в инновационном процессе.

В соответствии с подходами и принципами, заявленными в нашем исследовании, **содержательно-организационный компонент** включает в себя комплекс направлений и средств научно-методического сопровождения.

1. *Диагностика и самодиагностика уровня подготовленности к инновационной деятельности*, являются основой для профессионального развития и коррекции инновационной деятельности.

Освоение инновационной деятельности предполагает необходимость постоянного контроля и самоконтроля изменения уровня подготовленности к инновационной деятельности, что обуславливает важность диагностики состояния данной деятельности в образовательной организации. В связи с тем что преподаватели характеризуются различным уровнем подготовленности, а также индивидуальными особенностями, влияющими на освоение инновации, мониторинг включает различные средства: психологическое тестирование личностных особенностей, влияющих на результаты освоения преподавателями инноваций, в том числе подготовленности преподавателей к инновационной деятельности; анкетирование по результатам проведения различных мероприятий, включенное наблюдение за педагогическим коллективом в ходе инновационной деятельности, фокус-группы по инновационной тематике, «акты добровольцев», направленные на выявление отношения к конкретной инновации, сравнительный анализ требований работодателя к будущему профессионалу и образовательных результатов в ходе изучения специальных дисциплин. Результаты диагностики являются основанием для изучения результатов научно-методического сопровождения, корректировки дальнейшей деятельности, а также выявления способов мотивации преподавателей к инновационной деятельности.

2. Мотивационное обеспечение инновационной деятельности преподавателей, обусловленное необходимостью активной деятельности преподавателя по осмыслению и коррекции собственных ценностей, позиции в инновационной деятельности, готовности к управлению собой и взаимодействию с другими в ситуации неопределенности и изменений. Поскольку одной из причин возникновения трудностей в освоении инновации исследователи отмечают отсутствие у преподавателей мотивации к профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию, необходимо раскрыть данное направление более подробно.

Мотивация в психологии понимается как совокупность факторов энергетизирующих и направляющих поведение человека [63]. Мотивация как одно из условий освоения инновационной деятельности подразумевает разработку и реализацию мотивационного обеспечения, значимость которого в профессиональной деятельности преподавателей отмечается в работах И.А. Зимней, Е.П. Ильина, А.П. Чернявской и др. В соответствии с этим мотивационное обеспечение инновационной деятельности мы понимаем, как процесс мотивирования преподавателей через создание комплекса мер, средств и способов, помогающих в реализации инновационных возможностей образовательной системы, нацеленных на ее регулирование, функционирование и дальнейшее развитие. Необходимость создания положительной мотивации связана с тем, что освоение инновации предполагает активную деятельность педагога по осмыслению и перестройке собственных ценностей, позиции в инновационной деятельности, готовность к управлению собой и взаимодействию с другими в ситуации неопределенности и изменений.

В качестве основных средств мотивационного обеспечения могут использоваться специальные тренинговые упражнения, позволяющие преодолеть страх перед новшеством, активное вовлечение преподавателей в инновационную деятельность с последующим представлением ее результатов на конференциях и профессиональных конкурсах, демонстрация положительных результатов инновационной деятельности коллег из других учебных заведений.

Положительное влияние на мотивацию оказывает образовательный аутсорсинг, предполагающий индивидуальные и групповые консультации психологов и методистов института развития образования, обмен профессиональным опытом с преподавателями вуза. С целью повышения мотивации могут привлекаться работодатели для определения специфики основной профессиональной образовательной программы или конкретной профессиональной дисциплины с учетом потребностей рынка труда. Мотивационное обеспечение слабо мотивированных преподавателей может включать материальное стимулирование.

3. Эффективное мотивационное обеспечение создает положительную основу для ***целенаправленной научно-методической поддержки профессионального развития преподавателей в процессе инновационной деятельности***, которая включает подготовку как к инновационной деятельности в целом, так и к освоению конкретной инновации, формирование интереса к ней.

Поскольку среди причин трудностей, возникающих в освоении инноваций, преподаватели отмечали недостаток информации, педагогические стереотипы и установки, мы считаем, что целенаправленная работа в данном направлении может повысить результативность инновационных процессов учебного заведения. Наша позиция подкрепляется и результатами исследования М.И. Фаермана, который, описывая инновационное поведение, рассматривает его в виде шкалы, на одном полюсе которой находится сопротивление инновациям, а на другом – инновационная готовность. Такая точка зрения позволяет представить подготовку к инновационной деятельности как движение от одного полюса к другому [163].

Научно-методическая поддержка профессионального саморазвития преподавателей предполагает знакомство с основными понятиями инноватики, проблемами использования инновационных технологий воспитания и обучения. В ходе ознакомления с конкретной инновацией важно, чтобы преподаватели поняли ее преимущества в сравнении с традиционным обучением. В связи с этим необходима демонстрация (показ в действии методов и приемов работы) и практическое обучение по внедрению инновации (курсы, семинары, практикумы).

Эффективным средством поддержки может стать образовательный и методический аутсорсинг, который осуществляется высококвалифицированными специалистами. Главной целью аутсорсинга является оказание консультационной помощи в процессе понимания целей применения передового педагогического опыта, необходимости использования и порядка разработки инноваций, а также описание перспектив применения инновационных технологий. Подобная помощь позволяет всем участникам действовать осознанно и осмысленно на основании ясного видения как реальных достижений, так и проблем и путей их решения.

Эффективным средством поддержки становятся мастер-классы, на которых через наблюдение за применением существующих инноваций, преподаватель сможет провести аналогию с личным опытом, отметить для себя полезные творческие наработки и заинтересоваться возможностью применения подобных инноваций в своей профессиональной деятельности.

Научно-методическая поддержка реализуется посредством обучения на курсах повышения квалификации, участия в научно-практических конференциях, педагогических советах по инновационной тематике. Поскольку в ходе освоения инновации педагоги часто испытывают страхи и сталкиваются с педагогическими стереотипами и шаблонами, мы считаем эффективным средством поддержки психологический тренинг, направленный на развитие инновационного мышления, преодоление страхов и стереотипов. Мы предполагаем, что тренинг эффективен, поскольку выполнение тренинговых заданий и упражнений:

- помогает преподавателям повысить уровень осознания антиинновационных установок и сопротивления;
- способствует формированию умения преодолевать свои сопротивления и стереотипы;
- содействует развитию критичности и гибкости мышления;
- снижает уровень стереотипов мышления педагога;

- поддерживает мотивацию к самосовершенствованию и профессиональному саморазвитию.

В связи с этим основной целью тренинга является подготовка к инновационной деятельности.

Задачи тренинговых занятий предполагают развитие следующих качеств педагогов:

- умения организовывать рефлексию профессионального опыта;
- умения управлять собой в инновационной деятельности;
- навыков инновационной деятельности и решения сопутствующих ей трудностей и проблем;
- готовности использовать современные инновационные методы и технологии в проектировании образовательной работы;
- способности использовать инновационные технологии в практической профессиональной деятельности.

4. Важным направлением подготовки является ***регулирование и координация взаимодействия преподавателей в процессе совместной инновационной деятельности*** преподавателей, направленные на их саморазвитие и самореализацию, в процессе которой осуществляется активное взаимодействие и взаимообучение педагогов, их взаимовлияние друг на друга в ходе совместного поиска и обмена опытом инновационной деятельности.

Освоение инноваций, как правило, предполагает взаимодействие преподавателей, в ходе которого происходит решение проблем, требующее объединения усилий тех, кто занимается инновационной деятельностью. В связи с этим большое значение приобретают регулирование и координация инновационной деятельности на всех этапах освоения инновации, которые предполагают решение следующих задач:

- определение целей и задач совместной инновационной деятельности образовательной организации;
- выбор содержания инновационной деятельности;

- выбор позиции и роли в инновационном процессе;
- распределение ответственности за результаты освоения инноваций.

Реализация целевых установок данного направления предполагает достижение индивидуальных и коллективных целей и обязывает использовать только те средства сопровождения, которые создают условия для интенсификации самостоятельной деятельности преподавателей, то есть основывается на *методах самоорганизации*. К ним прежде всего мы относим непосредственное участие в инновационной деятельности, реализацию инновационных проектов и исследовательскую работу преподавателей.

Координация и регулирование взаимодействия осуществляется администрацией, психологической и методической службами образовательной организации.

Главный координатор взаимодействия педагогов – директор образовательной организации, который обеспечивает целенаправленность и согласованность инновационной деятельности, разработку научно-методической и правовой баз инновационной деятельности преподавателей, их стимулирование. Непосредственные координаторы взаимодействия – методист, психолог, заместитель директора по научно-методической работе.

Заместитель директора по научно-методической работе решает следующие задачи:

- установление согласованности действий преподавателей при решении общих проблем в освоении инновации;
- осуществление целенаправленной организации психологической, педагогической и методической помощи и поддержки преподавателей в ходе инновационной деятельности.

Психолог помогает подобрать диагностические методики и провести самодиагностику личностных особенностей преподавателей; оказывает помощь директору и заместителю директора в установлении контакта с преподавателями, решении конфликтных ситуаций; консультирует преподавателей и администрацию по психологическим проблемам, возникающим в ходе

взаимодействия, помогает преодолевать сопротивления инновациям; развивает взаимоотношения сотрудничества и поддержки между преподавателями.

С учетом результатов диагностики методист помогает преподавателям сформулировать цели профессионального развития в ходе инновационной деятельности, определить пути ее достижения; выбрать уровень освоения инновации и роль в процессе ее освоения; развивать сотрудничество между преподавателями. В его задачи входит помощь в профессиональной самореализации педагогов и регулирование взаимодействия преподавателей в ходе совместной инновационной деятельности.

Координация деятельности педагогов осуществляется через организацию тематических педагогических советов, индивидуальных консультаций и методическое объединение «Педагог-новатор», которое решает следующие задачи:

- совместный выбор цели и содержания инновационной деятельности;
- помощь в выборе роли в реализации инновационной деятельности;
- распределение ответственности в ходе освоения инновации.

Самостоятельная инновационная деятельность требует осмысления преподавателями и администрацией личной ответственности за работу, уровня собственной подготовленности к инновационной деятельности, дальнейших перспектив развития.

Согласованность действий преподавателей обеспечивается постоянным взаимодействием психолога и методиста со всеми участниками инновационного процесса на основе организации субъектно-субъектных отношений в процессе делового сотрудничества преподавателей и предполагает помощь и поддержку в достижении поставленных ранее индивидуальных и коллективных целей.

Координация взаимодействия преподавателей начинается с того, что организуется коллективное целеполагание и планирование инновационной деятельности, в процессе которого определяется следующее:

- цели и задачи инновационной деятельности;
- выбор общей инновационной тематики;

- проблемы в освоении инновации для коллективного обсуждения и решения;
- определение форм взаимодействия в ходе инновационной деятельности;
- формирование рабочих групп по освоению инновации;
- распределение ответственности;
- выбор методов стимулирования преподавателей.

В ходе обсуждений данных вопросов методист выполняет роль модератора, регулируя обмен мнениями преподавателей и помогает прийти к общему решению.

Регулирование взаимодействия преподавателей предполагает обмен опытом о ходе и результатах инновационной деятельности. С этой целью методической службой организуются научно-практические конференции, взаимодействие с педагогическим университетом, обеспечивается возможность публикаций по инновационной тематике.

Регулирование и координация инновационной деятельности подразумевает методическое и ресурсное обеспечение данного процесса, на что указывают исследования Л.Н. Серебренникова, который отмечает, что работа в режиме инноваций связана с дополнительной нагрузкой на педагогический коллектив и требует компенсации расхода ресурсов, лежащей в основе принятия организационных решений [150]. Необеспеченность нововведений порождает деструктивные отношения, направленные на пересмотр и отказ от инновационной деятельности.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей предусматривает следующие этапы: проблематизации, поисково-вариативный, практически-действенный и аналитический.

Этап проблематизации предполагает осознание педагогами своих профессиональных проблем и трудностей, анализ всех причин их возникновения, в том числе выявление сопротивления инновационной деятельности. На данном этапе субъекты сопровождения анализируют свои возможности для преодоления,

возникающих профессиональных трудностей; определяют слабые стороны и пути саморазвития. Большое значение на данном этапе придается самодиагностике и рефлексии опыта инновационной деятельности, так как важно исходить из интересов и профессионального потенциала педагога.

Поисково-вариативный этап предполагает знакомство с новыми педагогическими идеями, методами и технологиями. С учетом ранее выявленных индивидуальных особенностей и личностных планов педагога, на основе полученных знаний субъекты сопровождения выбирают средства решения профессиональных проблем. Важное значение на данном этапе приобретает изучение опыта инновационной деятельности коллег, демонстрация положительных результатов работы, анализ внутренних ресурсов, возможностей и последствий применения новых методов и технологий в собственной педагогической практике. Итогом сопровождения на данном этапе становится принятие решения о реализации той или иной инновации в практической деятельности преподавателя.

В ходе практически-действенного этапа педагоги реализуют и корректируют свои решения по освоению инновации. В процессе реализации данного этапа большое значение приобретают помощь в самоанализе и рефлексии промежуточных результатов деятельности, самодиагностика профессионального развития и возникающего сопротивления с целью дальнейшей корректировки. На данном этапе субъекты сопровождения оказывают поддержку в реализации инновационных задач.

Аналитический этап предполагает анализ и оценку субъектами сопровождения результатов своей инновационной деятельности. На данном этапе педагогам оказывается помощь в прогнозировании возможностей появления новых трудностей и выборе путей их преодоления.

Аналитико-результативный компонент включает в себя разработку критериев и показателей, определение методик и оценку результатов эффективности научно-методического сопровождения.

Анализ теоретических источников позволил выделить две группы критериев, которые можно обозначить как **результативные** и **процессуальные**. **Результативный критерий** подразумевает подготовленность преподавателей к инновационной деятельности и в свою очередь включает в себя следующие критерии и показатели, отраженные в таблице 7.

Таблица 7

**Показатели подготовленности педагогов
к инновационной деятельности (результативный критерий)**

Критерий	Показатели
Когнитивный критерий	уровень теоретических, практических и методических знаний педагога; степень владения и умения оперировать основными понятиями, категориями и закономерностями в области инновационной деятельности; знание целей, задач, способов инновационной деятельности, методов работы, знание способов, методов и условий преодоления сопротивления
Мотивационно-целевой	потребность в творческой самореализации; установка на преодоление трудностей; направленность на позитивный результат в инновационной деятельности; осознание важности самосовершенствования; готовность отказаться от стереотипов; установка на разработку и внедрение инновации
Рефлексивно-деятельностный	умение планировать и организовывать деятельность по внедрению инноваций, умение управлять собой в процессе инновационной деятельности; способность принимать нестандартные решения; умение отстаивать свою точку зрения, умение взаимодействовать в инновационном процессе; владение способами преодоления сопротивлений инновационной деятельности, методами профессиональной рефлексии
Эмоционально-волевой критерий	стремление к риску; готовность к преодолению творческих неудач; позитивная оценка своего предыдущего опыта в инновационной деятельности; инициативность, ответственность, гибкость в решении проблемных ситуаций

Когнитивный критерий включает в себя уровень знаний в области педагогической инноватики, умение ориентироваться в современных инновациях и тенденциях развития образования.

Мотивационно-целевой критерий освоения инновационной деятельности является необходимым, поскольку от мотивации зависит активность личности,

направленность ее дальнейшей деятельности. Мотивационно-целевой критерий указывает на самореализацию личности педагога как профессионала в инновационной деятельности, на уровень восприимчивости к нововведениям, на готовность к преодолению трудностей при внедрении инноваций.

Рефлексивно-деятельностный критерий включает в себя степень владения умениями и навыками в сфере реализации инновационной деятельности и характеризуется умением перевести знания в область практического применения.

Эмоционально-волевой критерий отражает отношение к инновациям и готовность к их реализации.

Процессуальный критерий подразумевает уровни освоения педагогических идей и средств, а также распространение инновации.

На основе характеристик степени сформированности инновационной деятельности, предложенных В.А. Сластениным и Л.С. Подымовой, мы выделяем следующие уровни освоения инновации: формальный, на котором воспроизводится лишь внешняя составляющая нововведения; репродуктивный, предполагающий воспроизведение инновации с учетом конкретных условий; продуктивный, заключающийся в усовершенствовании осваиваемой инновации и творческий, предполагающий создание авторских подходов. Степень распространения инновации предполагает масштаб распространения инновации как внутри коллектива, так и вне его.

Отметим, что, определяя данные критерии, мы не утверждаем, что они единственные – существуют и другие. Однако выявленные критерии позволяют описать их проявления на нескольких уровнях, которые будут отличаться поэтапным продвижением преподавателей от одного уровня к другому.

Анализ различных аспектов подготовки педагогов к профессиональной деятельности показал, что освоение инновационной деятельности во многом зависит от того, насколько сформирована соответствующая установка, включающая не только знание, но и понимание необходимости, эмоциональное принятие и готовность к реализации [101]. В соответствии с этим нами

выделяются следующие **уровни подготовленности к инновационной деятельности**:

- начальный уровень, характеризуется негативным отношением к инновациям (педагог отрицательно относится к любым нововведениям и не хочет в них участвовать),
- базовый уровень (педагог избегает активного участия в инновационной деятельности, демонстрируя пассивное сопротивление, и испытывает отрицательные эмоции по поводу изменений),
- средний уровень (педагог в целом положительно относится к инновациям, стремится к преодолению возникающих проблем, однако испытывает трудности, связанные с педагогическими установками и стереотипами),
- уровень выше среднего (педагог умеет преодолевать трудности, стремится к участию в инновационном процессе, однако критически оценивает каждое нововведение),
- высокий уровень (педагог характеризуется устойчивой потребностью в творческой самореализации, умением самостоятельно реализовывать собственные инновационные проекты и готовностью к преодолению проблем, с этим связанных).

С целью дальнейшего исследования проблемы научно-методического сопровождения инновационной деятельности нами была составлена таблица 8, характеризующая каждый уровень подготовленности по каждому компоненту.

Таблица 8

Характеристика уровней подготовленности к инновационной деятельности

Уровни подготовленности	Компоненты подготовленности к инновационной деятельности			
	Когнитивный	Мотивационно-целевой	Рефлексивно-деятельностный	Эмоционально-волевой
Начальный	Поверхностное знание основных понятий инноватики.	Отсутствие желания участвовать в инновационной деятельности.	Отсутствие практических умений в инновационной	Отрицательное отношение к инновационной деятельности,

Уровни подготовленности	Компоненты подготовленности к инновационной деятельности			
	Когнитивный	Мотивационно-целевой	Рефлексивно-деятельностный	Эмоционально-волевой
	Отрицание необходимости инноваций	Наличие активных форм сопротивлений	деятельности. Доминирование педагогических стереотипов	неприятие инноваций
Базовый	Понимание неизбежности и необходимости инноваций в сочетании с недостаточными знаниями в области инноватики	Низкая мотивация к инновациям. Наличие сопротивлений	Низкий уровень практических умений в освоении инновационной деятельности	Страхи и тревога в отношении инноваций. Стрессовые реакции. Отсутствие инициативы инновационной деятельности
Средний	Понимание необходимости инноваций в сочетании с ригидностью и стереотипностью мышления. Осознание проблем, трудностей и сопротивлений инновационной деятельности	Стремление к преодолению трудностей в инновационной деятельности и желание участвовать в ней	Преобладание педагогических стереотипов. Стремление «вписать» инновацию в традиционную схему деятельности	Осторожное отношение к нововведениям, сомнения в совершаемых действиях
Выше среднего	Уверенность в необходимости инноваций. Осознание сопротивлений. Знание методов их преодоления	Ярко выраженное стремление к участию в инновационной деятельности. Поддержка инноваций. Готовность отказаться от стереотипов	Активное внедрение инновации. Умение преодолевать трудности и сопротивления инновационной деятельности. Владение методами рефлексии	Высокий интерес к инновационной деятельности в сочетании с целенаправленностью их реализации
Высокий	Высокая осведомленность в области инноваций в сочетании с постоянным самообразованием в области инновационной деятельности	Потребность в творческой самореализации. Стремление взаимодействовать с коллегами, выдвигать и развивать новые идеи	Умение разрабатывать и внедрять собственные инновационные проекты. Разработка авторских проектов	Инициативность в инновационной деятельности, стремление к новому. Готовность к преодолению творческих неудач

Выявленные характеристики уровней подготовленности по различным компонентам позволяют разработать и подобрать более дифференцированные средства научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей в соответствии с каждым из них, что отражено в дальнейшей опытно-экспериментальной работе.

Модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций



ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.

1. Инновационная деятельность – это целенаправленная трансформация практики образовательной деятельности за счет планирования и реализации педагогических новшеств в образовательных системах разных уровней, направленных на повышение качества образования.

2. Инновационная деятельность преподавателей профессиональных образовательных организаций является важным средством профессионального развития и характеризуется наличием больших сложностей, связанных с преодолением трудностей инновационной деятельности: недостатка знаний о возможных инновациях, недостаточных знаний и умений в области педагогической инноватики, недостаточной мотивации к инновационной деятельности; достаточно низкого уровня мотивации и базовой подготовки студентов, что влияет на возникновение сопротивления инновациям со стороны преподавателей колледжа.

3. Сопротивление инновационной деятельности – нежелание или полный отказ принимать участие в целенаправленном введении новшеств в образовательные системы со стороны руководителей организаций и самих педагогов, проявляющееся в поведении, направленном на задержку или противодействие осуществлению инноваций. В связи с этим освоение инновационной деятельности можно представить как процесс, в ходе которого происходит преодоление сопротивления и формирование позитивной инновационной установки. Преодоление сопротивления инновационной деятельности – это способность личности преодолевать препятствия и трудности при решении теоретических и практических инновационных задач и достигать намеченного результата инновационной деятельности.

4. Для преодоления сопротивлений инновационной деятельности педагогу необходимо научно-методическое сопровождение, которое мы рассматриваем как процесс и как технологию. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности – это процесс взаимодействия

субъектов сопровождения, содержащего комплекс целенаправленных, последовательных действий, помогающих преподавателю преодолеть профессиональные затруднения и сопротивление в инновационной деятельности. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности – это технология взаимодействия субъектов, направленная на добровольное и осознанное вовлечение педагогов в инновационную деятельность и включающая в себя совокупность действий по осмыслению преподавателями новых идей и инновационной деятельности, актуализации профессионального развития и успешное освоение инновации.

5. В ходе анализа научной литературы были выявлены основные идеи об использовании рефлексивно-деятельностного подхода к научно-методическому сопровождению, об учете принципов индивидуализации, системности, непрерывности и преемственности сопровождения, коллективных и индивидуальных средствах сопровождения, методах мотивации преподавателей, учете уровня их подготовленности к инновационной деятельности, которые составили основу разрабатываемой модели.

6. Модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей включает в себя концептуально-целевой, организационно-содержательный и аналитико-результативный компоненты и строится на основе рефлексивно-деятельностного, субъектно-ориентированного подходов и предполагает реализацию принципов индивидуализации, проблемности, обеспечения субъектной позиции преподавателя, гибкости и вариативности в организации инновационной деятельности, непрерывности, системности и преемственности сопровождения. Организационно-содержательный компонент предусматривает реализацию следующих направлений: диагностику и самодиагностику подготовленности к инновационной деятельности, мотивационное обеспечение инновационной деятельности преподавателей, научно-методическую поддержку профессионального развития преподавателей и регулирование и координацию взаимодействия преподавателей в процессе совместной инновационной деятельности преподавателей.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

На основе теоретического анализа и изучения опыта нами была разработана модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей, которая проверялась в ходе опытно-экспериментального исследования в течение 3 лет на базе профессиональных образовательных учреждений г. Рыбинска и г. Ярославля.

Задачи опытно-экспериментального исследования:

- подобрать и разработать методики диагностики и самодиагностики с целью выявления типичных групп преподавателей для обеспечения дифференцированного сопровождения;
- выявить способы мотивации преподавателей к освоению инноваций;
- конкретизировать средства научно-методической поддержки инновационной деятельности преподавателей;
- определить формы и методы координации и регулирования взаимодействия преподавателей в процессе инновационной деятельности.

Выборку исследования на диагностическом этапе составили представители педагогических коллективов шести учебных заведений: ГПОУ ЯО «Рыбинский полиграфический колледж», ГПОАУ ЯО «Рыбинский профессионально-педагогический колледж», ГПОАУ ЯО «Ярославский педагогический колледж», филиал ФБОУ ВО «МГАВТ» Рыбинское речное училище им. В. И. Калашникова, ГПОУ ЯО «Рыбинский транспортно-технологический колледж» и в ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» – всего 187 педагогов и 17 представителей администрации. В опытно-экспериментальной работе участвовали два из них: педагогический коллектив ГПОУ ЯО «Рыбинский полиграфический колледж» и коллектив педагогов ГПОУ ЯО «Рыбинский транспортно-технологический колледж».

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа: диагностический, формирующий, аналитический. Диагностический этап позволил выявить уровень подготовленности преподавателей к инновационной деятельности и обосновать самодиагностику как необходимое направление научно-методического сопровождения данной деятельности. Целью формирующего этапа, осуществлявшегося на базе ГПОУ ЯО «Рыбинский полиграфический колледж», стала организация научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей. Аналитический этап предполагал решение следующих задач: изучение результатов инновационной деятельности преподавателей, выявление влияния научно-методического сопровождения на результаты инновационной деятельности и определение средств, обеспечивающих его реализацию.

Так как формирование подготовленности к инновационной деятельности происходит в контексте освоения конкретной инновации, в ходе опытно-экспериментальной работы осуществлялось научно-методическое сопровождение как инновационной деятельности в целом, так и освоение конкретной инновации в частности.

В ходе анализа результатов работы колледжа были выявлены типичные проблемы, которые так или иначе были связаны с вопросами индивидуального подхода к обучению студентов. На основе анализа литературы и выявленных инициативной группой проблем в качестве инновации была выбрана индивидуализация образовательного процесса, ставшая методической темой педагогического коллектива на три года.

Основу данной инновации составили наработки по проблеме индивидуализации, осуществлённые кафедрой педагогических технологий ЯГПУ им. К.Д. Ушинского под руководством профессора Л.В. Байбородовой, где с 2005 года проводится целенаправленная исследовательская деятельность по данному направлению на базе разных организаций и защищены докторская и кандидатские диссертации.

Далее рассматриваются основные направления научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей и используемые в ходе опытно-экспериментальной работы педагогические средства на каждом из этих направлений. Выделение рассматриваемых направлений достаточно условно, так как они тесно взаимосвязаны, а многие используемые средства научно-методического сопровождения являются комплексными, так как решают совокупность задач и могут быть отнесены практически к каждому направлению сопровождения (например, педагогический совет, методическое объединение, тренинг и др.)

2.1. Диагностика уровня подготовленности к инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности предполагает выявление исходного уровня подготовленности к данной деятельности и освоению конкретной инновации. Как уже отмечалось в п. 1.3., результаты диагностики являются основанием для выбора средств сопровождения, анализа результатов научно-методического сопровождения и корректировки дальнейшей деятельности.

В процессе диагностики необходимо было решить следующие задачи:

- 1) определить уровень подготовленности преподавателей профессиональных организаций к инновационной деятельности;
- 2) выявить проблемы, возникающие у преподавателей профессиональных организаций в процессе инновационной деятельности;
- 3) определить на основе диагностики наиболее распространенные группы преподавателей по различным признакам для дифференцированной и индивидуализированной поддержки, регулирования и координации взаимодействия в совместной инновационной деятельности;
- 4) конкретизировать содержание научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей.

На данном этапе мы использовали комплексный подход к определению уровня подготовленности к инновационной деятельности в целом и к освоению индивидуализации в частности и использовали методы наблюдения, диагностических ситуаций, анкетирования, тестирования, беседы и др.

Поскольку в современной педагогике и психологии мы не обнаружили диагностик, позволяющих работать с предлагаемыми нами критериями и показателями подготовленности преподавателей к инновационной деятельности, для определения их достоверности мы привлекли к экспертной оценке педагогов ЯГПУ, заместителей директоров по научной и методической работе профессиональных образовательных организаций г. Рыбинска и разработчиков ФГОС III поколения – всего 25 человек. Экспертиза проходила индивидуально, что исключает контакт экспертов друг с другом. Мы предложили экспертам оценить значимость выбранных нами критериев и показателей. Таким образом, экспертиза позволила определить основные критерии и показатели подготовленности преподавателей к инновационной деятельности. Респондентам была предложена анкета, состоящая из 4 блоков, соответствующих критериям (приложение А). В каждом из блоков предлагалось оценить качества по 5-балльной системе: «полностью согласен» – 5 баллов; «скорее согласен, чем не согласен» – 4 балла; «затрудняюсь ответить» – 3 балла; «скорее не согласен, чем согласен» – 2 балла; «не согласен» – 1 балл. Все качества, получившие среднюю оценку выше 2,5 баллов (среднее значение), были определены как значимые.

При составлении анкеты мы учли общие требования к разработке опросников. На этапе обработки результатов проводился подсчет количества ответов, данных респондентами в соответствии с возможными вариантами по каждому из вопросов. Полученные данные заносились в сводную таблицу 9, в которой представлены качества, получившие оценку выше 2,5 баллов.

**Результаты обработки анкеты «Критерии и показатели
подготовленности преподавателей к инновационной деятельности»
(экспертиза педагогов)**

Когнитивный	
Знания особенностей проблем, которые возникают на разных этапах инновационной деятельности	3,6
Знания об инновациях	3,3
Знания об этапах инновационного процесса	3,7
Знания о сопротивлениях в инновационном процессе	3,2
Знания о стереотипах мышления	2,8
Знание нормативно-правовой базы внедрения инноваций в образовательном учреждении	3,1
Знания о способах, методах и условиях преодоления сопротивлений	3,7
Мотивационно-целевой	
Потребность в творческой самореализации	3,6
Направленность на позитивный результат при внедрении инновационного процесса	3,8
Установка на разработку и внедрение инновации	3,8
Установка на преодоление трудностей в инновационной деятельности	3,7
Осознание важности самосовершенствования	3,6
Готовность отказаться от стереотипов	3,7
Рефлексивно-деятельностный	
Владение способами преодоления сопротивлений в инновационной деятельности	3,64
Владение методами профессиональной рефлексии	3,55
Умение планировать и организовать деятельность по внедрению инноваций	3,64
Умение управлять собой в процессе инновационной деятельности	3,45
Способность принимать нестандартные решения	3,45
Умение отстаивать свою точку зрения	3,45
Умение взаимодействовать в инновационном процессе	3,64
Эмоционально-волевой	
Стремление к риску	3,36
Готовность к преодолению творческих неудач	3,5
Позитивная оценка своего предыдущего опыта в инновационной деятельности	3,55
Инициативность	3,55
Ответственность	3,64
Гибкость в решении проблемных ситуаций	3,64

С целью изучения отношения преподавателей к инновационной деятельности была разработана и использована анкета (приложение Б).

Анализ результатов исследования показал, что наибольшее количество преподавателей (85 опрошенных) характеризуется позитивным отношением к инновации, то есть осознаёт значимость инновации для себя и коллектива и стремится к преодолению возникающих трудностей инновационного процесса,

но не имеет достаточного опыта преодоления профессиональных стереотипов и барьеров. Для 66 преподавателей характерно активное отношение к реализации инновационной деятельности, однако они критически оценивают инновации, 31 опрошенный отличается нейтральным отношением к инновации, 17 преподавателей находятся на творческом уровне профессиональной деятельности и стремятся к самореализации, 5 преподавателей негативно относятся к любым инновациям и не хотят участвовать в инновационной деятельности.

При исследовании когнитивного критерия мы использовали входной и итоговый контроль в форме анкетирования с целью выявления уровня существующих знаний по проблемам инноватики (приложение В). Анкета включает в себя семь вопросов, касающихся знания понятий «инновация», «сопротивление инновациям», «педагогический стереотип», а также этапов инновационного процесса и методов преодоления трудностей в освоении инноваций. Правильный ответ на каждый из вопросов оценивается в 1 балл. Таким образом, максимально можно получить 7 баллов.

Для комплексного применения рефлексивно-деятельностного и эмоционально-волевого критериев мы использовали опросник «Стили реагирования на изменения» (авторы – Т.Ю. Базаров и М.П. Сычева, см. приложение Г). Стил ь реагирования на изменения М.П. Сычева понимает, как предпочтение определенных способов взаимодействия человека с ситуацией изменения, выражающееся в эмоциональных, когнитивных и поведенческих реакциях на изменения [13]. Данная методика позволяет выявить тип отношения и тактику поведения в ситуации изменений и нововведений. В зависимости от данных показателей выделяются 4 стили реагирования: «инноватор» – не только принимает изменения, но и становится их инициатором; «реализатор» – принимает и поддерживает изменения, однако не готов принимать любые изменения без объективной необходимости; «консерватор» – предпочитает стабильность и принимает изменения после длительных размышлений; «реактивный» – воспринимает изменения эмоционально, часто демонстрирует открытые формы

сопротивления. Так как данная методика прежде всего отражает деятельностный аспект рефлексивно-деятельностного критерия, мы усилили диагностику рефлексивной составляющей за счет методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойств рефлексивности (автор – А.В. Карпов, приложение Д) [68].

Динамику эмоционально-волевого и частично мотивационно-целевого критериев позволила исследовать анкета, также разработанная М.П. Сычевой (см. приложение Е). Данная анкета позволяет выявить наиболее полный спектр эмоциональных состояний и реакций, возникающий при встрече с инновациями.

Для организации дифференцированного и индивидуализированного научно-методического сопровождения инновационной деятельности необходимо в первую очередь выявить и проанализировать проблемы в данной сфере, на основе которых можно определить возможные группы преподавателей, что позволит конкретизировать ведущие направления сопровождения.

Таблица 10

Результаты диагностики когнитивного критерия

Кол-во респондентов в %	Кол-во баллов
7,5 % (4 чел.)	6–7 баллов
36 % (19 чел.)	4–5 баллов
45 % (24 чел.)	2–3 балла
11 % (6 чел.)	0–1 балл

Результаты исследования показали, что менее половины педагогов знакомы с понятиями «инновация» и «сопротивление инновациям», а более 50% преподавателей имеют слабые представления по этому вопросу. Полученные данные позволяют объяснить низкий уровень знаний об инновационной деятельности. Мы предполагаем, что это связано с отсутствием у большей части преподавателей базового педагогического образования.

Таблица 11

Результаты диагностики эмоционально-волевого критерия (анкета М.П. Сычевой)

Эмоциональная реакция	Среднее значение рангов
Анализ ситуации	8,88
Изучение	9,62
Философское отношение к изменениям	10,58

Эмоциональная реакция	Среднее значение рангов
Поиск преимуществ от изменений	11,19
Тревога	11,35
Надежда	12,62
Эмоциональное возбуждение	12,88

Результаты анкетирования показали, что среди опрошенных педагогов отсутствует единство эмоциональных реакций по отношению к новшествам, но чаще всего при встрече с инновациями преподаватели стараются изучить их и проанализировать, испытывая при этом тревожные чувства. Такие данные могут свидетельствовать о проявлении защитных механизмов в отношении нововведений, вызывающих тревогу и опасения. С целью повышения уровня подготовленности к инновационной деятельности необходимо усилить позитивные эмоциональные реакции по отношению к нововведениям (поиск преимуществ, надежда, изучение) и ослабить негативные (тревога и страхи).

Таблица 12

Результаты диагностики стиля реагирования на изменения

Стиль реагирования	Кол-во респондентов (в %)
Консервативный	56 %
Реализующий	25,4 %
Реактивный	14,2 %
Инновационный	4,4 %

Результаты диагностики по стилю реагирования на изменения показали: более чем у половины педагогов (56%) преобладает консервативный стиль, что проявляется в стремлении к стабильности и привычных способах деятельности, осторожном отношении к инновациям. Они в большей степени ориентируются на стабильность, склонны анализировать ситуацию изменений, стараются все разрозненные факты и наблюдения классифицировать и вписать в рациональную схему. При столкновении с проблемами они пытаются всеобъемлюще понять суть вопроса, обычно стремятся держаться в стороне от активности, чтобы иметь возможность тщательно обдумать ситуацию и рассмотреть ее с разных точек зрения. Чтобы консерваторы приняли изменения, необходимо аргументированно, в деталях описать их необходимость. И даже при понимании объективной необходимости консерваторам свойственно долго перестраиваться.

При внедрении изменений они продолжают работать по тем же правилам, что и раньше. В процессе изменений применяют стандартные и проверенные временем способы решения задач, предпочитают, чтобы все мероприятия проводились в соответствии с намеченным планом, прежде чем действовать, как правило, все тщательно обдумывают, любят делать все привычным образом [13]. Преподаватели, относящиеся к этому типу, часто демонстрирует пассивные виды сопротивления, выражающиеся в высказываниях типа «Все новое – это хорошо забытое старое». Каждый четвертый педагог (25,4% респондентов) характеризуется реализаторским стилем реагирования на изменения, что проявляется в принятии и поддержании изменений, при условии уверенности в его необходимости. При встрече с изменениями они не оказывают сопротивления, стараются предварительно проверить идею и приступить к ее реализации. Незначительная часть (14,3% педагогов) характеризуются реактивным стилем реагирования, выражающимся в резко отрицательном отношении к любым изменениям. Такой стиль реагирования свойственен низкому уровню готовности к изменениям и сильному сопротивлению.

Таблица 13

Результаты диагностики уровня рефлексивности

Уровни	Кол-во респондентов (в %)
Низкий	15,9 %
Средний	74 %
Высокий	10,1 %

Результаты исследования показали: большая часть педагогов (74 %) характеризуется средним уровнем рефлексивности как способности к самоотражению психики, и в частности осознания внутреннего сопротивления инновационной деятельности, что может составить основу анализа результатов своего прошлого инновационного опыта и последующего внедрения инноваций.

Исходя из результатов диагностики, преподавателей можно дифференцировать по разным признакам и объединить в группы с целью дальнейшего сопровождения. Так, по уровню рефлексивности можно выделить

три группы: педагоги с низким уровнем рефлексивности, преподаватели, характеризующиеся средним уровнем сформированности исследуемого качества и педагоги с высоким уровнем развития рефлексивности. По характеру отношения к инновационной деятельности преподавателей можно объединить в пять групп: педагоги, негативно относящиеся к инновационной деятельности; преподаватели с нейтральным к ней отношением; педагоги, позитивно воспринимающие инновационную деятельность; педагоги, готовые активно внедрять инновации и творчески настроенные на инновационную деятельность преподаватели, готовые к ее самостоятельной организации. На основании преобладающих стилей реагирования на изменения выделяется четыре группы: реактивные педагоги, консерваторы, реализаторы и инноваторы.

Мы считаем возможным и целесообразным выделить несколько групп педагогов на основе сочетания различных признаков по различным основаниям. Так, например, по сочетанию стиля реагирования и характеру отношения

к инновационной деятельности преподавателей можно объединить в группы, представленные в таблице 14.

Таблица 14

**Распределение преподавателей по группам на основании сочетания
стиля реагирования и характера отношения
к инновационной деятельности**

Характер отношения к инновационной деятельности	Стиль реагирования на изменения			
	Консервативный	Инновационный	Реализаторский	Реактивный
Негативный	0,5%	0	0	2%
Нейтральный	3,4%	0	0	11,7%
Позитивный	35,8%	0,5%	5,4%	0,5%
Активное	16,2%	0,5%	15,2%	0
Творческий	0	3,4%	4,9%	0

Если учитывать указанные в таблице основания, то по результатам исследования условно выделяется 13 групп. Однако наиболее распространенными оказались 5 групп, состоящие из педагогов со следующими характеристиками:

1. Преподаватели, характеризующиеся сочетанием с негативного или нейтрального отношения к инновациям и консервативным или реактивным стилем реагирования на изменения (36 человек).

2. Преподаватели, характеризующиеся сочетанием консервативного и реализаторского стилей реагирования с позитивным отношением к инновациям (86 человек).

3. Преподаватели, сочетающие реализаторский стиль реагирования с активным отношением к инновации (32 человека).

4. Преподаватели, сочетающие консервативный стиль реагирования с активным отношением к инновации (33 человека).

5. Преподаватели, сочетающие реализаторский или инновационный стили реагирования с высоким уровнем подготовленности к инновационной деятельности (творческое или активное отношение к инновации) (17 человек).

В процессе сопровождения важно принимать во внимание особенности всех этих групп, и в действительности при организации работы мы учитывали распределение по группам, но также понимали, что каждый педагог требует особого сопровождения, в том числе с учетом проблем профессионального развития, которые его волнуют. Однако необходимо заметить, что в реальной практике отношение к инноватике у некоторых педагогов быстро менялось, в связи с чем мы стремились гибко перестраивать содержание, средства и характер взаимодействия и сопровождения преподавателей.

Выявив, что часть педагогов имеет сравнительно невысокие результаты диагностики показателей подготовленности к инновационной деятельности, мы еще раз убедились в необходимости разработки и конкретизации направлений научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций с учетом их особенностей и отношения к инновационной деятельности.

На диагностическом этапе опытно-экспериментальной работы нами были сформированы контрольная группа, состоящая из коллектива педагогов Рыбинского транспортно-технологического колледжа (26 человек),

и экспериментальная группа, созданная на базе педагогического коллектива Рыбинского полиграфического колледжа (56 человек), преподаватели и администрация которой стали участниками формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. В связи с тем что работа по освоению инновации рассчитана на участие значительной части педагогического коллектива, представляющего собой систему, построенную на взаимоотношениях и связях людей друг с другом, количественно выровнять выборки не представляется возможным. Педагогические коллективы каждого из учебных заведений характеризуются наличием преподавателей с техническим образованием, отсутствием базового педагогического образования у большей части преподавательского коллектива и научно-методического сопровождения инновационной деятельности.

С целью апробации предложенной в первой главе модели и решения задачи по определению особенностей педагогов для дальнейшего дифференцированного научно-методического сопровождения инновационной деятельности был проведен анализ полученных ранее результатов по данным учебным заведениям.

Анализ результатов исследования стиля реагирования на изменения показал, что большая часть педагогов обеих групп (по 54% педагогов в каждой) характеризуется консервативным стилем реагирования на изменения. Каждый пятый преподаватель (21% участников экспериментальной группы и 19% преподавателей контрольной группы) отличается реактивным стилем реагирования. Результаты опроса показали, что чаще всего данные преподаватели испытывают тревогу и страх при встрече с новшествами. Они воспринимают изменения эмоционально, предпочитая им стабильность. При встрече с инновациями переживают стресс и дискомфорт. Яркие выраженные эмоциональные реакции иногда проявляются в открытом сопротивлении.

Исследование уровня рефлексивности показало, что большинство преподавателей и представителей администрации (80,4% участников экспериментальной группы и 70% – контрольной группы), с одной стороны, умеют описывать собственные действия, однако характеризуются недостаточным

знанием собственных индивидуальных особенностей мышления, частичным осознанием своих специфических характеристик, что проявляется в искаженном отражении своих индивидуальных особенностей, а также в стихийном, слабоорганизованном характере протекания рефлексивных процессов. По нашему мнению, такой уровень сформированности данного качества может создавать сложности при анализе предыдущего инновационного опыта и при планировании и прогнозировании вероятных последствий инновационной деятельности. В связи с этим в процессе сопровождения необходимо уделить особое внимание развитию педагогической рефлексии.

Принимая во внимание результаты исследования отношения к инновационной деятельности, мы выявили, что почти каждый третий преподаватель экспериментальной и контрольной групп (28% и 26,9% соответственно) характеризуется пониженным уровнем подготовленности к инновационной деятельности, 26% участников экспериментальной и 34,6% – контрольной групп имеют средние показатели выраженности данного качества, что, вероятно, связано с отсутствием целенаправленного сопровождения инновационной деятельности.

С целью конкретизации средств сопровождения (дифференциации и индивидуализации) были проанализированы полученные ранее данные о причинах сопротивления данных педагогов. Анализ результатов позволил сделать вывод о том, что основные причины сопротивления экспериментальной и контрольной группы педагогов когнитивного (слабая информированность об инновациях и неясность сути изменения) и поведенческого характера (педагогические стереотипы и установки, например, убеждение, что эффективно учить можно по-старому). Так, 32% участников экспериментальной и 29% – контрольной групп отметили в качестве одной из основных причин недостаток знаний о педагогических инновациях.

Далее мы исследовали степень подготовленности преподавателей экспериментальной и контрольной групп к освоению индивидуализации обучения.

С целью определения фактической готовности преподавателей экспериментальной и контрольной групп к освоению индивидуализации обучения мы использовали метод диагностических ситуаций, который предполагал выбор педагогами вариантов участия в инновационной деятельности. Преподаватели могли выбрать работу в творческих группах по инновационной тематике, демонстрацию результатов своей инновационной работы и проведение мастер-класса по реализуемым ими новшествам. На участие в творческих группах откликнулись шесть преподавателей (11%) экспериментальной группы и 3 педагога (12%) контрольной группы. Незначительное количество преподавателей (7% участников экспериментальной группы и 4% – контрольной группы) предложили индивидуально осваивать инновацию. Эти преподаватели также проявили инициативу в отношении индивидуальных консультаций для коллег по инновационной тематике. Большинство участников обеих групп (66% экспериментальной и 52% контрольной групп) в целом поддерживали возможность участия в инновационной деятельности, но в дальнейшем не проявили инновационной активности. Среди причин такого отношения преподаватели называли чрезмерную загруженность, отсутствие свободного времени и материального стимулирования.

В связи с тем что подготовленность к инновационной деятельности связана с содержанием конкретной инновации, преподаватели обеих групп были включены в процесс *самодиагностики* освоения индивидуализации. Для проверки исходного уровня была использована анкета, разработанная Л.В. Байбородовой с целью определения степени реализации идей индивидуализации образовательного процесса. Преподаватели отвечали на вопросы о выявлении преобладающей активности субъектов в образовательном процессе. Результаты опроса представлены в таблице 15

Результаты диагностики использования индивидуализации в образовательном процессе

Вопросы	Субъекты	Ответы преподавателей	
		Контрольная группа	Экспериментальная группа
Кто ставит цели на занятии	Преподаватель	88%	86%
	Студент	12%	14%
Кто определяет содержание деятельности	Преподаватель	96%	96%
	Студент	4%	4%
Кто определяет план работы на занятии	Преподаватель	100%	96%
	Студент	0%	4%
Кто определяет задания для закрепления изученного материала	Преподаватель	92%	93%
	Студент	8%	7%
Кто анализирует результаты деятельности студента	Преподаватель	69%	62%
	Студент	31%	38%
Кто оценивает деятельность студента	Преподаватель	96%	96%
	Студент	8%	7%
Кто контролирует выполнение заданий	Преподаватель	100%	100%
	Студент	0%	0%
Кто определяет домашнюю работу	Преподаватель	100%	100%
	Студент	0%	0%

В результате опроса было выявлено, что большая часть преподавателей слабо владеет субъектно-ориентированными технологиями. Незначительная часть преподавателей применяет лишь некоторые индивидуализированные средства и приёмы на отдельных этапах организации занятия, в основном, на этапе анализа результатов, когда обучающиеся включаются в обсуждение соответствия результатов требованиям педагога.

В результате самодиагностики преподаватели опытно-экспериментальной группы более глубоко осознали проблемы, возникающие у них в процессе освоения инноваций, проанализировали свои профессиональные и личностные ресурсы и определили цели саморазвития.

Результаты самодиагностики позволили выделить на основе сочетания различных показателей подготовленности к инновационной деятельности наиболее многочисленные группы преподавателей, качественно соответствующие определенным

ранее. С учетом результатов диагностики мы условно объединили преподавателей в пять подгрупп, описанных выше. На основании условно выделенных групп мы определили средства их научно-методического сопровождения, отраженные в таблице 16.

Таблица 16

Средства научно-методического сопровождения преподавателей

Группа преподавателей по уровню подготовленности	Характеристики	Средства сопровождения
Преподаватели с высоким уровнем подготовленности к инновационной деятельности	Реализаторский или инновационный стиль реагирования. Высокий уровень подготовленности к инновационной деятельности. Высокий и средний уровень знаний в области индивидуализации	Вовлечение в процесс организации инновационной деятельности. Возможность занятия лидерской позиции. Выступление на конференциях, семинарах. Методический и образовательный аутсорсинг. Самооценка, самоанализ
Преподаватели с повышенным уровнем подготовленности к инновационной деятельности	Реализаторский стиль реагирования с активным отношением к инновации средним или низким уровнем осведомленности	Вовлечение в процесс организации инновационной деятельности, возможность выбора роли в инновационном процессе. Дискуссия, самооценка, самоанализ
Преподаватели с средним уровнем подготовленности к инновационной деятельности	Консервативный стиль реагирования с активным отношением к инновации и низким уровнем осведомленности	Проблематизация, рефлексия, возможность выбора роли в инновационном процессе. Тренинг, дискуссия, контекстное обучение. Создание ситуаций успеха. Самооценка, самоанализ
Преподаватели с базовым уровнем подготовленности к инновационной деятельности	Сочетание консервативного и реализаторского стилей реагирования с позитивным отношением к инновациям и низким уровнем осведомленности	Убеждение, проблематизация. Тренинг дискуссия, контекстное обучение. Создание ситуаций успеха, сравнение. Самооценка, самоанализ
Преподаватели с начальным уровнем подготовленности к инновационной деятельности	Негативное или нейтральное отношение к инновациям и консервативный или реактивный стиль реагирования на изменения с низким уровнем осведомленности	Убеждение, проблематизация, демонстрация и обсуждение положительных образцов, рефлексия. Тренинг, дискуссия, сравнение, метод «Если бы...». Самооценка, самоанализ

Анализ результатов самодиагностики позволил педагогам определить способы своего профессионального развития и участия в инновационной деятельности. В результате разносторонней диагностики организаторам удалось выявить проблемы профессиональной и инновационной деятельности всего коллектива, отдельных его групп и каждого педагога в частности и учесть эти данные при формировании мотивации преподавателей к инновациям и в частности к индивидуализации образовательного процесса.

2.2. Мотивационное обеспечение инновационной деятельности преподавателей

Цель мотивационного обеспечения заключается в развитии у преподавателей направленности на профессиональное саморазвитие на основе выявленных в ходе самодиагностики проблем и предполагает два взаимосвязанных направления сопровождения:

- а) развитие потребности в инновационной деятельности;
- б) формирование положительного отношения к освоению инновации, в данном случае к индивидуализации образовательного процесса.

Формирование потребности в инновационной деятельности включает в себя решение следующих задач:

- формирование потребности в изменении себя и своей деятельности в связи с новыми задачами и изменяющимися условиями профессиональной деятельности;
- осмысление ценностей новых идей, позиции в инновационной деятельности;
- преодоление сопротивлений инновационной деятельности на основе анализа причин их возникновения.

В процессе диагностики были выявлены проблемы, возникающие в профессиональной деятельности преподавателей, и с учетом этого было определено содержание мотивационного обеспечения.

Мотивация обеспечивалась за счет осознания преподавателями проблем своей профессиональной деятельности, определения причин их возникновения, развития творческого подхода к решению новых профессиональных задач, вовлечения педагогов в инновационную деятельность и в процесс принятия решений в ходе освоения инноваций, возможности выбора своей роли в инновационном процессе, что обеспечивает формирование субъектной позиции педагога.

Мотивационное обеспечение было направлено на осознание преподавателями важности инновационной деятельности для своего профессионального развития, преодоление сопротивления инновациям, разрушение педагогических стереотипов, затрудняющих адекватное восприятие и оценку новых педагогических идей, формирование положительной установки на инновационную деятельность.

В результате опроса было выявлено, что более половины педагогов демонстрируют различные виды сопротивления инновационной деятельности, являющиеся причиной низкой мотивации. С целью конкретизации способов сопровождения преодоления сопротивления было проведено анкетирование с целью выяснения того, что помогает педагогам преодолеть трудности инновационной деятельности. Результаты анкетирования приведены в таблице 17.

Таблица 17

Оценка преподавателями способов преодоления сопротивления

Способы преодоления трудностей	Кол-во	%
Разум	44	91,6 %
Необходимость	40	83,3 %
Позитивный опыт	32	66,7 %
Желание	28	58 %
Вера в результат	20	41,7 %
Вызов	16	33,3 %
Выгода	8	16,7 %
Конформизм	0	0 %

Из таблицы видно, что важными для развития мотивации преодоления сопротивления педагогов является польза инновации, осознание ее важности, понимание необходимости изменений, опыт успешного освоения инноваций. Мы увидели значимость развития рефлексии, оценки достоинств, анализ полезности внедрения инновации, изучение положительных результатов использования инноваций. В связи с этим в педагогическом коллективе нами были организованы следующие мероприятия: педагогически советы, рефлексивный семинар, методический семинар и тренинг.

Рефлексивный семинар был направлен на осознание преподавателями необходимости инноваций в профессиональной деятельности, понимании важности меняться, менять свою позицию в профессиональной деятельности. В ходе семинара преподаватели оценили значение инноваций, их достоинства и недостатки, проанализировали профессиональные стереотипы и их причины. Для решения данных задач использовались *методы «Если бы...», сравнение, кейс-стади.*

В процессе применения *метода «Если бы...»* преподаватели представляли ситуацию, что было бы, если бы инноваций не было совсем. В результате часть участников признала необходимость инноваций. Однако некоторые участники, формально согласившись с модератором, остались уверенными, что традиционные методы обучения достаточно эффективны и в инновациях нет необходимости, что проявилось в их высказываниях, озвученных своим коллегам в неформальной обстановке. В целом применение данного метода, по мнению педагогов, позволило повысить осознание необходимости инновационной деятельности даже у преподавателей с низкой мотивацией и развить навык творческого видения ситуации.

Далее тематика семинара касалась обсуждения достоинств и недостатков традиционного и инновационного подходов к образованию. Сравнивая, преподаватели с более низкой мотивацией предложили недостатков больше, чем достоинств. Так, педагог № 3 обозначила среди недостатков неуверенность в успехе нововведений, приведя примеры неудавшихся новшеств. Педагог № 5

напомнила об эффективности работы традиционными методами. Однако более позитивно настроенные преподаватели в ответ привели примеры удачных инноваций. Использование *метода сравнения, по результатам рефлексии* побудило значительную часть преподавателей задуматься о своей деятельности, пересмотреть представления о достижениях.

Итогом обсуждения стало мнение большинства о том, что традиционные методы можно использовать, так как они решают определенные задачи, но необходимо развиваться, совершенствоваться, осваивать новые идеи, более эффективные технологии, формы и методы обучения.

Полезным средством при проведении рефлексивного семинара оказалось использование *кейс-стади*, основанного на анализе собственного опыта преподавателей. Преподавателями были предложены типичные проблемные ситуации. Так, например, для анализа была выбрана ситуация, связанная с оцениванием учащегося, плохо посещающего занятия. В ходе обсуждения способов решения данной проблемы большинство преподавателей предложило применить к студенту стандартную систему оценивания, но с учетом пропусков занятий. Преподаватель № 1 предложила использовать балльно-рейтинговую систему оценивания, которая учитывала бы посещаемость. Преподаватель № 2 порекомендовала вначале узнать причины пропусков занятий и после этого принимать решение. Обсуждение подобных ситуаций побудило педагогов задуматься о стереотипном отношении к студентам, а также понять важность выявления причин их поведения, проблем, возникающих во взаимодействии со студентами. Преподаватели отметили необходимость более глубокого анализа причин поведения каждого студента и необходимости поиска новых подходов к решению проблем в типичных ситуациях. В подтверждение результатов семинара приведем несколько высказываний преподавателей в отношении значения инноваций: «Если бы не было инноваций, то не было бы развития», «Без инноваций не было бы системы образования в целом», «Если бы не было инноваций, то все было бы однообразно и скучно».

Так как большинство преподавателей характеризовалось средним уровнем мотивации к инновационной деятельности, наличием педагогических установок и стереотипов, мы предложили проведение *тренинга* «Как преодолеть педагогические стереотипы и барьеры к инновациям», направленного на развитие инновационного мышления, преодоление педагогических стереотипов и страхов перед новшествами.

Заметим, что, несмотря на важность знания о сопротивлениях инновационным изменениям для формирования профессионального мышления педагога, мы не акцентировали внимания на изучении этой информации, так как это могло повлечь за собой следующие последствия:

- снижение интереса у педагогов к изучаемой проблеме и нивелирование ее значимости;
- отрицание данной проблемы.

Цель тренинга заключалась в подготовке к инновационной деятельности в целом и освоению индивидуализации обучения в частности. Тренинг решал следующие задачи: повышение мотивации к инновационной деятельности в целом и освоению индивидуализации в частности, снижение уровня стереотипности и шаблонности мышления, преодоление сопротивления инновационной деятельности, развитие инновационного мышления, формирование потребности в профессиональном развитии. Продолжительность тренинга максимум – 1 час 20 минут. Использовалось отдельное помещение. Занятия проводил психологически компетентный ведущий.

При определении тематики тренинговых занятий мы учитывали цели и задачи тренинга:

- «Педагогическая инноватика»;
- «Преодоление педагогических стереотипов и установок»;
- «Способы преодоления сопротивления»;
- «Развитие инновационного мышления»;
- «Рефлексия».

Первое занятие было направлено на формирование мотивации участников

тренинга и развитие знаний в области инноватики. Работа в ходе двух занятий была направлена на более глубокое осознание педагогами педагогических установок и преодоление стереотипов мышления; следующие три занятия были посвящены осознанию необходимости развития инновационного мышления и профессиональной рефлексии. Заключительные занятия предполагали выявление способов преодоления сопротивления инновационным изменениям и формирование представлений о многогранности инноваций.

Большое значение в мотивации преподавателей к участию в тренинге имело *целеполагание*, в ходе которого преподаватели определили цели своего участия в тренинге. В качестве методики мы предложили анкету, ответы на вопросы которой позволили преподавателям самостоятельно поставить цели участия в тренинге. Большинство педагогов (57%) назвало следующие цели: получение знаний по инноватике, интерес к инновационной деятельности, необходимость освоения инноваций. Однако три преподавателя (№ 23, 28 и 41) обозначили внешние мотивы: «Начальник велел ходить» и «Могут лишить части премии», поэтому в процессе всех занятий мотивации данных преподавателей было уделено дополнительное внимание.

В ходе тренинговых занятий использовалась *дискуссия*: преподаватели обсуждали трудности, возникающие у них в ходе освоения новшеств, причины, которые лежат в их основе, педагогические стереотипы и их значение в профессиональной деятельности, способы их преодоления, достоинства и недостатки современных педагогических инноваций. В результате дискуссий преподаватели смогли частично скорректировать свои взгляды на профессиональные проблемы, осознать необходимость инноваций, что побудило их к более эффективному взаимодействию друг с другом.

Так, в ходе обсуждения проблем, возникающих в инновационной деятельности, преподаватели озвучили следующие трудности, свидетельствующие о наличии психологических барьеров, препятствующих освоению инноваций: «Преподаю первый год, поэтому и простое не всегда получается» (преподаватель № 17), «Слишком большая нагрузка» (преподаватель

№ 18), «Просто не хочу» (преподаватель № 52), «Привыкли так работать» (преподаватель № 43).

Тренинг включал обсуждение способов преодоления сопротивления на примерах конкретных инноваций: внедрение ФГОС и индивидуализации; введение балльно-рейтинговой системы и дистанционного обучения. Преподавателями были предложены различные варианты преодоления сопротивления, наиболее популярными стали следующие:

- участие в инновационной деятельности. Это выразилось в следующих высказываниях преподавателей: «Нужно начать делать новое, тогда человек втянется в эту деятельность и не будет сопротивляться» (преподаватель № 52), «Несколько человек должны начать нововведение, а потом привлечь остальных. Так как в коллективе все объединены не только деловыми, но и дружескими отношениями, то сопротивление будет меньше» (преподаватель № 44).
- саморазвитие и самосовершенствование: «Важно стремиться к совершенствованию своей деятельности, это позволит использовать инновации, способствующие ее усовершенствованию» (преподаватели № 42 и 46).
- обучение на специальных курсах. Данная точка зрения была поддержана абсолютно всеми преподавателями и выразилась в следующих фразах: «Кто-то должен объяснить, как использовать инновацию в деятельности, и показать ее положительные последствия».

Большое значение в формировании положительной мотивации имели различные *рефлексивные средства*. Так, в ходе обсуждения трудностей, возникающих в инновационной деятельности, преподаватели составили список причин сопротивления инновациям и проранжировали эти причины, ориентируясь на результаты наблюдений за собой и за коллегами при их освоении. Выполнение данного задания позволило преподавателям осознать существующие у них психологические барьеры, а также более глубоко дифференцировать причины сопротивления участников. В результате обсуждения участники пришли к выводу, что источником большинства трудностей являются субъективные причины. Так, преподаватели № 17 и № 18 согласились, что

такowymi являются не нагрузка и недостаточный опыт, а в первую очередь страх, что может не получиться. Преподаватель № 45 заметила, что нужно сначала попробовать, а потом уже делать выводы. Благодаря пониманию данных причин преподаватели более глубоко осознали внутреннее сопротивление, необходимость саморазвития, что привело к повышению мотивации к инновационной деятельности. В результате обсуждения педагоги выделили следующие причины: педагогические привычки и стереотипы, неверие в свои силы, большая учебная нагрузка и отсутствие материальных стимулов. Полученные результаты позволили скорректировать дальнейшее сопровождение преподавателей.

Метод *«За и против»* позволил преподавателям оценить достоинства и недостатки инноваций и способствовал формированию у них представлений о многогранности педагогических новшеств и развитию инновационного мышления.

Тренинговые занятия включали в себя *упражнения* на преодоление стереотипов и формирование инновационного мышления «Педагогические образы» и «Применение предметов». В ходе упражнения «Педагогические образы» участники, разделившись на группы, размышляли над тем, как видят друг друга студенты, преподаватели, руководители колледжа; какие культурные аналоги могли бы лучше всего передать эти представления. Культурный аналог – это вымышленный образ (сказочный персонаж, герой литературного произведения, мультфильма), который в чем-то подобен реальному человеку (например, типичному представителю какой-либо профессии) или отражает восприятие этого человека другими людьми. При выполнении упражнения преподаватели в микрогруппах создавали культурный аналог участника образовательного процесса в образе сказочного, литературного героя, отражающего рефлексивные представления о понимании преподавателя и студента: 1) преподаватель глазами коллег, администрации, студентов, родителей студентов; 2) студент глазами преподавателей, родителей, других студентов, администрации. В результате выполнения данного упражнения преподаватели не только осознали психологические ограничения стереотипных

представлений, но и развили творческий взгляд на привычные предметы, что является основой инновационного мышления.

Упражнение «Применение предметов» предполагает нахождение нового применения простым, часто испорченным предметам в педагогической деятельности. Выполнение данного упражнения не только позволило «расшатать» стереотипы, но и способствовало развитию творческого педагогического мышления.

Приведем пример занятия на тему «Стереотипы педагогического мышления», направленного на помощь в более глубоком осознании преподавателями собственных педагогических установок и стереотипов мышления (приложение Ж).

Занятия включали информирование на тему «Стереотипы педагогического мышления», обсуждение проблемы педагогических стереотипов, практическую работу над ними и рефлексия.

Обсуждение стереотипов позволило преподавателям определить их положительные и отрицательные стороны, а также понять необходимость их преодоления. В ходе занятия участники в первую очередь выделили отрицательные стороны стереотипов: «причина ошибок в общении», «искажают восприятие» и т. п. Приведенные высказывания в какой-то мере также являются стереотипными, поэтому с целью их разрушения преподаватели обсуждали вопрос о положительных качествах стереотипов. Для активизации дискуссии понадобилась поддержка ведущего, предложившего найти позитивные стороны стереотипа «преподавателя». Так, преподаватель № 18 заметил, что благодаря стереотипу студенты ведут себя адекватно ситуации, а преподаватель № 46 добавила, что стереотип регулирует отношения с родителями. С целью «расшатывания» педагогических стереотипов участники, объединенные в микрогруппы, предположили, какие стереотипы в отношении образовательного процесса чаще встречаются у различных его участников: преподавателей, администрации, студентов, их родителей, классных руководителей и работодателей. Данное упражнение позволило преподавателям не только

отрефлексировать свои стереотипы, но и встать на позицию других участников учебного процесса, что способствовало разрушению привычного образа мыслей и снятию препятствующих гибкому мышлению установок.

В ходе тренинга преподаватели озвучили следующие стереотипы: «преподаватели должны заниматься со студентами вне учебных занятий», «студенты ленивы», «родители не хотят заниматься детьми» и т. п. Так, преподаватель № 17 отметила, что среди студентов есть трудолюбивые и талантливые, а преподаватель № 46 уточнила, что многие родители заинтересованы в обучении детей. Таким образом, изменение точки зрения позволило частично «расшатать» устоявшееся мнение, а также перейти к обсуждению методов преодоления стереотипов. С этой целью преподаватели заполнили таблицу, в которой не только привели пример данного вида стереотипа в педагогической практике, но и предложили метод его преодоления. Приведем заполненную таблицу, составленную несколькими преподавателями (№ 17, 43 и 44).

Таблица 18

**Пример результатов работы группы по определению методов
преодоления стереотипов**

Стереотип	Пример	Метод преодоления
Стереотип троечника	Студент Н. всегда получал тройки, значит, и экзамен сдаст на тройку	Обратить внимание на достоинства экзаменационной работы Выявить сильные стороны студента
Привычка больше говорить самому	Проведение занятий в форме лекций. Изучение нового материала в форме лекций	Задавать больше вопросов студентам, обсуждать с ними изучаемую проблему. Выслушивать мнение студентов Проводить занятие в форме беседы, а не лекции Организовывать дискуссии
Преподаватель всегда знает больше студента	Студент приводит факты, не известные преподавателю	Перед изучением новой темы предложить высказаться студенту, что он знает по этой теме. Поощрять самостоятельные суждения Ставить вопросы по ходу изучения темы

Предложенные преподавателями стереотипы были объединены в две группы: «стереотипы поведения» и «стереотипы мышления». Среди вариантов преодоления стереотипов преподаватели предлагали следующие: «избирательное (однобокое) восприятие можно преодолеть, посмотрев на объект или явление с другой стороны» (преподаватель № 36); «чрезмерное обобщение можно преодолеть, выяснив, есть ли положительные примеры» (преподаватель № 17). Также преподаватели предложили следующие средства: посмотреть на ученика, ситуацию с другой стороны (преподаватели № 45, 52); понять причины поведения (преподаватели № 18, 20, 44); применять индивидуальный подход к каждому ученику и ситуации (преподаватели № 25, 42, 47).

Необходимо заметить, что к третьему занятию количество участников увеличилось за счет преподавателей как с нейтральным отношением к инновации, так и с высокой мотивацией, что свидетельствует о повышении активности и заинтересованности участников. Преподаватели отмечали творческую неформальную атмосферу занятий, что, по их мнению, способствует профессиональному и личностному развитию.

В ходе тренинга для анализа использовались *педагогические ситуации* «Наши стереотипы», которые не только позволили более глубоко осознать профессиональные стереотипы, но и скорректировать их путем анализа других часто противоположных точек зрения на ситуацию. В ходе анализа педагогических ситуаций преподаватели анонимно описывали негативные случаи из жизни преподавателя и студента. Педагогические ситуации группировались по проблематике. Так, в ходе взаимодействия преподаватели составили следующие группы типичных проблемных ситуаций: «Опоздание на занятие», «Спор с педагогом на занятии», «Конфликт из-за требования студентом более высокой оценки», «Пропуски занятий» и «Конфликтная ситуация между студентами». С целью выявления стереотипных стратегий поведения преподаватели объединились в микрогруппы, каждая из которых проанализировала типичное поведение преподавателя в проблемной ситуации. В ходе анализа преподаватели предложили следующие варианты стереотипных реакций:

– поведение преподавателя в случае опоздания студента, как правило, определяется стереотипным мнением о том, что студент проспал или был занят своими личными делами. Стереотипным поведением является недопуск студента на занятия без выяснения причин либо порицание (преподаватели № 36, 42, 46 и 19).

– в основе стереотипной реакции преподавателя на спор – догматическая установка «Педагог всегда прав». Результатом являются попытки убедить в своей правоте, давление на студента или удаление с занятия (преподаватели № 17, 18, 20 и 25).

– в конфликтной ситуации из-за оценки преподаватели выделили такие стереотипные реакции, как давление на студента, утверждение, что «преподаватель всегда прав» (участники № 15, 26, 35, 50 и 17).

– многочисленные пропуски также объясняются стереотипным мнением о низкой мотивации студента к учебе (преподаватели № 21, 32, 45, 52).

В результате обсуждения преподаватели составили списки стереотипов, разделив их на стереотипы педагогического мышления и стереотипы поведения. Далее каждый участник отметил среди представленных стереотипов те, которые он видит у себя лично. На основе рефлексивного анализа индивидуальных стереотипов участники подсчитали, какие из стереотипов наиболее распространены в педагогической среде, и разделились на микрогруппы по ведущему стереотипу для выработки средств его преодоления. В ходе занятия участники первой микрогруппы объединились на основе стереотипа «педагог всегда прав». В данную группу вошли в основном молодые преподаватели (№ 17, 18, 20, 25, 30, 36 и 55), которые в качестве методов преодоления предложили индивидуальный подход к студенту и переход на субъект-субъектный уровень общения. Вторую микрогруппу объединил стереотип «студент опаздывает и пропускает занятия, так как у него низкая мотивация к обучению» (преподаватели № 10, 11, 16, 35, 43, 44, 45 и 46, 52). В качестве методов преодоления ими было предложено выявление причин поведения учащегося и создание гуманистической установки. В третью микрогруппу вошли преподаватели, часто удаляющие студентов с занятий по различным причинам

(преподаватели № 13, 15, 19, 26, 32, 37 и 50). Преподаватель № 32 признался, что основной причиной такого поведения является незнание альтернативных способов решения сложной педагогической ситуации. Преподаватель № 15 определил удаление как самый простой и быстрый способ решения педагогической проблемы. Результатом обсуждения стало понимание, что в основе поведенческих стереотипов часто лежат стереотипы мышления, которые формируются не только в процессе собственной педагогической деятельности, но и на основе ранее усвоенных образцов. В заключение участники микрогрупп обсудили предложенные варианты преодоления стереотипов.

Завершились занятия тренинга рефлексией. Большая часть преподавателей (68%) высоко оценили полезность тренинговых занятий, 72% отметили положительное влияние тренинга на мотивацию. Преподаватели отмечали, что в результате занятий они более глубоко осознали свои профессиональные стереотипы и установки и научились преодолевать стереотипы мышления в педагогической деятельности.

В ходе рефлексии каждый преподаватель поделился своими выводами относительно наличия у него стереотипов и вариантов их преодоления, наиболее эффективных для него лично.

Приведем примеры высказываний по методу незаконченных предложений преподавателей о результатах участия в тренинге:

Наиболее интересным мне показалось... *«упражнения на развитие инновационного мышление», «преодоление инертности в работе», «возможность посмотреть на привычные вещи с другой стороны».*

Благодаря занятиям я... *«стала по-другому смотреть на привычные вещи», «поняла необходимость самосовершенствования», поскольку «задания не только заставляют думать по-другому, но и приносят много положительных эмоций».*

Для дальнейшего развития мне понадобится... *«методическое сопровождение внедрения инноваций», «консультации психолога в процессе работы», «опыт практической инновационной деятельности».*

Как видно из примеров, предложенные незаконченные предложения свидетельствуют о положительных впечатлениях и переживаниях преподавателей, изменении отношения к своей профессиональной деятельности и формировании готовности к освоению инноваций.

В результате реализации сопровождения по развитию потребности в инновационной деятельности преподавателям удалось частично преодолеть профессиональные стереотипы и сопротивление к инновациям, понять важность изменений в своей профессиональной деятельности, позитивно настроиться на инновационную деятельность.

Следующим этапом нашей работы было **формирование положительного отношения к конкретной инновации**, которую решила освоить группа лидеров педагогического коллектива – это индивидуализация образовательного процесса.

Предполагалось решение следующих задач:

- понимание преподавателями значимости индивидуализации образовательного процесса в профессиональной деятельности;
- осознание значимости индивидуализации для повышения достижений студентов;
- формирование стремления преодолевать трудности и сопротивление, возникающие в освоении индивидуализации;
- формирование потребности в освоении инновации.

Важным средством формирования мотивации на освоение индивидуализации образовательного процесса стало проведение *фокус-групп* о целесообразности инновационной деятельности, на которых представители администрации, специалисты и часть преподавателей обсуждали актуальные для педагогического коллектива вопросы о необходимости изменений своей профессиональной деятельности и образовательного процесса колледжа в целом. Анализ проблем, выявленных в результате фокус-группы позволил прийти к выводу об том, что решение большей части этих проблем может обеспечить индивидуализация образовательного процесса.

Решение вышеобозначенных задач включало в себя определение достоинств индивидуализации в образовательном процессе в целом и пользы в решении конкретных профессиональных проблем преподавателей в частности.

С целью формирования положительного отношения к индивидуализации образовательного процесса была проведена серия мероприятий:

- педагогический совет на тему «Возможности индивидуализации образовательного процесса в повышении качества образования»;
- дискуссия «Зачем нужна индивидуализация образовательного процесса в колледже?»;
- методический семинар «Перспективы внедрения индивидуализации образовательного процесса».

Педагогическому совету «Теоретические аспекты индивидуализации образовательного процесса» предшествовало знакомство с приоритетными аспектами индивидуализации образовательного процесса:

- изучение сущности, принципов и средств индивидуализации образовательного процесса;
- изучение опыта индивидуализации;
- встреча с педагогами, рассказывающими об опыте индивидуализации образовательного процесса.

Также преподаватели познакомились с положительным опытом индивидуализации образовательного процесса. В качестве примера успешного освоения инновации был приведен пример работы Великосельской средней школы Гаврилов-Ямского района, коллектив которой за время использования индивидуализации добился высоких результатов. В выступлении было отмечено, что не только учащиеся показали рост качества образования, но и большинство педагогов повысили свой профессиональный уровень.

На педагогическом совете преподаватели работали в группах, сформированных с учетом их пожеланий и обсуждали достоинства и недостатки индивидуализации, возможности использования в своей профессиональной деятельности. Осознание возможностей применения индивидуализации

позволило сформировать субъектное отношение преподавателей к инновации и повысить интерес к ее освоению.

В завершающей части педагогического совета был проведен опрос об отношении преподавателей к освоению индивидуализации. Приведем результаты анкетирования по итогам педагогического совета. Оценка критериев проводилась по 5-балльной шкале.

Таблица 19

Отношение преподавателей к проблеме индивидуализации образовательного процесса

Вопросы	Варианты ответов				
	Отсутствует	Низкий	Средний	Выше среднего	Высокий
Необходимость индивидуализации образовательного процесса для колледжа в целом	10%	4%	34%	28%	24%
Интерес к индивидуализации	12%	18%	24%	34%	12%
Возможность освоения индивидуализации	10%	12%	20%	30%	28%
Полезность индивидуализации для профессиональной деятельности	10%	4%	30%	28%	28%
Степень готовности к освоению	10%	34%	30%	22%	4%
Степень готовности к преодолению трудностей в освоении	10%	30%	28%	20%	12%

Обработка результатов анкетирования позволила сделать вывод о необходимости освоения индивидуализации при условии специальной подготовки к решению этой проблемы.

Итогом педагогического совета было решение о необходимости внедрения индивидуализации в образовательный процесс и направлениях развития инновационной деятельности, об организации специального обучения по данной теме, о конкурсе методических разработок по проблемам индивидуализации образовательного процесса, об изменении критериев премирования по результатам окончания года с учетом внедрения инновации.

В ходе *методического семинара* преподаватели ознакомились с результатами проведенного ранее опроса о причинах трудностей, возникающих в инновационной деятельности и выбрали те из них, которые, по их мнению,

могут возникнуть в освоении индивидуализации. В процессе дискуссии преподаватели проранжировали причины проблем по значимости для каждого из них, что позволило им осознать имеющиеся у них проблемы при принятии и освоении индивидуализации и активизировало потребность их решения, усилив, таким образом, мотивацию к освоению инновации. В ходе выполнения практической работы большая часть педагогов на первое место поставила отсутствие времени на освоение индивидуализации, что свидетельствует о недостаточном понимании сущности этой проблемы. В заключение семинара «Перспективы внедрения индивидуализации образовательного процесса» преподаватели выбирали степень участия в инновационной деятельности колледжа в зависимости от их интересов и возможностей.

Реализуя принцип дифференциации мы условно для себя выделили четыре группы преподавателей на основе уровня мотивации к инновационной деятельности и отношения к освоению индивидуализации:

- преподаватели с высоким и повышенным уровнем мотивации, заинтересованные в освоении индивидуализации и готовые к ее применению на практике;
- педагоги, характеризующиеся средним уровнем мотивации, осознающие достоинства индивидуализации, но испытывающие сомнения в реальных возможностях ее использования. В эту же группу вошли преподаватели, индивидуально занимающиеся инновационной деятельностью и мало заинтересованные в освоении индивидуализации.
- преподаватели с пониженным уровнем мотивации, сторонники традиционных методов обучения, скептически относящиеся к инновациям в целом и индивидуализации в частности;
- преподаватели с низким уровнем мотивации, не принимающие инновации, считающие их ненужными, а иногда вредными для образовательного процесса.

Сопровождение группы преподавателей с высоким и выше среднего уровнем мотивации было направлено на укрепление инновационной мотивации

и профилактику сопротивления. Так, большая часть преподавателей, характеризующихся высокой инновационной мотивацией (№ 1, 2, 3, 5, 6, 7, 12, 22 и 52), выбрали активное освоение и реализацию новшества, предполагающую организаторскую и обучающую деятельность с остальным коллективом, и составили рабочую группу по освоению индивидуализации образовательного процесса в колледже.

Эти педагоги вошли в постоянные проблемные группы по организации инновационной деятельности. Они участвовали в принятии управленческих решений и разработке программы внедрения индивидуализации в образовательный процесс, создавали творческую атмосферу в коллективе, что существенно повлияло на заинтересованность большинства преподавателей в инновационной деятельности. Эти преподаватели выбрали вариант системного освоения индивидуализации образовательного процесса, то есть в процессе изучения дисциплины.

В процессе мотивирования преподавателей с высоким уровнем мотивации немаловажную роль сыграло вовлечение в процесс организации инновационной деятельности и возможность выбора своей роли.

Для преподавателей со средним уровнем мотивации, имеющих в основном консервативный и частично реализаторский стиль реагирования на изменения, важно было акцентировать внимание на повышении уровня мотивации не только за счет профессиональной рефлексии, дискуссии и убеждения, но и специальных упражнений на мотивацию. Дискуссия на тему «Возможности применения индивидуализации в образовательном процессе» была направлена на *обсуждение личных выгод*, которые дает освоение данной инновации. Преподаватели проанализировали результаты своей деятельности и предположили, как внедрение индивидуализации сможет повысить эффективность образовательного процесса. Так, преподаватель № 17 отметила, что в работе сталкивается с разным уровнем начальных знаний студентов, а индивидуализация могла бы помочь более эффективно работать с каждым из них. Преподаватель № 42 отметила сложности в выполнении студентами

курсовых работ и предложила применять индивидуальные проекты с учетом интересов студентов. Большинство преподавателей отметили, с одной стороны, трудоемкость подготовки материалов к таким занятиям, а с другой – необходимость профессионального развития, которая является основой для формирования положительной инновационной мотивации.

В ходе сопровождения преподавателей, характеризующихся низким уровнем мотивации (в большинстве преподаватели реактивного стиля реагирования), мы помогали акцентировать их внимание на рефлексии результатов их профессиональной деятельности, выявлении профессиональных проблем и их решения за счет освоения индивидуализации. Формирование интереса к индивидуализации строилось на основании осознания преподавателями личных выгод от использования инновации в профессиональной деятельности. Мотивация преподавателей данной группы обеспечивалась за счет использования *убеждения, демонстрации и обсуждения положительных образцов, проблематизации и рефлексии*.

В результате *демонстрации и обсуждения преподавателями положительных образцов* на педагогическом совете часть из них (№ 17, 30, 36, 43, 44 и др.) изменила отношение к инновации на более позитивное, что проявилось в вопросах относительно технологии индивидуализации и использования конкретных методов и средств. Так, преподаватель № 44 выразил интерес к реализации данного новшества в точных дисциплинах, а преподаватель № 17 заинтересовалась критериями оценивания в процессе реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Преподаватели данной группы высказывали сомнения в целесообразности и возможности реализации индивидуализации в образовательном процессе колледжа. Преподаватель № 28 заметила, что ее дисциплина предназначена для формирования навыков работы с персональным компьютером, поэтому подбирать каждому индивидуальные задания бессмысленно и трудоемко. Наличие подобных возражений свидетельствует, с одной стороны, о повышении заинтересованности

преподавателя, а с другой – о наличии сомнений, которые поддаются изменениям в индивидуальной работе.

В ходе обсуждения темы «Достоинства и недостатки внедрения индивидуализации в образовательный процесс» каждый преподаватель выделял одну из своих профессиональных проблем, после чего проблемы группировались по сходству и обсуждались возможность их решения через индивидуализацию. Обсуждая тему «Перспективы внедрения индивидуализации образовательного процесса», преподаватели выявили несколько проблем в освоении инновации, которые условно можно было разделить на объективные и субъективные. К объективным причинам преподаватели отнесли такие проблемы, как слабое материальное поощрение инновационной деятельности, большая учебная нагрузка, нехватка времени и недостаточная материально-техническая база. Приведем наиболее частое высказывание преподавателей данной группы: *«Внедрение индивидуализации отнимет много времени, а у меня и так нагрузка большая, а зарплата при этом не увеличится»*. Субъективные причины, по мнению преподавателей, обусловлены следующими проблемами: отсутствием мотивации, наличием сопротивления, убеждением, что «эффективно учить можно и по-старому», недостаточным опытом педагогической работы, привычками и стереотипами. Некоторые преподаватели с большим стажем убеждали, что «традиционное обучение лучше, так как студенты показывают высокие результаты на защите дипломных работ». Далее при обсуждении объективных причин многие преподаватели пришли к выводу, что на первом месте находится отсутствие мотивации к освоению индивидуализации, наличие стереотипов и недопонимание положительных последствий от освоения инновации. Таким образом, в результате рефлексии преподаватели пришли к выводу, что в основе возникающих у них трудностей лежат в большей степени субъективные причины, которые поддаются корректировке.

При выборе своей роли в инновационном процессе преподаватели выразили готовность попробовать освоить индивидуализацию в рамках одной из своих дисциплин, что свидетельствует о повышении мотивации к освоению инновации.

Таким образом, вначале мотивация преподавателей со средним и низким уровнем мотивации носила более внешний характер и определялась авторитетностью мнения преподавателей, методами убеждения, проблематизации и материальным стимулированием.

Применение *проблематизации* позволило повысить уровень субъектности педагогов в освоении индивидуализации, о чем свидетельствуют некоторые их высказывания: *«Индивидуализация может частично получиться», «Я посмотрю, что будет получаться у других, и тоже тогда попробую».*

Индивидуальное сопровождение осуществлялось в основном тех преподавателей, которые имели низкую или пониженную мотивацию. С ними проводились беседы о перспективах использования индивидуализации и устранении причин сопротивления. Так, преподаватель № 56 явно игнорировал выполнение задания в ходе тренинга, что могло быть признаком пассивного сопротивления. В ходе индивидуальной беседы выяснилось, что он не согласен с мнением своих коллег. Использование метода *«мозгового штурма»*, предполагающего учет любых мнений с дальнейшим их анализом, помогло участникам наладить позитивное взаимодействие, прийти к совместному выводу. В ходе обсуждения причин трудностей при освоении индивидуализации, педагог № 15, характеризующийся пониженным уровнем мотивации, в качестве основной причины указала большую учебную нагрузку и отсутствие достаточного времени для подготовки даже к обычным занятиям. Вербализация данной причины послужила основанием для *дискуссии*, в ходе которой преподаватели с более высоким уровнем мотивации высказывались за несущественность данных причин, приводя аргументы в защиту внедрения индивидуализации в образовательный процесс. Так, преподаватель № 6 на примере собственного опыта показала, что индивидуализация не требует больших временных затрат и в дальнейшем позволяет уменьшить психоэмоциональную нагрузку на преподавателя во время занятий. Преподаватель № 5 указала необходимость выполнения требований ФГОС, акцентируя внимания на использовании административного ресурса, а преподаватель № 1 напомнила об аттестации и связанной с ней необходимостью

реализации инновационной деятельности. Большинство участников согласилось с данными аргументами.

Обсуждая достоинства и недостатки внедрения индивидуализации в образовательный процесс, преподаватели № 28, 37 и 54 обозначили проблему слабого освоения студентами навыков работы с компьютером в связи с низкой заинтересованностью обучающихся. Участники обсуждения предложили дать студентам возможность выбрать задания с учетом их интересов. В результате преподаватель № 37 решила попробовать на отдельных этапах реализовать предложенный вариант работы. Преподаватели № 25, 42, 49 и 53 сформулировали проблему оценивания студентов, часто пропускающих занятия. С помощью аргументов, предложенных модератором, преподаватели также определили положительные возможности индивидуализации в решении данной задачи и обсудили способы ее применения, что свидетельствует о положительной динамике мотивации по внедрению данной инновации.

В связи с тем что одной из выявленных нами причин сопротивления инновациям является отсутствие материального стимулирования инновационной деятельности, администрацией колледжа было предложено *материальное поощрение* на основании годовых итогов инновационной деятельности, что также послужило основой для повышения интереса к данной тематике со стороны преподавателей с низким уровнем мотивации.

Таким образом, мотивационное обеспечение направлено на формирование положительного отношения преподавателей к индивидуализации, стремления к ее освоению. При этом важно настроить преподавателей на активное освоение инновации, преодоление трудностей, возникающих в данном процессе, и взаимодействие друг с другом для обмена опытом и помощи в освоении индивидуализации.

В результате мотивационного обеспечения в процесс освоения индивидуализации включилась большая часть педагогического коллектива колледжа, за исключением небольшой части преподавателей, формально согласившихся с необходимостью индивидуализации, однако не проявивших

дальнейшей активности в ее освоении. Возможность выбора своей роли в освоении индивидуализации, оценка достоинств и недостатков инновации, вовлечение в процесс принятия решений и участие в специальных мероприятиях по преодолению сопротивления оказали положительное влияние на мотивацию преподавателей к освоению индивидуализации. Так, 7 преподавателей выбрали роли модераторов в работе творческих групп, 32 педагога решились на разработку индивидуальных образовательных маршрутов для некоторых студентов, 8 остановились на использовании дифференциации в своей работе как основы дальнейшей индивидуализации.

При освоении индивидуализации важно реализовать принципы дифференциации и индивидуализации мотивационного обеспечения, обеспечить преподавателям возможность выбора своей роли в освоении инновации. Среди наиболее часто встречающихся проблем необходимо отметить профессиональные стереотипы и установки педагогов, а также консервативность мышления и отсутствие гибкости в принятии решений в новой ситуации.

Таким образом, целенаправленное мотивационное обеспечение позволяет сформировать потребность в освоении новой информации, новых компетенций, необходимых для инновационной деятельности, учитывая особенности, потребности педагогов, их профессиональные и жизненные интересы и планы, проблемы и трудности, связанные с возникновением сопротивления инновационной деятельности в целом и к конкретной инновации в частности.

2.3. Научно-методическая поддержка профессионального саморазвития преподавателей в процессе инновационной деятельности

Научно-методическая поддержка профессионального саморазвития преподавателей направлена на формирование компетенций, необходимых в инновационной деятельности, базируется на положительных установках педагогов на инновационную деятельность и предусматривает их субъектную позицию при освоении и внедрении инноваций.

В результате опроса 53 преподавателей было выявлено, что почти половина из них (49%) считает необходимым серьезно изменить свою профессиональную деятельность, однако реально приступили к ее изменениям 35%, которые испытывают трудности в процессе инновационной деятельности.

Более половины преподавателей (28 человек) не имеют базового педагогического образования, а значит, недостаточно знакомы с педагогикой и педагогической инноватикой на профессиональном уровне, что также необходимо учитывать при освоении инновационной деятельности в организации.

Мы пришли к выводу о целесообразности разработки серии специальных мероприятий по поддержке профессионального развития преподавателей в процессе инновационной деятельности на основе выявленных проблем, их запроса, профессиональных интересов и жизненных планов.

Научно-методическая поддержка осуществлялась в двух взаимосвязанных направлениях.

Первое направление научно-методической поддержки профессионального развития преподавателей - **овладение способами организации инновационной деятельности** – предусматривает следующее:

- анализ и выбор путей решения проблем, выявленных в процессе самодиагностики и самоанализа;
- составление и реализацию педагогами своих профессиональных планов;
- организацию инновационной деятельности.

Овладение способами организации инновационной деятельности предполагало на основе выявленных в самодиагностике проблем содействие преподавателям в освоении ими научных знаний и методических умений в области педагогической инноватики, оперативную помощь педагогам по их запросам, связанным с поиском информации по интересующим их проблемам, восполнением имеющихся дефицитов предметных и технологических знаний, решением конкретной методической проблемы.

Изучение психолого-педагогической литературы позволило нам определить систему значимых для осуществления инновационной деятельности качеств, знаний, умений, навыков и способностей:

1. Формирование **знаний**, необходимых преподавателям и администрации для эффективной работы по освоению инноваций:

- знания в области инноватики (знание сущности и этапов инновационного процесса, законодательно-правовой базы инноваций, трудностей при внедрении инноваций);
- знание методов отслеживания результатов инновационной деятельности;
- знания в области конкретной инновации.

2. Формирование **умений**, позволяющих преподавателям и администрации продуктивно решать проблемы, возникающие в ходе инновационной деятельности:

- умение обосновывать инновационные идеи;
- умение организовывать инновационную деятельность;
- умение гибко подходить к решению проблемных ситуаций;
- умение организовывать диагностику результатов, определять эффективность внедрения инновации;
- умение взаимодействовать в инновационном процессе с субъектами инноваций.

3. Формирование системы **личностных качеств**, необходимых для реализации инновационной деятельности: рефлексивности, ответственности, инициативности, критичности и положительной инновационной установки, потребность в профессиональном развитии.

Овладение компетенциями, необходимыми в реализации инновационной деятельности – это длительный процесс, поэтому в первую очередь были рассмотрены вопросы, касающиеся основных понятий педагогической

инноватики, а формирование умений и личностных качеств проходило в процессе инновационной деятельности.

С целью восполнения дефицита знаний в области педагогической инноватики, преподаватели участвовали в методических семинарах, психолого-педагогическом тренинге, мастер-классах, посвященных освоению конкретной инновации, но включавших формирование компетенций в области инновационной деятельности в целом. Так, на методическом семинаре рассматривались следующие вопросы: основные понятия педагогической инноватики, классификации нововведений, этапы инновационной деятельности, инновационные технологии и методы в образовании, сопротивление инновациям, трудности при освоении инноваций, примеры педагогических инноваций за последние годы.

Дальнейшая научно-методическая поддержка была сосредоточена на освоении сущности и идей индивидуализации.

Второе направление научно-методической поддержки профессионального развития преподавателей – **освоение индивидуализации образовательного процесса** – предусматривает изучение основ индивидуализации:

- выбор способов и определение степени освоения индивидуализации образовательного процесса на основе профессиональных интересов и планов;
- выявление причин проблем, возникающих при освоении индивидуализации и их устранение;
- корректировку профессиональной деятельности преподавателей с учетом реализации идей индивидуализации и возникающих трудностей.

В первую очередь необходимо было выявить проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели в своей профессиональной деятельности и которые могут решаться при освоении индивидуализации. С этой целью с частью преподавателей были проведены фокус-группы, на которых обсуждались вопросы затруднений, испытываемых участниками в ходе профессиональной деятельности, причин возникновения данных проблем, средств их решения и возможных трудностей. В ходе обсуждения преподаватели обозначили

трудности, связанные в первую очередь с проблемой недостатка знаний в области психологии и педагогики, педагогической инноватики. В процессе дискуссии о средствах решения проблем, преподаватели пришли к выводу о необходимости изменения подхода к студентам и образовательному процессу в целом, недостатке знаний в этой области, а также сложностях в освоении новых подходов.

Выявленные проблемы и анализ литературы по индивидуализации позволили понять перспективы ее освоения. В результате анкетирования мы выяснили, что большинство педагогов не знакомо с понятием индивидуализации, небольшая часть имеет представление о данном понятии в общих чертах и отождествляет его с индивидуальным подходом. Обработка результатов анкетирования позволила сделать вывод о целесообразности разработки серии специальных мероприятий по научно-методической поддержке освоения индивидуализации, поскольку больше половины преподавателей и администрации испытывают трудности в инновационной деятельности в целом и считают необходимой специальную подготовку к решению проблем освоения данной инновации.

Для того чтобы освоить индивидуализацию нужно было понять её сущность, разграничить внешнюю и внутреннюю стороны; освоить умения выбирать и применять средства индивидуализации, проектировать учебно-воспитательные занятия на основе субъектно-ориентированного подхода, разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты; сформировать готовность к субъект-субъектному взаимодействию со студентом. Важно было научиться использованию средств индивидуализации образовательного процесса, проектированию индивидуальных образовательных программ, маршрутов, планов.

Данные вопросы были рассмотрены на семинарах, методических объединениях, мастер-классах, практических занятиях.

На методическом семинаре «Сущность индивидуализации образовательного процесса в колледже» преподаватели познакомились с основными понятиями и принципами индивидуализации, бинарностью данного процесса, субъектно-

ориентированными технологиями. В ходе семинара преподаватели сравнили сущность индивидуализации и индивидуального подхода и выявили их существенные различия, касающиеся субъектной позиции студента в образовательном процессе; возможности выбора им содержания и методов, принятия решений, самоанализа, самооценки в области обучения; повышения роли самостоятельной работы студентов в учебном процессе. Обсуждение принципов позволило преподавателям понять важность субъектной позиции студента в образовательном процессе, которая обеспечивается применением субъектно-ориентированных технологий. В результате семинара преподаватели стали более четко понимать сущность индивидуализации и определили технологии, обеспечивающие субъектную позицию обучающегося, что стало основой для дальнейшего освоения инновации.

Участие в методическом семинаре на тему «Средства индивидуализации образовательного процесса» позволило преподавателям более подробно ознакомиться с возможностями применения индивидуализации в образовательном процессе. В ходе теоретической части семинара преподаватели уточнили свои знания о том, что такое индивидуализация, каковы принципы и средства индивидуализации, что такое индивидуальная образовательная программа, маршрут, траектория, особенности и различия данных понятий.

Вторая часть семинара проходила в форме *мастер-класса* на тему «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов». В ходе занятия преподаватели выполняли роли студентов и, объединившись в пары, по очереди выполняли в отношении друг друга роль сопровождающего в проектировании индивидуального маршрута профессионального развития коллеги. Образовательная задача заключалась в овладении умением проектировать индивидуальный образовательный маршрут. Упражнение включало в себя элементы *геймификации*, которые заключались в наличии игровой задачи – получении возможности стать сопровождающим для коллеги при условии грамотно составленного своего маршрута и получении баллов за правильность сопровождения коллеги. В процессе взаимодействия преподаватели обсуждали

варианты профессионального развития друг друга, выбирали пути достижения профессиональных целей, определяли показатели результатов. Результатом проведения мастер-класса стали проекты индивидуальных образовательных маршрутов, часть из которых легла в основу профессионального развития преподавателей. Таким образом, в ходе работы мастер-класса участники освоили новые формы и методы работы, повысили потребность в собственной творческой реализации.

В завершении методического семинара преподаватели оценили готовность к использованию инновации с помощью анкетирования. Оценка критериев проводилась по 5-балльной шкале.

Таблица 20

Самооценка готовности преподавателей к освоению индивидуализации

Критерии оценки	До семинара	После семинара
Степень готовности к освоению инновации	1,33	2,87
Уровень сопротивления	1,7	1,2

Результаты анкетирования наглядно демонстрируют повышение уровня готовности к использованию идей индивидуализации.

Оценка преподавателями методического семинара

Критерии оценки	Средний балл
Разминка	4,3
Качество информирования	4,2
Самостоятельная проба	3,8
Полезность	3,4
Удовлетворенность ответами на вопросы	3,2

Многие преподаватели достаточно высоко оценили результаты семинара и отметили его полезность, высокое качество полученных знаний и результативность самостоятельного задания по проектированию индивидуального образовательного маршрута.

Качественный анализ, построенный на высказываниях преподавателей, также позволяет сделать вывод о росте готовности. Так, например, преподаватель № 46 заметила, что «подготовки не так много, как казалось», а преподаватель № 17 предположила, что студенты позитивно отнесутся к такой работе.

На *методическом семинаре* «Проектирование учебно-воспитательного занятия с использованием индивидуальных образовательных маршрутов» участники выбирали работу в одной из подгрупп на основе своих профессиональных интересов и выявленных ранее проблем. Преподаватели проектировали начало урока в соответствии с этапами технологии индивидуализации, определяли цель занятия, первые три этапа с последующим самостоятельным проектированием задуманного занятия, а также продумывали возможности его реализации на практике. В ходе опытно-экспериментальной работы преподаватели отметили результативность семинара. Анкетирование показало повышение уровня готовности к реализации индивидуальных образовательных маршрутов с 2,4 до 3,1 балла и снижение сопротивления с 1,7 до 0,8 балла. Таким образом, элементы *контекстного обучения* позволили преподавателям дополнить и углубить знания в сфере индивидуализации.

В ходе проектирования индивидуальных образовательных маршрутов выяснилось, что у педагогов возникают трудности из-за дефицита психологических

знаний об особенностях студентов. Результатом обсуждения стало решение о необходимости психологических консультаций по данной тематике.

Активное участие преподавателей в методических семинарах и мастер-классах позволило участникам более четко поставить профессиональные цели и наметить пути их достижения. Обсуждение перспектив профессионального развития позволило выяснить, что некоторые из них не строят долгосрочных планов своей профессиональной деятельности. В связи с этим в ходе последующего поиска и обсуждения вариантов профессионального развития, многие из них скорректировали цели своего профессионального развития, обозначив возможности распространения своего профессионального опыта во взаимодействии с молодыми и менее опытными коллегами.

Важным средством научно-методической поддержки преподавателей является изучение положительного опыта коллег по освоению индивидуализации, которое, помимо участия в мастер-классах, предполагало посещение научно-практических конференций. В ходе опытно-экспериментальной работы преподаватели приняли активное участие в 14 очных конференциях различного уровня.

Значимым средством научно-методической поддержки является *презентация результатов инновационного опыта* преподавателей коллегам, которая может проводиться как на педагогических советах, так и на методических объединениях.

В процессе освоения индивидуализации были выявлены преподаватели, более глубоко заинтересовавшиеся отдельными аспектами индивидуализации. Реализуя принцип дифференциации, в соответствии с выявленными интересами были сформированы проблемные группы по отдельным направлениям: «Индивидуальный образовательный маршрут в сопровождении одаренных студентов», «Индивидуальный образовательный маршрут при взаимодействии с отстающими студентами», «Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в индивидуализации образовательного процесса», «Средства индивидуализации на различных этапах учебно-воспитательного

занятия», «Методическое обеспечение индивидуализации образовательного процесса».

Группа преподавателей, целенаправленно осваивавшая средства индивидуализации, провела мастер-классы на темы «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов в рамках учебного занятия» (преподаватели № 6 и 33), «Средства индивидуализации на различных этапах учебно-воспитательного занятия» (преподаватели № 3 и 6), «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов для студентов» (преподаватель № 3).

В ходе мастер-класса «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов в рамках учебного занятия» участники на основе самоанализа дефицита знаний и умений по данной проблеме самостоятельно поставили цели, которых планировали достичь в результате участия, что обеспечило субъектность большинства педагогов. Преподаватели ознакомились с видеофрагментами проведения учебных занятий с использованием индивидуальных образовательных маршрутов по различным дисциплинам, позволивших им отметить педагогические приемы организации таких учебных занятий. В зависимости от поставленной цели участники выбирали уровень освоения материала по проектированию индивидуальных образовательных маршрутов – от ознакомительного до практического, последний из которых предполагает разработку примерного плана занятия педагога по определенной теме своей дисциплины. При подведении итогов работы в ходе мастер-класса преподаватели отметили степень и качество достижения поставленной в начале цели и оценили важность субъектного подхода.

Анализ мастер-класса «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов для студентов» позволил педагогам понять важность самостоятельного выбора путей и способов саморазвития и субъектной позиции в данном процессе. С помощью метода аналогий преподаватели поняли возможности использования опробованных методов и приемов в работе со студентами.

Преподаватели творческой группы, более глубоко осваивавшей возможности индивидуализации в сопровождении одаренных студентов, подготовили и провели методическое объединение на тему «Индивидуальный образовательный маршрут

в работе с одаренными студентами», в ходе которого остальные преподаватели уточнили понятия таланта и одаренности, обсудили возможности индивидуализации образовательного процесса и сопровождения данных студентов. В процессе обсуждения преподаватели проанализировали конкретные примеры из своей профессиональной практики и выявили трудности и проблемы в работе с такими студентами и определили варианты решения этих проблем. Преподаватель № 10 акцентировала внимание на ограниченности возможностей раскрытия одаренности студента в рамках образовательного процесса и недостаточной информированности преподавателей о возможностях участия в конкурсах и олимпиадах. Участники дискуссии предложили решение данной проблемы за счет активной деятельности самого студента по поиску и выбору конференций и олимпиад в том числе дистанционных. Некоторые преподаватели предложили попробовать составить индивидуальный образовательный маршрут с одним из таких студентов и при сопровождении педагогов и психолога обсудить результаты реализации этого маршрута. Данное предложение было принято не только преподавателями, студенты которых регулярно участвуют в конкурсах, конференциях и олимпиадах, но и менее активными коллегами. Участники методического объединения пришли к выводу о необходимости контекстного обучения индивидуализации и наметили пути своего профессионального развития.

Преподаватели творческой группы, которые занимались вопросами сопровождения отстающих студентов, подготовили и провели методическое объединение на тему «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов отстающих студентов», в ходе которого преподаватели углубили свои психологические знания в области причин отставания студентов в учебе, а также пришли к выводу о необходимости составлять индивидуальные образовательные маршруты для студентов, которые имеют проблемы и стремятся их решить.

Ряд преподавателей принял решение составить индивидуальные образовательные маршруты с некоторыми студентами. С целью закрепления умений в данном направлении преподаватели составили памятку по проектированию индивидуальных образовательных маршрутов со студентами. Так,

преподаватель № 11, испытывающая трудности в работе со студентом-инвалидом, выбрала данный способ взаимодействия с ним и обозначила дефицит знаний в области работы с инвалидами.

Преподаватели, которые используют информационно-коммуникационные технологии, провели мастер-класс на тему «Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в процессе индивидуализации образовательного процесса».

Реализуя принцип дифференциации, мы определили 4 группы, учитывая уровень подготовленности преподавателей в области педагогической инноватики в целом, индивидуализации в частности и опыт инновационной деятельности.

Педагоги первой группы были лидерами творческих групп и организовывали методические семинары и мастер-классы по освоению инновации, активно участвовали в научно-практических конференциях, посещали занятия коллег, оказывали индивидуальные консультации своим коллегам по различным вопросам в рамках инновационной деятельности. Некоторые преподаватели обращались к ним за помощью в анализе правильности подготовки занятия на основе индивидуализации, проектированию индивидуальных образовательных маршрутов.

Ко второй группе мы отнесли педагогов, имеющих достаточный опыт инновационной деятельности, но слабо ориентированных в вопросах индивидуализации образовательного процесса. Педагоги данной группы после более подробного знакомства с индивидуализацией оказывали помощь коллегам в освоении инновации, участвовали в подготовке материалов для методических семинаров, а также выполняли функции модераторов при обсуждении проблемных вопросов. Например, в ходе обсуждения возможностей внедрения индивидуальных образовательных маршрутов в образовательный процесс преподаватели данной группы привели аргументы, позволяющие частично доказать необходимость и эффективность данного нововведения. Участники данной группы использовали возможности образовательного аутсорсинга и получали индивидуальные консультации у преподавателей ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Большое значение для

их профессионального развития имели выступления на конференциях с результатами собственных исследований, посещение семинаров в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского по проблеме индивидуализации, выбор одной из ведущих ролей в деятельности творческих групп. Преподаватели этой группы принимали активное участие в подготовке педагогического совета на тему «Средства индивидуализации образовательного процесса», который был описан выше.

Третью группу составили преподаватели, которые характеризуются недостаточными знаниями в области педагогической инноватики – преподаватели специальных дисциплин, не имеющие базового педагогического образования и занимающиеся исследовательской деятельностью в рамках своей дисциплины. Преподаватели данной группы принимали участие в обсуждении возможностей индивидуализации образовательного процесса в ходе методических семинаров по темам «Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения одаренных студентов» и «Индивидуальный образовательный маршрут при взаимодействии с отстающими студентами». Так, в ходе дискуссии о составлении индивидуальных образовательных маршрутов преподаватели высказывали различные возражения: «Разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут на каждого студента долго» (преподаватели № 46, 55), «Студенты сами не захотят так работать» (преподаватель № 17), «Мы и так индивидуально подходим к каждому» (преподаватель № 42), которые говорят о неполном понимании сущности индивидуализации и положительных результатах ее использования. Одним из средств решения данной проблемы стало участие преподавателей данной группы в качестве слушателей научно-практических конференций, где демонстрировался положительный опыт коллег. В результате некоторым преподавателям удалось найти положительные аспекты освоения индивидуализации и начать применять их на практике.

Четвертую группу составили в основном молодые преподаватели, не имеющие базового педагогического образования, с небольшим опытом работы, недостаточным уровнем знаний в области педагогической инноватики и участия в освоении инноваций. Они принимали активное участие в обсуждении опыта

коллег, задавая вопросы, касающиеся технологии и средств индивидуализации образовательного процесса. В ходе дискуссий преподаватели данной группы отмечали сложность в освоении профессиональных знаний и умений большинством студентов, что послужило основой для поиска вариантов решения данной проблемы с помощью средств индивидуализации. Более глубокое изучение принципов индивидуализации в ходе участия в мастер-классе по проектированию индивидуальных образовательных траекторий позволило преподавателям данной группы получить опыт по составлению индивидуальных образовательных маршрутов своего профессионального развития, который они попытались перенести на работу со студентами.

Индивидуальная научно-методическая поддержка проходила в форме консультаций психолога, методистов и более опытных коллег и позволила уточнить и расширить знания в освоении инновации. Так, педагог № 10 обратилась за психологической поддержкой в связи с неуверенностью в правильности применения технологии. Так как данный преподаватель является достаточно молодым и характеризуется повышенной тревожностью, ей оказывалось психологическое и методическое сопровождение на протяжении всей инновационной деятельности. Основными методами сопровождения данного преподавателя стали рефлексия причин возникающих трудностей, фокусировка внимания на успехах преподавателя, обсуждение психологических особенностей студентов, построение профессиональных планов. В результате преподаватель № 10 не только разработала и апробировала метод проектов, но и создала рабочую тетрадь, позволяющую более эффективно применять индивидуализацию в образовательном процессе. В дальнейшем данный преподаватель проявила инициативу и поступила в магистратуру ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

В процессе поддержки профессионального саморазвития преподаватель №28 обратилась к психологу за информационной поддержкой об особенностях общения со студентами. Индивидуальные консультации помогли преподавателю начать более дифференцированно относиться к студентам. В дальнейшем преподаватель неоднократно консультировалась с психологом по вопросам индивидуализации

образовательного процесса в ходе изучения информационных дисциплин. Результатом работы данного преподавателя стал комплекс индивидуальных заданий для практических работ студентов. Психологическое и методическое сопровождение помогло преподавателю не только освоить идеи индивидуализации образовательного процесса, но и выступить с докладом по результатам своей работы на городской научно-практической конференции.

Преподаватель №42 обратилась за помощью к методисту в выборе средств оценки достижений студентов. В ходе дискуссии педагог пришла к выводу о важности выбора студентом наиболее значимых для него тем, самооценки студентом своих успехов и динамике освоения дисциплины.

Целенаправленная научно-методическая поддержка инновационной деятельности в колледже позволила освоить идеи и педагогические средства индивидуализации образовательного процесса значительной части преподавателей, что подтверждается результатами повторного опроса.

Таблица 22

Сравнительные результаты опроса преподавателей по итогам освоения индивидуализации освоения образовательного процесса

Вопрос анкеты	Варианты ответов	1 срез	2 срез
Достаточно ли информации для самостоятельного освоения индивидуализации?	да	6%	12%
	Скорее да, чем нет	10%	68%
	Скорее нет, чем да	56%	12%
	нет	28%	8%
Испытываете ли вы трудности в освоении индивидуализации?	да	24%	8%
	Скорее да, чем нет	48%	22%
	Скорее нет, чем да	24%	52%
	нет	4%	18%
Необходима ли специальная подготовка к освоению индивидуализации?	да	58 %	8%
	Скорее да, чем нет	6%	18%
	Скорее нет, чем да	4 %	18%
	нет	32 %	56%

С целью определения эффективности методических семинаров и мастер-классов проводилось их оценка по 4-балльной шкале на основе анкетирования. Например, после проведения мастер-класса на тему «Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в процессе индивидуализации

образовательного процесса» преподаватели отметили высокий уровень полезности занятия (3,3), рост степени готовности к использованию представленной методики с 2,5 до 3,2 и снижение сопротивления с 1,71 до 0,57, что свидетельствует о результативности данного средства.

Покажем на конкретных примерах, как менялось отношение преподавателей к инновационной деятельности и освоению индивидуализации в процессе научно-методического сопровождения.

Преподаватель №17 (К.А.), не имеющий базового педагогического образования, на период начала опытно-экспериментальной работы характеризовался отсутствием опыта инновационной деятельности, недостаточным уровнем педагогических знаний, повышенной мотивацией, низким уровнем подготовленности к инновационной деятельности и профессиональной тревожностью. На основе самодиагностики педагог поставил следующие задачи: повысить уровень знаний в области педагогической инноватики; приобрести уверенность в профессиональных силах и добиться позитивных результатов в освоении индивидуализации. Преподаватель использовал средства самообразования, но испытал проблемы в применении полученных знаний на практике. Он имел возможность выбрать формы участия в мероприятиях научно-методической поддержки: тренинге, методических семинарах, работе проблемных и творческих групп. Вначале обсуждения проблем и трудностей инновационной деятельности педагог занимал пассивную позицию, но при поддержке более опытных коллег и администрации стал активно участвовать в обсуждении и предлагать оригинальные решения профессиональных проблем.

Педагог обращался к методисту за разъяснениями по применению субъектно-ориентированных средств и методов отслеживания результатов использования идей индивидуализации в образовательном процессе. В результате посещения занятий, психологической поддержки со стороны психолога и более опытных коллег педагог выбрала работу в проблемной группе по проектированию индивидуальных образовательных маршрутов студентов, имеющих проблемы

в учебе. При регулярной поддержке со стороны методиста и коллег он спроектировал индивидуальный образовательный маршрут совместно со студентом-инвалидом. В результате студент смог добиться положительных результатов, а преподаватель увидел полезность и реальность внедряемых идей, о чем поделился с коллегами на круглом столе. Положительная оценка и одобрение коллег убедили преподавателя в успешности своей деятельности и побудили его разработать учебные материалы, основанные на субъектно-ориентированных технологиях, что свидетельствует о положительных результатах научно-методического сопровождения. В дальнейшем преподаватель начал обучение в магистратуре. Результаты наблюдения подтверждаются показателями итоговой диагностики, согласно которым уровень рефлексивности преподавателя повысился с 5 до 7 стэнов, а преобладающим стилем поведения стал инновационный.

Преподаватель №28 характеризовался недостаточным уровнем базовых педагогических знаний, повышенной сопротивляемостью к инновациям и стремлением к высокой оценке своих результатов со стороны администрации. В результате анализа результатов самодиагностики профессиональной деятельности и требований ФГОС преподаватель определил для себя задачу по освоению отдельных элементов индивидуализации образовательного процесса. Выбрав работу в проблемной группе, занимавшейся вопросом использования информационно-коммуникационных технологий в индивидуализации образовательного процесса, он в начале осваивал инновацию самостоятельно, избегая взаимодействия с коллегами. Однако в процессе разработки индивидуализированных заданий для студентов одной из специальностей, нашел единомышленника в лице коллеги. Разработка общей темы и поддержка со стороны администрации, побудили преподавателя к созданию комплекса разноуровневых заданий для студентов и выступлению с результатами своей работы на научно-практической конференции. Подтверждением развития мотивации, положительного отношения к инновационной деятельности стала инициатива дальнейшего обучения преподавателя на курсах повышения

квалификации. Результаты диагностики подтверждают наши наблюдения. Так, уровень отношения к инновационной деятельности улучшился по мотивационно-целевому (с 2 до 4 баллов) и эмоционально-волевому (с до 5 баллов) критериям.

Приведем примеры высказываний преподавателей о результатах научно-методической поддержки:

Участие в мероприятиях позволило мне... *«понять необходимость диалога со студентом на равных», «понять важность развития субъектной позиции студента...», «осознать необходимость получения психологических знаний».*

Для дальнейшего развития мне понадобится... *«методическое сопровождение освоения инновации», «консультации психолога в процессе работы», «опыт практической инновационной деятельности».*

Как видно из примеров, предложенные незаконченные тезисы ориентированы на усвоение материала, формирование готовности к освоению индивидуализации и профессиональное развития преподавателей.

Наибольшую трудность преподаватели испытывали в понимании важности субъектного подхода к студенту и ненавязывании ему цели и направлений деятельности.

Таким образом, результатом научно-методической поддержки преподавателей стало повышение уровня их осведомленности об индивидуализации образовательного процесса, развитие навыков инновационной деятельности, повышение способности к решению проблем в инновационном процессе, планирование своего профессионального развития. В дальнейшем преподаватели могут выбрать обучение по разработанной нами программе «Подготовка преподавателей к инновационной деятельности» (приложение 3)

Анализ результатов научно-методической поддержки профессионального развития преподавателей в процессе инновационной деятельности позволил прийти к следующим выводам:

- при определении содержания и форм научно-методической поддержки преподавателей необходимо выявлять проблемы, с которыми сталкиваются педагоги в процессе инновационной деятельности и при освоении конкретной инновации;
- важно обеспечить субъектную позицию преподавателей при выработке целей научно-методической поддержки, при определении содержания и форм освоения инновации, при анализе и оценке результатов инновационной деятельности;
- необходимо учитывать особенности и возможности всех субъектов инновационной деятельности, преподавателей и студентов, реализуя принципы индивидуализации и дифференциации, создавать ситуации выбора и самоопределения при определении содержания и форм освоения инновации.

2.4. Регулирование и координация совместной инновационной деятельности преподавателей

Инновационная деятельность способствует развитию отношений в коллективе, созданию творческой атмосферы, самоорганизации деятельности преподавателей, однако особенно на первых этапах требует сопровождения, которое предусматривает реализацию организационных, координирующих и регулирующих функций.

Инновационная деятельность может осуществляться одним преподавателем, группой или всем коллективом. Опытно-экспериментальная работа предполагала организацию инновационной деятельности с участием большинства педагогов и взаимодействие тех преподавателей, которых объединяли конкретные инновационные идеи. В связи с этим необходима координация и регулирование совместных действий участников внедряемой инновации.

Под координацией мы понимаем деятельность, направленную на согласование действий преподавателей для достижения цели инновационной деятельности. Координация подразумевает распределение обязанностей между

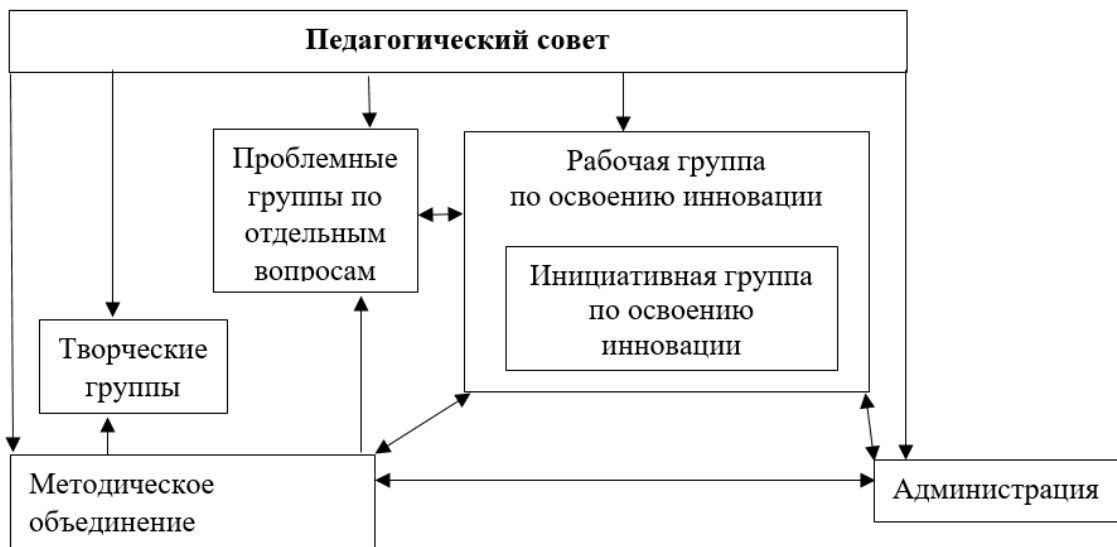
субъектами деятельности, организацию действий во времени, обеспечение взаимодействия преподавателей с другими субъектами сопровождения в интересах выполнения стоящих перед образовательной организацией задач [100]. Регулирование – деятельность, направленная на достижение необходимого состояния упорядоченности и устойчивости инновационной деятельности в случае, если происходит отклонение от реализации плана [3].

Координация и регулирование инновационной деятельности преподавателей были направлены на решение следующих **задач**:

- определение субъектами сопровождения целей и задач совместной деятельности по освоению индивидуализации с учетом профессиональных интересов и планов каждого преподавателя;
- разработка программы и плана совместной деятельности по освоению инновации;
- распределение ответственности между субъектами сопровождения за результаты освоения инновации;
- организация взаимодействия преподавателей на основе выбранных ими ролей и распределения функций в инновационной деятельности;
- создание условий для самореализации каждого педагога;
- отслеживание результатов инновационной деятельности и корректировка планов.

Координация и регулирование взаимодействия преподавателей в инновационной деятельности предполагает участие всего педагогического коллектива, где каждый участник решает свои задачи. Обобщенная схема взаимодействия между ними представлена на схеме 2.

Взаимодействие членов педагогического коллектива в инновационной деятельности



Важное место в координации и регулировании взаимодействия занимает **педагогический совет**, на котором принимаются решения об освоении инновации, планируется инновационная деятельность, обсуждаются промежуточные результаты освоения инновации и дается оценка результатов инновационной деятельности. В тесной взаимосвязи с педагогическим советом работает **инициативная группа**, которая актуализирует и запускает инновацию. На ее основе формируется **рабочая группа** по освоению инновации, целью которой является общая координация и регулирование инновационной деятельности. Участники рабочей группы тесно взаимодействуют с **методическим объединением**, которое оказывает научно-методическую поддержку участникам инновационной деятельности. Под его руководством формируются **проблемные группы** по различным проблемным вопросам, результаты деятельности которых обсуждаются на методических семинарах и педагогических советах. Обсуждение различных вопросов на методических объединениях и педагогических советах обеспечивается работой **творческих групп**, выдвигающих новые идеи и подходы к решению проблем. Администрация колледжа оказывает всестороннюю поддержку участников инновационной деятельности, обеспечивающую достижение ими поставленных целей и задач.

При организации инновационной деятельности важно сформировать команду преподавателей-единомышленников, которые в дальнейшем будут оказывать положительное влияние на членов коллектива, станут лидерами-организаторами в освоении инновации.

В процессе самодиагностики и анализа состояния образовательного процесса в колледже часть преподавателей осознала необходимость его развития. Они стали членами инициативной группы, в которую вошли директор, заместитель директора по научно-методической работе, заместитель директора по учебной работе, методисты, руководитель методического объединения «Педагог-новатор», психолог, преподаватели, обладающие знаниями в области индивидуализации и стремящиеся к ее освоению. Эта группа провела целенаправленную работу в коллективе, чтобы выявить актуальную тему инновационной деятельности. В начале учебного года был проведен опрос преподавателей об особенностях организации ими учебно-воспитательных занятий и организована фокус-группа, направленная на определение инновационной тематики. В результате выяснилось, что большая часть преподавателей не использует современные подходы и технологии в образовательном процессе. В процессе работы фокус-группы актуализировалась проблема индивидуализации образовательного процесса, которая и определилась как инновация для коллектива колледжа.

С целью координации действий участников инновационной деятельности инициативная группа разработала примерные обязанности членов администрации и других служб колледжа.

Инициативная группа проработала вопрос, как сформировать в коллективе мнение о необходимости освоения индивидуализации и разработала проект плана освоения инновации, который далее обсуждался на педагогическом совете. С целью предварительного знакомства с сущностью индивидуализации участниками инициативной группы были размещены материалы об инновации на электронном ресурсе колледжа, с которыми они рекомендовали коллегам предварительно ознакомиться.

После изучения и осмысления индивидуализации значительной частью педагогического коллектива на педагогическом совете было организовано обсуждение необходимости внесения изменений в образовательный процесс, в ходе которого свое мнение мог высказать каждый участник. В процессе дискуссии преподаватели задавали уточняющие вопросы относительно сущности индивидуализации и организации процесса ее освоения. Участникам для обсуждения был представлен примерный план освоения индивидуализации, включавший в себя цель и задачи инновационной деятельности. В ходе обсуждения задач каждому педагогу было предложено индивидуализировать общие задачи относительно своей профессиональной деятельности. В результате этого были уточнены общие организационно-педагогические задачи инновационной деятельности с учетом особенностей образовательного учреждения и утверждена принятая большинством преподавателей общая тема инновационной деятельности - «Освоение индивидуализации образовательного процесса в колледже».

После проведения педагогического совета инициативная группа уточнила распределение обязанностей участников инновационной деятельности.

В обязанности директора колледжа вошли координация взаимодействия учебной, научно-методической и воспитательной служб при организации инновационной деятельности; контроль за выполнением плана по освоению индивидуализации; обеспечение разработки правовой базы инновационной деятельности преподавателей, их стимулирование; участие педагогов в конференциях различных уровней. Одной из его задач являлось методическое, кадровое, материальное и другое ресурсное обеспечение.

Заместитель директора по научно-методической работе организовывал психологическую, педагогическую и методическую помощь и поддержку преподавателей в ходе освоения индивидуализации, коллективное целеполагание и планирование инновационной деятельности, координировал действия преподавателей в ходе работы творческих групп, организации методических объединений и мастер-классов. Для реализации данных задач заместителем

директора использовались различные формы работы: методический совет, тематический педагогический совет, мастер-класс, методический семинар.

Психолог помогал подобрать диагностические методики для самодиагностики особенностей преподавателей и определить их отношение к своему профессиональному развитию и осваиваемой инновации; оказывал организационную помощь в проведении тестирования и помогал педагогам грамотно интерпретировать результаты, выводя их на новые ориентиры в профессиональном развитии; акцентировал внимание на развитии взаимодействия педагогов и помогал его развитию в ходе методических семинаров, педагогических советов и «круглых столов»; помогал в решении конфликтных ситуаций; оказывал психологическую поддержку всех субъектов сопровождения при взаимодействии друг с другом и другими участниками процесса.

В обязанности руководителя методического объединения вошли составление проекта плана работы методического объединения по освоению индивидуализации на год; организация и проведение методических семинаров; координация и регулирование деятельности творческих групп; организация взаимодействия с коллегами из других учебных заведений; подведение итогов работы.

Задачами методиста являлись помощь преподавателям в выборе способов реализации инновации и определении роли во взаимодействии с другими субъектами сопровождения; организация взаимодействия и развитие сотрудничества между преподавателями в ходе педагогических советов, «круглых столов» и научно-практических конференций по обмену опытом; регулирование работы творческих групп. Для решения этих задач методист организовывал коллективное целеполагание, коллективный анализ и самоанализ, рефлекссию, создание ситуаций успеха.

Участники инициативной группы являлись организаторами работы, координировали взаимодействие своих коллег во время проведения педагогических советов и «круглых столов»; посещали занятия менее опытных

педагогов, помогая им организовать инновационную деятельность; поддерживали преподавателей при встрече с трудностями в освоении инновации, оказывали методическую помощь.

Активное взаимодействие преподавателей, которое предусматривает соответствующее регулирование со стороны организаторов инновационной деятельности, осуществлялось при проведении педагогических советов, методических объединений, работе творческих групп, взаимопосещения занятий, в неформальном общении.

Формой развития отношений и взаимодействия педагогов, важной задачей которой является формирование общественного мнения о необходимости инновации, является педагогический совет. Итогом работы педагогического совета становится принятие решения, в процессе которого каждый преподаватель определяет свою позицию в его реализации, в данном случае свое отношение к инновации и свою роль в ее освоении. В ходе обсуждения и выбора темы инновационной деятельности не все преподаватели поддержали мнение большинства в отношении индивидуализации и воздержались от прямого высказывания своего мнения, в связи с чем психологу и методисту необходимо продумать действия по сопровождению этих преподавателей и в первую очередь определить способы их мотивации, включить во взаимодействие с авторитетными для них коллегами. Чтобы актуализировать процесс взаимодействия педагогов в ходе подготовки и проведения педагогического совета, мы стремились четко его организовать, распределяли обязанности между мирогруппами, помогали готовить их выступления и подведение итогов.

В ходе инновационной деятельности педагогический совет постоянно обращался к вопросу освоения индивидуализации. Так, например, в ходе опытно-экспериментальной работы были проведены педагогические советы по промежуточным результатам освоения индивидуализации, которые включали обсуждение конкретных вопросов инновационной деятельности: освоение средств индивидуализации, проектирование индивидуальных образовательных маршрутов, методическое обеспечение индивидуализации образовательного

процесса и др. В результате обсуждения вносились коррективы в план по дальнейшему освоению инновации.

Педагогические советы готовились рабочей группой, состоящей из заместителя директора по научно-методической работе, методиста и модераторов творческих групп на основе результатов их работы, что обеспечивало субъектную позицию всех участников подготовки. В ходе организации педагогического совета заместитель директора по научно-методической работе выполнял роль организатора и координировал работу всех участников рабочей группы по подготовке к мероприятию: согласовывал тематику и очередность выступлений, регулировал обсуждение сценария педагогического совета. Методист обеспечивал взаимодействие по подготовке методических материалов для выступления участников. Рабочая группа составляла план педагогического совета, предполагающий представление результатов освоения идей индивидуализации творческими группами. Таким образом, педагогический совет позволяет преподавателям ознакомиться с результатами инновационной деятельности, оценить их, задать ориентиры для дальнейшей работы, поддержать позитивный опыт педагогов в освоении индивидуализации, тем самым влияя на отношение к инновации других членов коллектива.

Важную роль в координации и регулировании взаимодействия преподавателей выполняло **методическое объединение** «Педагог-новатор». Руководителем методического объединения было организовано коллективное целеполагание и планирование работы. В результате этого были определены:

- цели и задачи, основные проблемные вопросы в освоении индивидуализации образовательного процесса;
- проблемные группы на основе профессиональных интересов преподавателей;
- формы взаимодействия преподавателей, обмена опытом, взаимопомощи, поддержки участников инновационной деятельности.

На методическом объединении был составлен план освоения идей и средств индивидуализации, в который вошли методические семинары, конференции, мастер-классы, взаимопосещение занятий. Использование различных форм работы методического объединения позволяло координировать взаимодействие преподавателей по обмену опытом и корректировать дальнейшие планы освоения инновации.

В соответствии с выявленными проблемами и на основе профессиональных интересов, преподаватели выбрали темы для более подробного изучения и освоения, которые легли в основу формирования **проблемных групп**. Каждая группа разрабатывала проблемный вопрос, проводила очередное заседание методического объединения и разрабатывала методические материалы. Так, было сформировано пять групп, в которые вошло большинство преподавателей колледжа. Первая группа разрабатывала тему «Сопровождение одаренных студентов». Работа второй группы была направлена на разработку технологии проектирования индивидуальной образовательной деятельности отстающих студентов. Третья группа изучала возможности использования информационно-коммуникационных технологий в индивидуализации образовательного процесса. Четвертая группа более глубоко осваивала проектирование учебных занятий с использованием средств индивидуализации, пятая группа разрабатывала методическое обеспечение индивидуализации образовательного процесса. Взаимодействие проблемных групп координировал председатель методического объединения через систематические встречи по обсуждению и подготовке методических мероприятий.

Итогом представления результатов работы проблемных групп явились дискуссии, мастер-классы, посвящённые средствам достижения и трудностям, возникавшим в процессе освоения инновации. Так, например, одна проблемная группа организовала мастер-класс, обеспечивающий обмен практическим опытом по проектированию образовательных маршрутов отстающих студентов, когда педагоги обменивались опытом, мнениями о новых способах работы, обсудили дальнейшие действия. Регулировал процесс обсуждения методист, который

обобщал высказывания участников и резюмировал итоги обсуждения по каждому вопросу. Результатом обсуждения стало частичное изменение состава проблемных групп и корректировка плана освоения индивидуализации на следующий учебный год.

Важной задачей являлось регулирование работы преподавателей в проблемной группе, которое предполагало организацию помощи друг другу в выборе способов освоения инновации, организацию совместной деятельности участников группы, разрешение противоречий в ходе взаимодействия. Регулирование прежде всего осуществлялось выбранным большинством участников группы модератором, который, как правило, входил в рабочую группу по освоению идей индивидуализации и проявил высокую активность и заинтересованность в более глубоком освоении отдельного направления инновации. В начале работы групп он занимал позицию лидера и являлся проводником основных идей, положительно влияя на остальных членов группы. В дальнейшем руководитель выполнял роль тьютора, сопровождая коллег в поиске и реализации идей индивидуализации.

Каждая группа готовила и проводила мероприятия по изучаемой ими тематике, на которых представляла результаты своей инновационной деятельности. Так, при подготовке и проведении методического семинара по проектированию учебно-воспитательного занятия с использованием индивидуальных образовательных маршрутов преподаватели группы распределяли вопросы для обсуждения и роли в процессе дискуссии. В ходе изучения своего вопроса преподаватели обменялись мнениями, идеями, опытом практического освоения индивидуализации.

Таким образом, проблемная группа наработывала методические материалы в рамках общей темы, которые затем представляла на педагогических советах, методических семинарах, «круглых столах» и в неформальном общении.

Одной из форм работы методического объединения, позволяющей регулировать процесс освоения инновации, стали методические семинары, предполагающие специальную подготовку и взаимодействие многих участников

инновационной деятельности. Руководитель методического объединения с учетом мнения и интересов участников помогал определить содержание деятельности при подготовке к мероприятию и проанализировать его результаты. Взаимодействие участников строилось на основе субъект-субъектных отношений и проходило в форме обсуждения направлений работы преподавателей, содержания тем отдельных блоков и форм подведения итогов. В ходе обсуждения методист выполнял регулирующую функцию, направляя обсуждение на решение конкретных проблем, стимулируя преподавателей к активной дискуссии, обеспечивая в итоге принятие оптимальных совместных решений по внедрению инновации.

Преподаватели, участвовавшие в подготовке, в ходе методического семинара выполняли роль тьютора, активизируя участников обсуждения на диалог и регулируя их взаимодействие в ходе дискуссий по темам отдельных блоков. При возникновении недопонимания со стороны коллег с целью налаживания положительного взаимодействия они использовали вопросы-интерпретации и резюмирование. Руководители творческих групп добивались того, чтобы в ходе обсуждения каждый преподаватель проявил себя, выразил свое мнение.

Другой формой работы методического объединения с целью обмена опытом по освоению индивидуализации являлась научно-практическая конференция, которая предусматривала взаимодействие заместителя директора по научно-методической работе, руководителя методического объединения и преподавателей, добившихся высоких результатов в индивидуализации образовательного процесса. Так, на базе колледжа была организована городская научно-практическая конференция, на которой педагоги профессиональных образовательных организаций делились своим опытом и обсуждали результаты освоения индивидуализации как инновационной технологии. Преподаватели делились трудностями, возникавшими в ходе освоения индивидуализации, и обсуждали способы их устранения.

Методист совместно с заместителем директора по научно-методической работе и психологом помогал преподавателям, имеющим достаточный положительный опыт в использовании средств индивидуализации, подготовить материалы для выступления и обмена опытом на ежегодной международной конференции «Чтения Ушинского» (преподаватели № 2, 3, 6, 9, 10, 22 и 52), ежегодном форуме «Евразийский образовательный диалог» (преподаватели № 1, 3, 6, 39), на областных конференциях. Часть преподавателей, характеризующихся успешным освоением инновации, оказалась не готова к взаимодействию с коллегами на международных конференциях в связи с недостаточной уверенностью в своих силах (преподаватели № 2, 9, и 22). В решении данной проблемы по рекомендации методиста преподаватели обратились за помощью к психологу, который выявил причины затруднений и частично проработал личностные проблемы. Таким образом, взаимодействие с психологом помогло преподавателям не только принять решение, но и оказало положительное влияние на их профессиональное и личностное развитие.

Преподаватели, характеризующиеся более низким уровнем активности, принимали участие в дискуссиях на «круглом столе», секциях региональных научно-практических конференций профессиональных образовательных организаций (преподаватели № 10, 12, 23, 26, 32, 33, 34, 43, 44, 50 и 52). Взаимодействие с коллегами из других учебных заведений позволило преподавателям колледжа позитивно оценить свой инновационный опыт и повысить мотивацию к инновационной деятельности.

Важной формой взаимодействия в рамках работы методического объединения является взаимопосещение занятий, которое позволяет обмениваться опытом организации, методами и приемами, обеспечивающими индивидуализацию образовательного процесса и оценить результаты инновации. С этой целью руководитель методического объединения организовывал и координировал взаимное посещение занятий, обсуждая с преподавателями тематику занятий и составляя график взаимопосещений с учетом профессиональных интересов и проблем, возникающих у преподавателей в ходе освоения инновации.

Итогом взаимопосещения стал взаимоанализ занятий педагогами и обсуждение опыта применения отдельных методов и приемов работы.

Взаимодействие преподавателей осуществлялось с использованием возможностей социальных сетей. Так, в социальной сети VK.com методистом была создана беседа под общей тематикой «Актуальная информация методического отдела», в которой преподаватели обсуждали проблемы, возникающие в освоении индивидуализации, делились опытом, давали советы, поддерживали коллег и помогали друг другу. Общение проходило в неформально на основе саморегуляции. Методист принимал участие в общении в качестве рядового участника, однако поддерживал активность диалога с помощью актуализации проблемных вопросов по осваиваемой инновации и ненавязчивого направления обсуждения в конструктивное русло. В процессе общения преподаватели делились не только опытом, но и своими эмоциональными переживаниями по поводу профессиональной деятельности и осваиваемой инновации, что помогало им снимать напряжение, вело к развитию взаимопонимания и установления партнерских отношений друг с другом. Такая форма взаимодействия позволила преподавателям проявить себя, субъектную позицию в отношении инновации и скорректировать дальнейшую профессиональную деятельность.

Поскольку важное значение имеет обмен методическими материалами по теме индивидуализации между участниками инновационного процесса, заместителем директора по учебной работе был создан специальный электронный ресурс для обмена информацией, в котором размещались план освоения индивидуализации, материалы педагогических советов, методических семинаров, методические материалы творческих групп и индивидуальные разработки преподавателей. Использование данного средства позволило преподавателям сократить время на освоение инновации и изучить опыт коллег с учетом своего запроса. Таким образом, сопровождение продолжалось за счет создания условий для обмена информацией, в ходе которого каждый осваивал ее через активную форму деятельности.

Важным источником и основой дальнейшей координации и регулирования взаимодействия субъектов инновационной деятельности является изучение результатов профессионального развития педагогов и освоение инновации, предполагающее количественный и качественный анализ показателей в сочетании с самоанализом, самооценкой преподавателями своих достижений, трудностей, ошибок; анализом соотношения поставленных целей и задач с результатами собственной деятельности; определением причин неудач в работе; поиск возможных вариантов совершенствования деятельности. Всесторонний анализ результатов обеспечивался в различных формах: участие в конференциях и методических семинарах с презентациями индивидуальных инновационных разработок; подведение итогов конкурса на лучшую инновационную разработку; публикации статей в методическом вестнике колледжа.

Большое значение имела взаимооценка результатов инновационной деятельности проблемных групп, которая предполагала оценку вклада в освоение индивидуализации, качество разработанных методических материалов.

Организаторы инновационной деятельности в колледже создавали условия для самооценки результатов инновационной деятельности, взаимооценки и анализа результатов работы проблемных групп, который предполагал оценку вклада в освоение индивидуализации каждого педагога, качества разработанных им методических материалов.

Итогом анализа результатов работы стало выделение наиболее активных участников инновационной деятельности и их поощрение. Так, шесть преподавателей, принявших участие в конкурсе на лучшую инновационную разработку, были премированы.

Поскольку наибольших успехов в освоении средств индивидуализации достигли преподаватели с более высоким уровнем подготовленности, на аналитическом этапе ими были подготовлены доклады, описывающие позитивные результаты работы, знакомство с которыми вызвало большой интерес со стороны коллег.

Небольшая часть преподавателей, осваивавшая другие инновации, также участвовала в ряде общих мероприятий по освоению индивидуализации. Например, преподаватель №8, осваивающий новые информационные технологии в образовательном процессе, в результате знакомства с вопросами индивидуализации включил в разрабатываемый им авторский курс возможность самостоятельного выбора студентом степени сложности задания и создания индивидуального проекта в соответствии со своими профессиональными интересами. Результаты его работы обсуждались в ходе методического семинара, посвященного средствам индивидуализации, и были в дальнейшем использованы другими преподавателями.

Координация и регулирование взаимодействия преподавателей – сложный процесс, который предусматривает решение комплекса научно-методических и организационных задач по сопровождению инновационной деятельности субъектов в различных направлениях, сочетания разнообразных форм сотрудничества преподавателей друг с другом и согласования действий с администрацией колледжа.

Задача организаторов инновационной деятельности – помочь педагогу найти свое место в реализации общего дела, добиться успеха и удовлетворения от достигнутого результата.

Главными средствами координации и регулирования взаимодействия преподавателей в процессе инновационной деятельности являются:

- педагогический совет, где формируется общественное мнение о важности инновации, принимаются решения о ее освоении, подводятся итоги и дается оценка результатов инновационной деятельности;
- методическое объединение, под руководством которого формируются проблемные и творческие группы, готовятся и проводятся семинары и мастер-классы.

Результатом координации и регулирования взаимодействия преподавателей в инновационной деятельности является формирование команд педагогов,

заинтересованных в реализации инновационных идей и объединяющих коллектив преподавателей и студентов совместным поиском.

2.5. Результаты опытно-экспериментальной работы по исследованию научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций

Анализируя результаты опытно-экспериментальной работы, мы решали следующие задачи:

- определение динамики развития подготовленности преподавателей к инновационной деятельности и освоению индивидуализации;
- проверка целесообразности содержания научно-методического сопровождения инновационной деятельности;
- выявление эффективных средств научно-методического сопровождения инновационной деятельности;
- определение трудностей и их причин в процессе научно-методического сопровождения инновационной деятельности.

Для решения первой задачи применялись методы, которые были использованы на этапе начальной диагностики.

В первую очередь мы определили итоговый уровень подготовленности к инновационной деятельности экспериментальной группы и сравнили полученные показатели с итоговыми данными контрольной группы. С этой целью были использованы методики, рассмотренные в параграфе 2.1.

Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп до проведения опытной работы по U-критерию Манна – Уитни не показало значимых различий в отношении всех критериев и показателей подготовленности преподавателей к инновационной деятельности, что отражено в таблице 23 и приложении (приложение И).

Таблица 23

**Сравнение контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ)
по U-критерию Манна – Уитни
до опытно-экспериментальной работы**

Исследуемый показатель	Суммы рангов		U _{эмп.}
	Э	К	
Знание об инновационной деятельности	2318	885	542
Анкета «Отношение к инновационной деятельности»			
Когнитивный критерий	2287	844	548
Мотивационно-целевой критерий	2307	766	528
Рефлексивно-деятельностный критерий	2275	885	578
Эмоционально-волевой критерий	2282	878	913
Тест на определение уровня рефлексивности			
Рефлексивность	2365,5	888,5	575
* - различия на уровне значимости $p < 0,05$			
** - различия на уровне значимости $p < 0,01$			

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после проведения эксперимента показало положительную динамику подготовленности к инновационной деятельности преподавателей в экспериментальной группе.

Таблица 24

**Результаты диагностики подготовленности преподавателей к
инновационной деятельности**

Уровень подготовленности	До опытно-экспериментальной работы		После опытно-экспериментальной работы	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Высокий	3,8%	7%	7,7%	21,4%
Выше среднего	27%	26,8%	30,7%	30,4%
Средний	34,6%	25%	30,7%	32,1%
Базовый (ниже среднего)	26,9%	29,2%	23,2%	14,3%
Начальный (низкий)	7,7%	12%	7,7%	1,8%

Сравнение результатов диагностики подготовленности к инновационной деятельности в экспериментальной и контрольной группах после проведения опытной работы позволяет сделать вывод о различиях в соотношении педагогов с различными уровнем данного качества за счет увеличения доли преподавателей экспериментальной группы с повышенным и средним уровнем и уменьшения доли начального и базового уровней.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы повторили диагностику отдельных показателей подготовленности к инновационной деятельности в экспериментальной и контрольной группах.

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после проведения

опытно-экспериментальной работы по U-критерию Манна – Уитни показало значимые различия в отношении всех компонентов подготовленности к инновационной деятельности (таблица 24). Подробные расчеты представлены в приложении К.

Таблица 25

**Сравнение контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ)
по U-критерию Манна – Уитни
после опытно-экспериментальной работы**

Исследуемый показатель	Суммы рангов		U эмп.
	Э	К	
Анкета «Отношение к инновационной деятельности»			
Когнитивный критерий	2606	634	283**
Мотивационно-целевой критерий	2500	740	389**
Рефлексивно-деятельностный критерий	2364,5	875,5	524,5*
Эмоционально-волевой критерий	2464	756	425**
Отношение к инновационной деятельности	2536,5	703,5	352,5**
* - различия на уровне значимости p<0,05			
** - различия на уровне значимости p<0,01			

Количественный анализ показал, что изменение произошло за счет уменьшения числа преподавателей, характеризующихся негативным и нейтральным отношением к инновационной деятельности и увеличением доли активно и позитивно настроенных на освоение инноваций, что позволяет сделать вывод об эффективности научно-методического сопровождения.

Таблица 26

Результаты диагностики отношения преподавателей к инновационной деятельности

Характер отношения	До опытно-экспериментальной работы		После опытно-экспериментальной работы	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Творческий	3,8%	7%	7,7%	10,7%
Активный	26,9%	25%	26,9%	44,6%
Позитивный	30,9%	26,8%	38,5%	37,5%
Нейтральный	30,7%	29,2%	19,2%	14,4%
Негативный	7,7%	12%	7,7%	1,8%

Качественный анализ полученных данных свидетельствует о том, что наибольшая часть преподавателей экспериментальной группы (44,6%) не только

осознаёт необходимость участия в инновационной деятельности, но и обладает способностями к ее организации и преодолению трудностей, возникающих в данном процессе, более позитивно оценивая свой предыдущий инновационный опыт и ориентируясь на позитивный результат в будущем. Многие преподаватели (37,5%) стали более глубоко осознавать способы своей профессиональной деятельности и положительно относиться к инновациям, что позволяет предположить эффективность участия в инновационной деятельности. Выявление положительных последствий и повышение профессиональных педагогических знаний в области инноватики может выступать определенным стимулом для более позитивного отношения к инновационной деятельности и стремления к профессиональному саморазвитию.

Сравнение экспериментальной и контрольной групп после проведения опытной работы по U-критерию Манна – Уитни показало значимые различия в отношении когнитивного критерия, рефлексивности, инновационному стилю реагирования на изменения (таблица 27).

Таблица 27

**Сравнение контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ)
по U-критерию Манна – Уитни**

Исследуемый показатель	Суммы рангов		U _{эмп.}
	Э	К	
Знания об инновационной деятельности	2494	909	558*
Опросник «Стили реагирования на изменения»			
Консервативный стиль	2142,5	1260,5	909,5
Инновационный стиль	2533,5	869,5	518,5*
Реактивный стиль	2241,5	1090,5	810,5
Реализаторский стиль	2318	1085	734
Тест на определение уровня рефлексивности			
Рефлексивность	2423	691	437**
* - различия на уровне значимости $p < 0,05$ ** - различия на уровне значимости $p < 0,01$			

Анализ результатов исследования когнитивного критерия показал значимые различия на уровне $p < 0,05$, что, вероятно, связано, с одной стороны, с частичным обновлением состава экспериментальной группы, а с другой – с ростом уровня осведомленности об инновационной деятельности в контрольной группе, связанной в том числе с взаимодействием участников обеих групп между собой.

Таблица 28

Результаты диагностики когнитивного критерия

Баллы	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До начала работы	По окончании	До начала работы	По окончании
6–7	12 %	16 %	8 %	21 %
4–5	19 %	23 %	21 %	29 %
2–3	42 %	38 %	42 %	33 %
0–1	27 %	23 %	29 %	17 %

В результате опытно-экспериментальной работы произошел рост показателей когнитивного компонента за счет уменьшения числа преподавателей, не владеющих вопросами инновационной деятельности, и увеличения группы преподавателей, имеющих представление о данной проблеме, что, вероятно, свидетельствует об эффективности научно-методической поддержки инновационной деятельности преподавателей. Большинство преподавателей

экспериментальной группы правильно понимает сущность и этапы инновационной деятельности, осознаёт трудности и сопротивления, возникающие в инновационном процессе. Однако небольшое количество преподавателей имеет недостаточные знания в отношении инновационной деятельности, что может быть связано с низкой активностью данных преподавателей в освоении инновации.

Сравнение результатов диагностики стиля реагирования на изменения позволяет сделать вывод о значительных изменениях в отношении выраженности инновационного стиля, что говорит о формировании стилевых особенностей поведения в ситуациях изменений.

Таблица 29

Результаты диагностики стиля реагирования на изменения

Стиль реагирования на изменения	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До начала работы	По окончании	До начала работы	По окончании
Инновационный	11,5%	7,7%	10,7%	21,4%
Реализаторский	15,5%	26,9%	14,3%	28,6%
Консервативный	53,8%	50%	53,6%	42,9%
Реактивный	19,2%	19,2%	21,4%	7,1%

Сравнение результатов диагностики стиля реагирования на изменения в экспериментальной и контрольной группах после проведения опытно-экспериментальной работы позволяет сделать вывод о различиях в соотношении педагогов с различными стилями реагирования. Так, в экспериментальной группе процент «инноваторов» выше, чем в контрольной, а «консерваторов» и «реактивных» – ниже, что, вероятно, связано с эффективностью научно-методического сопровождения и формирования стилевых особенностей поведения в ситуациях изменений.

Анализ результатов уровня рефлексивности показал значимые различия по данному показателю в контрольной и экспериментальной группах, что, вероятно, обусловлено использованием в процессе сопровождения различных методов рефлексии и самоанализа преподавателями результатов своей профессиональной деятельности (приложение К).

На основе методики М.П. Сычевой мы выявили наиболее выраженные эмоционально-волевые состояния и реакции, возникающие при встрече с инновациями. Результаты диагностики представлены в таблице 30

Таблица 30

Результаты диагностики преобладающих эмоционально-волевых реакций в ситуации изменения

Ранг	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До начала работы	По окончании	До начала работы	По окончании
1	Анализ ситуации	Анализ ситуации	Анализ ситуации	Изучение
2	Изучение	Изучение	Изучение	Желание действовать
3	Философское отношение	Тревога	Философское отношение	Анализ ситуации
4	Поиск преимуществ	Поиск преимуществ	Поиск преимуществ	Эмоциональное возбуждение
5	Тревога	Философское отношение	Тревога	Креативная энергия

Качественный анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что эмоционально-волевой компонент изменился. Ранг активной деятельностной позиции повысился, что, вероятно, связано с реализацией мотивационного обеспечения научно-методического сопровождения преподавателей экспериментальной группы (см. таблицу 30).

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов диагностики показал существенную разницу между контрольной и экспериментальной группами по большинству показателей подготовленности к инновационной деятельности, в том числе отношению к инновационной деятельности, рефлексивности, инновационному стилю реагирования на изменения, что говорит об эффективности научно-методического сопровождения и обеспечивающих их педагогических средств.

С целью определения динамики освоения индивидуализации была повторно использована анкета, разработанная Л.В. Байбородовой (таблица 31).

Результаты диагностики освоения индивидуализации

Вопросы	Субъекты	Ответы преподавателей			
		До опытно-экспериментальной работы		После опытно-экспериментальной работы	
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Кто чаще всего:					
ставит цели на занятии	Преподаватель	88%	86%	85%	64%
	Студент	12%	14%	15%	36%
определяет содержание деятельности	Преподаватель	96%	96%	96%	79%
	Студент	4%	4%	4%	21%
определяет план работы на занятии	Преподаватель	100%	96%	100%	72%
	Студент	0%	4%	0%	28%
определяет задания для закрепления изученного материала	Преподаватель	92%	93%	92%	79%
	Студент	8%	7%	8%	21%
анализирует результаты деятельности студента	Преподаватель	69%	62%	62%	52%
	Студент	31%	38%	38%	48%
оценивает деятельность студента	Преподаватель	96%	96%	88%	52%
	Студент	8%	7%	12%	48%
контролирует выполнение заданий	Преподаватель	100%	100%	100%	28%
	Студент	0%	0%	0%	79%
Кто определяет домашнюю работу	Преподаватель	100%	100%	100%	79%
	Студент	0%	0%	0%	21%

Таким образом, анализ данных опроса преподавателей позволил определить динамику освоения индивидуализации преподавателями экспериментальной группы. В результате опытно-экспериментальной работы многие преподаватели начали более активно использовать субъектно-ориентированные технологии в своей профессиональной деятельности. Часть педагогов стремится применять субъектно-ориентированные технологии на большинстве своих занятий. Однако многие преподаватели испытывает трудности в оценке деятельности студента,

контроле выполнения заданий и определении домашней работы, что свидетельствует о частичном освоении индивидуализации и необходимости дальнейшего научно-методического сопровождения инновационной деятельности.

С целью определения степени освоения преподавателями педагогических средств, обеспечивающих индивидуализацию, проведен анализ их профессиональной деятельности на основе разработанных ими методических материалов, годовых отчетов, результатов инновационной деятельности, представленных на методических объединениях и итоговом педагогическом совете. В результате обобщения полученных данных мы выяснили, что небольшая часть преподавателей (21%) реализуют многие идеи и применяют средства индивидуализации при изучении дисциплин, в первую очередь те, которые используют проектные методы обучения. Почти половина педагогов (48%) сопровождает проектирование индивидуальных образовательных маршрутов отдельных студентов. Почти каждый пятый преподаватель (18%) использует элементы индивидуализации (самостоятельная постановка целей занятия студентами, предоставление возможности выбора студентами домашних заданий, самоанализ учащихся своей деятельности, самооценка студентами выполнения заданий др.). Оставшаяся часть педагогов (13%) не использует индивидуализацию, так как не видит в ней необходимости и пользы.

Таким образом, 87% преподавателей на период подведения итогов опытно-экспериментальной работы в той или иной мере включились в инновационную деятельность по освоению индивидуализации образовательного процесса.

Важным подтверждением является повышение качества образовательного процесса с 23% в предыдущие учебные годы до 37% и успеваемости с 62% до 75% после освоения инновации.

Анализ профессионального развития преподавателей показал, что в результате опытно-экспериментальной работы 63% преподавателей более глубоко осознали значимость своего профессионального развития, освоили новые технологии и методы обучения. У 27% появилось желание продолжить образование, 12,5% обучается в магистратуре. Так, преподаватель №45,

высказывавшая в начале опытно-экспериментальной работы сомнения в необходимости индивидуализации, в процессе ее освоения принимала активное участие в работе проблемной группы по использованию ИКТ в индивидуализации образовательного процесса и подготовила ряд презентаций по различным аспектам данной темы, а на последних этапах освоения начала обучение в магистратуре. Преподаватель № 16, характеризовавшийся отсутствием опыта инновационной деятельности, в завершение сопровождения разработала ряд учебно-методических материалов для студентов, обеспечивающих самостоятельный выбор обучающимися содержания и степени сложности заданий. Студенты высоко оценили данные материалы и новые педагогические средства, используемые преподавателем в работе.

Сопоставляя результаты экспериментальной и контрольной группы на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы, можно сделать следующие выводы:

1. Качественный и количественный анализ методик показал, что большинство преподавателей экспериментальной группы в той или иной мере овладели способами инновационной деятельности, в том числе способны отказаться от профессиональных стереотипов и преодолевать трудности инновационной деятельности. У них повысилась подготовленность к освоению индивидуализации в профессиональную деятельность, что связано с активным участием в данной деятельности.

2. Сравнение результатов диагностики по отдельным критериям показало, что преподаватели не только стали положительно относиться к инновациям, но и более глубоко осознали способы своей профессиональной деятельности. Они стали более активно относиться к инновационной деятельности и готовы к разработке и активному внедрению инноваций. У части преподавателей повысился уровень эмоциональной вовлеченности в инновационный процесс, улучшилось отношение к инновационной деятельности в целом, что говорит о повышении подготовленности к инновационной деятельности.

Таким образом, положительные результаты свидетельствуют о целесообразности проведенного научно-методического сопровождения и педагогических средств, используемых в сопровождении.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы изучали эффективность средств научно-методического сопровождения инновационной деятельности.

Педагогам было предложено ответить на вопрос «Что положительно повлияло на ваше отношение к инновационной деятельности?» Наиболее значимые средства, влияющие на результаты инновационной деятельности указаны в таблице 32.

Таблица 32

Средства, положительно влияющие на результаты инновационной деятельности (оценка преподавателей)

№ п /п	Средства	%
1	Непосредственное участие в инновационной деятельности в составе творческих групп	79 %
2	Заинтересованность, помощь и поддержка инновационной деятельности со стороны администрации	71 %
3	Тренинг «Подготовка преподавателей к инновационной деятельности»	68 %
4	Специальное обучение инновационной деятельности	66%
5	Опыт собственной инновационной деятельности	66 %
6	Совместная инновационная деятельность	66%
7	Мастер-классы	60 %
8	Материальное и нематериальное стимулирование инновационной деятельности	58 %
9	Деятельность методического объединения	53 %
10	Пример успешной инновационной деятельности коллег	33 %
11	Тематический педагогический совет	27%

Преподавателям, участвующим в тренинговых занятиях, предлагалось ответить на вопрос «Какова, по вашему мнению, степень эффективности педагогических средств, применяемых в сопровождении инновационной деятельности преподавателей?» Эффективность оценивалась по пятибалльной системе.

Таблица 33

Эффективность средств научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей

Название средств	Балл
Контекстное обучение	4,8
Рефлексия	4,8
Тренинговые упражнения	4,6

Название средств	Балл
Мастер-класс	4,6
Кейс-стади	4,2
Дискуссия	4,2
Консультации специалистов (психолога, методиста)	4,2
Помощь и поддержка коллег	4
Конференция	4
Методический аутсорсинг	3,8
Мозговой штурм	3,6
Метод сравнения	3,6
Рефлексивный семинар	3,2

Из данных таблицы следует, что педагоги достаточно высоко оценивали многие средства, которые использовались в процессе научно-методического сопровождения, но наиболее эффективными считают технологии «контекстного» обучения, что преподаватели объяснили использованием рефлексивных и диалоговых методов, совместным характером деятельности преподавателей, возможностью проявить творчество и самореализоваться.

Принимая во внимание результаты опытно-экспериментальной работы, можно сделать вывод о том, что педагогическое средство результативно с точки зрения освоения навыков инновационной деятельности, если оно отвечает следующим требованиям:

- учитывает интересы и потребности преподавателя;
- направлено на формирование системы знаний об инновационной деятельности и личностно и профессионально значимых качествах педагога, а также концентрирует внимание преподавателей на необходимости их развития;
- вызывает эмоциональный отклик, побуждает к рефлексии;
- развивает умения построения конструктивного сотрудничества взаимодействия в процессе инновационной деятельности;
- способствует проявлению творческих способностей и самореализации участников деятельности.

Мы попытались выявить трудности и проблемы, возникшие у преподавателей в процессе инновационной деятельности.

При проведении фокус-группы на вопрос «С какими проблемами и трудностями вы столкнулись при освоении индивидуализации?» мы получили

следующие ответы:

- *«сложность возникла в понимании сущности индивидуализации и ее отличия от индивидуального подхода»,*
- *«неготовность студентов к самостоятельной постановке целей и выборе индивидуального образовательного маршрута»,*
- *«страх сделать что-то неправильно»,*
- *«отсутствие времени на подготовку занятий с использованием новой технологии» и др.*

Обсуждение инновационной деятельности с преподавателями позволило установить, что среди причин проблем и трудностей, возникающих в освоении инновации, стали смена жизненных и профессиональных планов преподавателя, изменение приоритетов, взаимоотношений с коллегами.

Анкетирование позволило установить следующее: для 79% преподавателей наиболее значимым затруднением оказалось самостоятельно применение идей индивидуализации на практике, почти половина преподавателей (46%) испытывала трудности при планировании своей инновационной деятельности, треть участников опытно-экспериментальной работы (36%) отметила трудности в преодолении сопротивления в ходе освоения индивидуализации, обмене опытом с коллегами. Часть преподавателей (27%) испытывала трудности в дальнейшем планировании своей инновационной деятельности и повышении педагогического мастерства. Затруднение у преподавателей вызвало планирование самообразования и профессионального развития, что выразилось в потребности тьюторского сопровождения со стороны методистов и психолога. Трудности возникали и в результате внутреннего сопротивления, которое испытывали более трети преподавателей. В ходе анализа результатов инновационной деятельности были определены следующие издержки: формальное применение инновации, подмена инновационной идеи, неготовность студентов к изменениям в образовательном процессе, развитие инновационной усталости у преподавателей (приложение Л).

Выявленные трудности позволяют скорректировать дальнейшее сопровождение, усилив тьюторское сопровождение преподавателей на этапах

планирования и непосредственного освоения инновации. Не менее важным представляется развитие научно-исследовательской деятельности преподавателей, лежащей в основе не только инновационной деятельности, но и профессионального саморазвития преподавателя в целом.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.

1. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности предполагает освоение общих положений и средств педагогической инноватики и конкретной инновации, организацию коллективной, групповой и индивидуальной деятельности преподавателей.

2. Научно-методическое сопровождение включает в себя следующие направления: диагностику и самодиагностику, мотивационное обеспечение инновационной деятельности, научно-методическую поддержку профессионального развития преподавателей в процессе инновационной деятельности, регулирование и координацию взаимодействия преподавателей в процессе совместной инновационной деятельности.

3. Оценка исходного состояния подготовленности к инновационной деятельности позволила сделать вывод о недостаточном уровне развития данного качества у преподавателей профессиональных образовательных организаций. Результаты диагностики позволили выделить на основе различных признаков группы преподавателей, что позволило осуществлять дифференцированное и индивидуализированное научно-методическое сопровождение.

4. Содержание научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций определяется результатами проведенной ранее диагностики и самодиагностики, требованиями профессионального стандарта и выявленными причинами сопротивления.

5. Мотивационное обеспечение инновационной деятельности преподавателей на практике реализуется посредством рефлексии преподавателями результатов своей профессиональной деятельности, активного участия во внедрении инноваций, материального и нематериального стимулирования инновационной деятельности, дискуссии, в частности с помощью применения методики «Если бы...», демонстрации положительного опыта коллег, что способствует формированию потребности в освоении новой

идей, необходимых для инновационной деятельности в целом и конкретной инновации в частности.

6. В основу научно-методической поддержки профессионального саморазвития преподавателей в инновационной деятельности были положены принципы проблематизации, обеспечения субъектной позиции преподавателя, гибкости и вариативности, системности и преемственности сопровождения, дифференциации и индивидуализации. Эффективность научно-методической поддержки обеспечивается использованием тренинга «Как преодолеть педагогические стереотипы и барьеры к инновациям», решением педагогических ситуаций и кейс-стади «Наши стереотипы», «Преподаватель глазами...», проведением мастер-классов «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов», «Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в инновационном процессе», элементах геймификации, методическим и образовательным аутсорсингом.

7. Координация и регулирование взаимодействия преподавателей в инновационной деятельности предполагает положительное взаимовлияние преподавателей в процессе профессионального общения по инновационной тематике и реализуется за счет педагогических советов, методических объединений, работы проблемных и творческих групп.

8. Положительная динамика уровня подготовленности к инновационной деятельности и освоения инновации подтвердила эффективность содержания научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей, что проявилось в повышении мотивации к инновационной деятельности, преодолении трудностей и барьеров, возникающих в инновационном процессе, реализации собственных инновационных образовательных проектов и оказанию взаимоподдержки коллег при освоении инноваций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Инновационная деятельность – необходимое условие успешной работы современного педагога, деятельность которого должна быть основана на активной, творческой позиции, стремлении к саморазвитию и самосовершенствованию. Однако педагогический коллектив в силу различных причин (личностных, организационных, социальных) характеризуется неоднозначным отношением к нововведениям, а часто явно или скрыто сопротивляется участию в инновационной деятельности.

В связи с этим решение многих вопросов профессионального совершенствования педагогов связано с необходимостью целенаправленного сопровождения инновационной деятельности.

Актуальность темы определила основную цель нашего исследования – разработать, обосновать и проверить направления и средства научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей в организациях среднего профессионального образования. Для ее достижения необходимо было решить ряд задач, первой из которых стало определение особенностей инновационной деятельности преподавателей организаций среднего профессионального образования.

Анализ имеющихся точек зрения в контексте данного исследования позволил прийти к выводу о том, что инновационная деятельность – это целенаправленное преобразование практики образовательной деятельности за счет планирования и реализации педагогических новшеств в образовательных системах разных уровней, направленных на повышение качества образования.

Большая часть преподаватели колледжей в отличие от преподавателей вузов имеет слабые навыки научно-исследовательской работы, более низкую мотивацию к инновационной деятельности и недостаточные знания в области педагогической инноватики, что влияет на содержание и средства научно-методического сопровождения.

Одной из проблем в освоении инновации является наличие сопротивления инновационной деятельности, под которым мы понимаем нежелание или полный отказ принимать участие в целенаправленном введении новшеств (нововведений) в образовательные системы со стороны руководителей организаций и самих педагогов, проявляющиеся в поведении, направленном на задержку или противодействие осуществлению инноваций. В связи с этим освоение инновационной деятельности можно представить как процесс, в ходе которого происходит преодоление сопротивления и формирование позитивной инновационной установки. Данный процесс также требует целенаправленного научно-методического сопровождения со стороны психолога, методиста и администрации образовательной организации.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей представляет собой процесс и технологию взаимодействия субъектов сопровождения, содержащую комплекс последовательных действий, помогающих преподавателю преодолеть профессиональные затруднения и сопротивление инновационной деятельности, направленных на добровольное и осознанное вовлечение педагога в инновационную деятельность, предусматривающих осмысление преподавателем новых идей и инновационной деятельности, актуализацию его профессионального развития и успешное освоение инновации.

Научно-методическое сопровождение предполагает ориентацию на обеспечение информированности педагогов в сфере педагогической инноватики, формирование направленности на углубление знаний в сфере инновационной деятельности, развитие потребности в инновационной деятельности, овладение умениями и навыками применения инновационных педагогических технологий, развитие творческих способностей, формирование направленности на саморазвитие. Оно имеет опережающий характер, предполагающий по возможности направленность системы сопровождения преимущественно на предотвращение затруднений и саморазвитие.

Проведенное исследование позволило разработать модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей организации среднего профессионального образования, которая представляет собой единство концептуально-целевого, организационно-содержательного и аналитико-результативного компонентов.

Концептуально-целевой компонент предполагает две цели научно-методического сопровождения инновационной деятельности: стратегическую – профессиональное саморазвитие преподавателя; тактическую – освоение субъектами инновационной деятельности, достижение которых обеспечивается решением следующих задач: формированием у преподавателей потребности в освоении новых педагогических идей и средств, стимулирующих их профессиональное саморазвитие; формированием компетенций, необходимых для инновационной деятельности на основе рефлексии и преодоления сопротивления.

Теоретико-методологическую основу научно-методического сопровождения составляет рефлексивно-деятельностный и субъектно-ориентированный подходы. Рефлексивно-деятельностный подход предусматривает формирование активной позиции всех участников инновационного процесса, направленной на развитие определенных смысловых и ценностных образований, которые обеспечивают становление человека как субъекта собственной жизнедеятельности. Реализация данного подхода позволяет субъекту вскрыть глубинные причины трудностей, возникающих в освоении инновации и на их основе определить направления и способы сопровождения. Субъектно-ориентированный подход направлен на создание условий для развития у педагогов механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции, самовоспитания, стремления к самосовершенствованию, необходимых для профессионального развития в инновационной деятельности. В целом субъектно-ориентированный подход предполагает не явное влияние на педагогов, а создание условий для самостоятельного выбора и самоопределения в инновационной деятельности.

Принципами научно-методического сопровождения являются: принцип проблематизации, заключающийся в осознании трудностей профессиональной

деятельности; принцип индивидуализации, заключающийся в выявлении и поддержке личных и профессиональных интересов, перспективных планов педагога; принцип обеспечения субъектной позиции преподавателя, предполагающий самостоятельный осознанный выбор целей, видов и средств инновационной деятельности; принцип гибкости и вариативности, подразумевающий регулирование и коррекцию инновационной деятельности; непрерывности, системности и преемственности сопровождения.

В процессе сопровождения реализуются следующие функции: развивающая, коррекционная, помощи и поддержки.

Содержательно-организационный компонент включает в себя следующие направления: диагностику и самодиагностику уровня подготовленности к инновационной деятельности, являющиеся основой для профессионального развития и коррекции инновационной деятельности; мотивационное обеспечение инновационной деятельности преподавателей, обусловленное необходимостью активной деятельности преподавателя по осмыслению и коррекции собственных ценностей, позиции в инновационной деятельности, готовности к управлению собой и взаимодействию с другими в ситуации неопределенности и изменений; научно-методическую поддержку преподавателей в ходе освоения инновации, включающую в первую очередь подготовку к конкретным инновациям, которые будут осваиваться, формирование интереса к ним; регулирование и координацию взаимодействия преподавателей в совместной инновационной деятельности, направленные на их саморазвитие и самореализацию, в процессе которой осуществляется активное взаимодействие и взаимообучение педагогов, их взаимовлияние друг на друга в ходе совместного поиска и обмена опытом инновационной деятельности.

Научно-методическое сопровождение предусматривает следующие этапы: проблематизации, где субъекты осознают свои профессиональные проблемы и трудности; поисково-вариативный, на котором преподаватели знакомятся с новыми педагогическими идеями и на их основе выбирают средства решения профессиональных проблем; практически-действенный, где педагоги реализуют

и корректируют свои решения; аналитический, на котором субъекты анализируют и оценивают результаты инновационной деятельности, прогнозируют возможность появления новых трудностей и пути их преодоления.

Аналитико-результативный компонент представлен мониторингом эффективности инновационной деятельности преподавателей, составленным на основе определенных нами групп критериев и показателей, которые можно разделить на результативные и процессуальные. Результативный критерий подразумевает подготовленность преподавателей к инновационной деятельности, в структуре которой выделяются когнитивный компонент, характеризующийся уровнем теоретических, практических и методических знаний преподавателя, умением оперировать основными понятиями и закономерностями в области инновационной деятельности; мотивационно-целевой компонент, характеризующийся наличием у преподавателей стремления к профессиональной самореализации, восприимчивостью к нововведениям и готовностью к преодолению трудностей при внедрении инноваций; рефлексивно-деятельностный компонент, включающий владение умениями перевести знания в сфере инновационной деятельности в область практического применения; эмоционально-волевой компонент, характеризующийся позитивным отношением к инновационной деятельности и готовностью к преодолению трудностей. В структуре подготовленности к инновационной деятельности можно условно выделить пять уровней отношения к инновациям: начальный, базовый, средний, выше среднего и высокий. Каждый уровень характеризуется определенным содержанием, выделенных компонентов.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы опробовали модель научно-методического сопровождения инновационной деятельности преподавателей.

Анализ положительной динамики профессионального развития педагогов, результаты освоения инновационной деятельности преподавателей подтвердили педагогическую целесообразность представленной в диссертации модели, что позволяет сделать ряд выводов.

1. Основу научно-методического сопровождения составляет рефлексивно-деятельностный и субъектно-ориентированный подходы, которые реализуются с помощью принципов проблематизации; индивидуализации; обеспечения субъектной позиции преподавателя; гибкости и вариативности организации инновационной деятельности; непрерывности, системности и преемственности сопровождения.

2. Содержание научно-методического сопровождения включает в себя следующие направления: диагностику и самодиагностику; мотивационное обеспечение; научно-методическую поддержку профессионального саморазвития преподавателей в процессе инновационной деятельности; регулирование и координацию взаимодействия преподавателей в процессе совместной инновационной деятельности.

3. Мотивационное обеспечение опирается на анализ преподавателями результатов самодиагностики и учитывает их профессиональные и жизненные интересы, потребности и трудности, возникающие в инновационной деятельности в целом и при освоении конкретной инновации в частности. Для мотивационного обеспечения целесообразно акцентировать внимание на преодолении преподавателями сопротивления инновационной деятельности и формировании положительной установки на освоение инновации.

4. Научно-методическая поддержка профессионального саморазвития преподавателей в ходе инновационной деятельности основана на субъектной позиции преподавателей с учетом проблем, возникающих в инновационной деятельности, особенностей и возможностей всех субъектов сопровождения.

5. Координация и регулирование взаимодействия преподавателей в инновационной деятельности основаны на решении комплекса научно-методических и организационных задач по сопровождению инновационной деятельности субъектов, направленных на обеспечении сотрудничества преподавателей друг с другом, результатом которого становится формирование команд педагогов, стремящихся к освоению и реализации новых идей.

Таким образом, можно утверждать, что цель, поставленная в исследовании, достигнута; задачи решены. Теоретические и экспериментальные данные подтверждают гипотезу о том, что, реализуя вышеперечисленные направления и педагогические средства научно-методического сопровождения, можно осуществить достаточно успешное освоение инновационной деятельности и конкретной инновации преподавателями среднего профессионального образования на базе организации среднего профессионального образования.

Проведенное исследование не исчерпывает всех проблем, связанных с освоением инновационной деятельности преподавателями организаций среднего профессионального образования. Перспективным является изучение вопросов тьюторского сопровождения инновационной деятельности преподавателей на основе номадологического подхода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Екатерина Александровна Александрова ; Тюменский государственный университет. – Тюмень, 2006. – 44 с. – Библиогр.: с. 36 - 42. – Место защиты: Тюменский государственный университет. – Текст : непосредственный.
2. Адольф, В. А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина. – Красноярск : Поликом, 2007. – 204 с. – ISBN 978-5-94876-057-5. – Текст : непосредственный.
3. Айдынов, Р. Э. Функции управления / Р. Э. Айдынов // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2017. – №1. – С. 4 – 10. – Библиогр.: с.9 – 10 (9 назв.). - Текст : непосредственный.
4. Аллин, О. Н. Кадры для эффективного бизнеса. Подбор и мотивация персонала / О. Н. Аллин, Н. И. Сальникова. – Москва : Генезис, 2005. – 248 с. – ISBN 5-98563-041-2. – Текст : непосредственный.
5. Ангеловски, К. Учителя и инновации / К. Ангеловски; пер. с макед. В. П. Диденко. - Москва : Просвещение, 1991. - 156 с. – ISBN 5-09-003073-1. – Текст : непосредственный.
6. Андреев, В. В. Теоретические, методологические и практические аспекты психологии преодоления в спорте / В. В. Андреев. - Текст : непосредственный // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2015. – № 4. – С. 209–212.
7. Андреева, Т. Е. Управление персоналом в период изменений в российских компаниях: методики распространенные и результативные /

Т. Е. Андреева. – Текст : непосредственный // Российский журнал менеджмента. – 2006. – Т. 4. – № 2. – С. 25–48. – Библиогр.: 46 – 47 (45 назв.).

8. Анисимов, К. И. Слагаемые инновационного потенциала / К. И. Анисимов. - Текст : непосредственный // Директор школы. – 1997. – № 3. – С. 21–25.

9. Аношкина, В. Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / Л. В. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов-на-Дону : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с. – ISBN 5-7212-0249-1. – Текст : непосредственный.

10. Ансофф, И. Стратегическое управление / И. Ансофф. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 344 с. – ISBN 978-5-388-00077-4. – Текст : непосредственный.

11. Асаул, А.Н. Модернизация экономики на основе технологических инноваций / А. Н. Асаул, Б. М. Карпов, В. Б. Перевязкин, М. К. Старовойтов. - Санкт-Петербург : АНО ИПЭВ, 2008. - 606 с. – ISBN 978-5-91460-019-5. – Текст : непосредственный.

12. Афанасьев, В. В. Применение методов математической статистики в научных исследованиях / В. В. Афанасьев. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 4. – С. 5–12. – Библиогр.: с.12 (3 назв.).

13. Базаров, Т. Ю. Создание и апробация опросника «Стили реагирования на изменения» / Т. Ю. Базаров, М. П. Сычева. - Текст : непосредственный // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. – № 25. – С. 22 – 40. – Рез. рус. – Библиогр.: с.34 - 35 (19 назв.).

14. Байбородова, Л. В. Метод диагностических ситуаций в педагогическом исследовании / Л. В. Байбородова. - Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 3. – С. 8–12. – Библиогр.: с.12 (3 назв.).

15. Байбородова, Л. В. Методология и методы научного исследования : учеб. пособие / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – 283 с. – ISBN 978-5-87555-985-3. – Текст : непосредственный.

16. Байбородова, Л. В. Педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной деятельности студентов в период практики по классному руководству / Л. В. Байбородова, Л. Н. Артемьева, Л. А. Щелкунова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 4. – С. 93–99. – Библиогр.: с.99 (3 назв.).

17. Байбородова, Л. В. Принципы организации индивидуальной образовательной деятельности студентов в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 2. – С. 35–41. – Библиогр.: с.41 (4 назв.).

18. Байбородова, Л. В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: монография / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 88 с. – ISBN 978-5-7563-0352-0. – Текст : непосредственный.

19. Байбородова, Л. В. Особенности введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в сельской школе / Л. В. Байбородова, Т. А. Степанова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – Том II. – 2011. – № 4 – С. 66–73. – Библиогр.: с.73 (2 назв.).

20. Бакурадзе, А. Б. Мотивация труда педагогов / А. Б. Бакурадзе. – Москва : Сентябрь, 2005. – 192 с. – ISBN 5-88753-078-2. – Текст : непосредственный.

21. Бедерханова, В.П. Процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждениях дополнительного образования детей и экспериментальной исследование ее эффективности / В.П. Бедерханова, Т.В Гильмидинова. – Текст : непосредственный // Человек, Сообщество. Управление. - 2015. - № 16. – Т. 2. – С. 17 - 35. – Библиогр.: с. 32 – 33 (15 назв.).

22. Бессуднов, А.Р. Социально-экономическое и гендерное неравенство при выборе образовательной траектории после окончания 9-го класса средней школы / А.Р. Бессуднов, В.М. Малик. – Текст : непосредственный // Вопросы образования. - 2016. - № 1. - С. 135-167. – Библиогр.: с. 161 - 163 (41 назв.).

23. Бобровникова, Е. Р. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя / Е. Р. Бобровникова, С. Л. Фоменко. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 2. – С. 49 – 53. – Библиогр.: с.53 (7 назв.).

24. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д. : ТЦ "Учитель", 1999. - 563 с. - ISBN 5-87456-169-2. – Текст : непосредственный.

25. Бургин, М. С. Инновации и новизна в педагогике / М. С. Бургин. – Текст : непосредственный // Советская педагогика. – 1989. – № 12. – С. 23–31.

26. Бурмистров, А. Заставлять или убеждать? Как предприятия Санкт-Петербурга преодолевают сопротивление организационным изменениям / А. Бурмистров, Н. Трифильцева, В. Орлов. – Текст : непосредственный // Top-Manager. – 2002. – № 20. – С. 12–15.

27. Бухбиндер, Р. Г. Организационные изменения: проблема сопротивления персонала и пути ее решения / Р. Г. Бухбиндер. – Текст : непосредственный // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». – 2009. – № 4. – С. 100–106. – Библиогр.: с.106 (8 назв.).

28. Бычин, В. Б. Персонал в управлении радикальными нововведениями в организации / В. Б. Бычин. – Москва : Информ-Знание, 1999. – 400 с. – Текст : непосредственный.

29. Вазина, К. Я. Управление инновационными процессами в системе образования (концепция, опыт) / К. Я. Вазина. – Н. Новгород, 1999. – 155 с. – ISBN 5-88820-051-4. – Текст : непосредственный.

30. Варзанова, М. А. Диагностика подготовленности педагогов к преодолению сопротивлений инновационной деятельности / М. А. Варзанова. –

Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 5. – С. 51 – 56. – Библиогр.: с. 55 (7 назв.).

31. Варзанова, М. А. Организационно-педагогические условия включения преподавателей в инновационную деятельность: преодоление сопротивления / М. А. Варзанова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 1. – С. 22 – 30. – Библиогр.: с. 29 (20 назв.).

32. Вербицкая, Л. А. Некоторые проблемы современного высшего образования в России / Л. А. Вербицкая, В. Т. Лисовский. – Текст : непосредственный // Вестник Международной академии наук высшей школы. – 1997. – № 2. – С. 24–29.

33. Вертакова, Ю. В. Управление инновациями. Теория и практика / Ю. В. Вертакова, Е. С. Симоненко. – М. : Эксмо, 2008. – 432 с. – ISBN 978-5-699-24242-9. – Текст : непосредственный.

34. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с. – ISBN 5-89714-013-8. – Текст : непосредственный.

35. Волобуева, Т.Б. Исследование эффективности региональной модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности муниципальных методических служб / Т.Б.Волобуева. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 4 (37). – С. 24 - 31. – Библиогр.: с. 31 (7 назв.).

36. Вольвач, В. Г. Инновационная культура вуза как объект социального управления : специальность 22.00.08 - социология управления : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Владимир Григорьевич Вольвач ; Новосибирский государственный университет экономики и управления. – Новосибирск, 2010. – 25 с. – Библиогр.: с. 21 - 23. – Место защиты: Новосибирский государственный университет экономики и управления. – Текст : непосредственный.

37. Воропаева, Е. Э. Научно-методическое обеспечение развития готовности педагогов к инновационной деятельности: учебно-методическое

пособие / Е. Э. Воропаева, М. В. Лагунова. – Шуя : Изд-во Шуйского фил. ИвГУ, 2014. – 204 с. – экз. – ISBN. – Текст : непосредственный.

38. Воропаева, Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности / Е. Э. Воропаева. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 122.

39. Воспитание гражданской идентичности сельских школьников: опыт региональной инновационной площадки: учебно-методическое пособие / под ред. Л. В. Байбородовой, А. В. Репиной. – Ярославль : Департамент образования Ярославской области, 2013. – 268 с. – экз. – ISBN. – Текст : непосредственный.

40. Галицких, Е.О. Научно-методическое сопровождение педагогов в современных условиях развития школы / Е.О. Галицких, О.В. Давлятшина. - Текст : непосредственный // Педагогический имидж. – 2016. – № 3 (32). – С. 16 - 27. - Библиогр.: с. 26 (12 назв.).

41. Гелясина, Е. В. Научно-методическое сопровождение инновационной работы в учреждениях образования / Е. В. Гелясина. - Текст : непосредственный // Сибирский учитель. – 2015. – № 1. – С. 52 – 55. – Библиогр.: с. 55 (4 назв.).

42. Герасимов, Г. И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы / Г. И Герасимов, Л. В. Илюхина. – Ростов н/Д : НМД «Логос», 1999. – 136 с. – ISBN 5-7051-0047-7. – Текст : непосредственный.

43. Глазырина, Т.Г. Организация инновационной деятельности преподавателей в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС СПО) / Т.Г.Глазырина. – Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. - 2013. - № 6. - С. 105-108. – Рез. рус. – Библиогр.: с. 108 (7 назв.).

44. Голоднова, Л. В. Инновационная среда образовательного учреждения как необходимое условие введения федеральных государственных стандартов / Л. В. Голоднова, А. С. Сиденко, Е. А. Сиденко. – Текст : непосредственный // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 12. – С. 69–71. – Библиогр.: с.71.

45. Гребенюк, О. С. Формирование индивидуальности будущего педагога в процессе профессиональной подготовки : специальность 13.00.01 - теория и история педагогики : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Олег Семенович Гребенюк ; Научно-исследовательский институт профессионально-технической педагогики. – Москва, 1988. – 441 с. – Библиогр.: с. 397–441. – Текст : непосредственный.

46. Грибов, Ю. А. Условия развития творческого самовыражения учащихся и учителей / Ю. А. Грибов. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 13–15. – Библиогр.: с.15 (3 назв.).

47. Григорьева, С. Г. Подготовка будущих учителей начальных классов к инновационной деятельности: 13.00.08 теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Стелла Георгиевна Григорьева; Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева – Чебоксары , 2003. – 20 с. – Библиогр.: с. 19. – Место защиты: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – Текст : непосредственный.

48. Гринберг, Дж. Организационное поведение: от теории к практике: / Дж. Гринберг, Р. Бэйрон ; пер. с англ. – М. : ООО «Вершина», 2004. – 912 с. – ISBN 5-94696-045-8. – Текст : непосредственный.

49. Гулешова, Г. М. Инновация как новая философия образования / Г. М. Гулешова. – Текст : электронный / Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – URL [http: // www.eidos.ru /journal](http://www.eidos.ru/journal)

50. Гунин, В.Н. Управление инновациями: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 7 / В.Н. Гунин [и др.]. – М.: ИНФРА-М, 2000 – 272 с. – ISBN 5-16-000281-2. – Текст : непосредственный.

51. Давлятшина, О.В. Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов образовательной организации : специальность 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга

Вячеславовна Давлятшина ; Вятский государственный университет. – Киров, 2018. – 274 с. – Библиогр.: с. 184–207. – Текст : непосредственный.

52. Денисова, Л. Н. Методическая служба колледжа: цели, задачи, формы работы / Л. Н. Денисова / Среднее профессиональное образование. – 2004. – № 3. – С. 68–82. – Библиогр.: с. 82. – Текст : непосредственный.

53. Долгова, В. И. Готовность к инновационной деятельности в образовании : монография / В. И. Долгова. – Москва : КДУ, 2009. – 228 с. – ISBN. 978-5-98227-711-4 – Текст : непосредственный.

54. Дувалина, О.Н. Социально-психологические особенности инновационной педагогической деятельности учителя (на материалах средних муниципальных образовательных учреждений города Калуги и Калужской области) : специальность 19.00.05. - социальная психология : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ольга Николаевна Дувалина ; Российский государственный социальный университет. – Москва, 2010. – 23 с. – Библиогр.: с. 22. – Место защиты: Российский государственный социальный университет. – Текст : непосредственный.

55. Дудырев, Ф. Ф., Различия общего образования в колледжах и старших классах школ: характеристики педагогов и практики преподавания математики / Ф. Ф. Дудырев, А. Б. Захаров, Ю. Н. Корешникова. – Текст : непосредственный // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. – 2018. – № 2. – С. – 228 – 253. – Библиогр.: с. 247 – 249 (37 назв.).

56. Епанчинцева, Г.А. Развивающая психологическая диагностика в образовании : специальность 19.00.13 – психология развития, акмеология : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Галина Александровна Епанчинцева ; Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2010. – 45 с. – Библиогр.: с. 39 – 45. – Место защиты: Томский государственный педагогический университет. – Текст : непосредственный.

57. Ерошенко, Т. Л. Формирование педагогической компетентности преподавателей среднего профессионального образования на рабочем месте : специальность 13.00.08. теория и методика профессионального образования (педагогические науки) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Татьяна Леопольдовна Ерошенко. – Омск, 2011. – 25 с. - Библиогр.: с. 23 – 24. – Текст : непосредственный.

58. Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Дрофа, 2000. – 208 с. – ISBN 978-5-17-090922-3. – Текст : непосредственный.

59. Загвязинский, В. И. Способы профилактики сопротивления инновациям / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова. – Текст : непосредственный // Инновационный проекты и программы в образовании. – 2014. – № 6. – С. 29–35. – Библиогр.: с.35 (12 назв.).

60. Зеер, Э. Ф. Институциональный подход к инновациям в образовании / Э. Ф. Зеер, С. А. Новоселов, Э. Э. Сыманюк. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2010. – № 1. – С. 52–65. – Библиогр.: с.63 - 64 (3 назв.).

61. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва : Логос, 2000. – 190 с. – ISBN 5-94010-018-X. – Текст : непосредственный.

62. Иванова, Л. Ф. Инновационные условия развития профессиональной компетентности учителя / Л. Ф. Иванова. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 69–80.

63. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 512 с. – ISBN 978-5-4237-0143-7. – Текст : непосредственный.

64. Казакова, Е.И. Диалог на лестнице успеха: книга для учителей и родителей / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : Петербург - XXI век, 1997. – 160 с. – ISBN 5-88485-047-6. – Текст : непосредственный.

65. Капустина, В. Г. Исследовательское пространство сельской общеобразовательной школы как условие ее инновационного развития : специальность 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования :

автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Вера Георгиевна Капустина. – Тобольск, 2011. – 22 с. – Библиогр.: с. 20 – 22. – Текст : непосредственный.

66. Каратаева, Н. Г. Психологические барьеры преподавателей на пути педагогических инноваций / Н. Г. Каратаева. – Текст : непосредственный // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – № 3–2. – С. 149–153. – Библиогр.: с.153 (13 назв.).

67. Карпов, А. В. Психология менеджмента : учеб. пособие / А. В. Карпов – М. : Гардарики, 2005. – 584 с. – ISBN. – Текст : непосредственный.

68. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57. – Библиогр.: с. 56 - 57 (20 назв.).

69. Карпова, Ю. А. Инновации, интеллект, образование / Ю. А. Карпова. – М. : МГУЛ, 1998. – 213 с. – Текст : непосредственный.

70. Кассина, Р. А. Инновационная среда образовательного учреждения как интегральное средство профессионального развития учителя : специальность 13.00.08 - Теория и методика профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Раиса Алексеевна Кассина ; Волжский государственный инженерно-педагогический университет. – Нижний Новгород, 2006. – 24 с. – Библиогр.: с. 21 - 22. – Место защиты: Волжский государственный инженерно-педагогический университет. – Текст : непосредственный.

71. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с. – экз. – ISBN 5-87474-011-2. – Текст : непосредственный.

72. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежной школе / М. В. Кларин. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 15–21.

73. Коваленко, А. А. Деятельностный подход к управлению инновациями: социальные аспекты / А. А. Коваленко. – Текст : непосредственный // CREDO NEW. – № 4. – 2011. – С. 6–8. – Библиогр.: с.8 (12 назв.)

74. Кондратьев, И. А. Психологические условия развития позитивного отношения учителя к инновационной деятельности : специальность 190007 - педагогическая психология : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Игорь Александрович Кондратьев. – Курск, 2005. – 24 с. – Библиогр.: с. 24. – Текст : непосредственный.

75. Конев, И. В. Сопротивление организационным инновациям и способы его преодоления / И. В. Конев, К. Г. Чуев. – Текст : непосредственный // Управление городом: теория и практика. – 2015. – № 4. – С. 54–59. – Библиогр.: с. 59 (8 назв.).

76. Коновальчук, И. И. Модели, структура и факторы продуктивности инновационных процессов в общеобразовательных учебных заведениях / И. И. Коновальчук. – Текст : непосредственный // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 3(3). – С. 71–74. – Библиогр.: с.74 (12 назв.).

77. Коптяева, О. Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности : 19 00 07 - педагогическая психология : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ольга Николаевна Коптяева. – Ярославль, 2009. – 26 с. – Библиогр.: с. 24 – 25. – Текст : непосредственный.

78. Коротаева, Е. В. О роли научно-методического сопровождения в развитии теории и практики образования / Е. В. Коротаева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 4. – С. 38 – 44. – Библиогр.: с. 43-44 (15 назв.).

79. Косалс, Л. Я. Социальный механизм инновационных процессов / Л. Я. Косалс. – Текст : непосредственный // Экономическая наука современной России. – 2000. – № 3–4. – С. 85–96. – Библиогр.: с.96 (12 назв.).

80. Косолапова, Л.А. Готовность педагогов колледжа к совершенствованию профессиональной педагогической деятельности как

педагогическая проблема / Л.А. Косолапова, Н.П. Гаманенко. – Текст : непосредственный // Интернет-журнал «Мир науки». - 2017. - Том 5. - № 5 <https://mir-nauki.com> (дата обращения: 18.10.2017).

81. Котельникова, Л. А. Формирование готовности руководителей школ к инновационной деятельности : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лилия. Александровна Котельникова. – Бирск, 2010. – 20 с. – Библиогр.: с. 18 – 19. – Текст : непосредственный.

82. Кричевский, Р. Л. Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе / Р. Л. Кричевский. – Москва : Дело, 1993. – 352 с. – ISBN 5-85900-047-2. – Текст : непосредственный.

83. Кудрявцев, Д. И. Ресурсы преодоления сопротивления управленческим инновациям в вузовской организации / Д. И. Кудрявцев. – Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 1. – С. 78–85. – Библиогр.: с.84-85 (20 назв.).

84. Кузнецов, А. Б. Оценка профессионализма воспитателей дошкольных образовательных учреждений к использованию инноваций : специальность: 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Андрей Борисович Кузнецов. – Санкт-Петербург, 2007. – 23 с. – Библиогр.: с. 22 – 23. – Текст : непосредственный.

85. Кузнецова, Е. Б. Внедрение инноваций в управленческую деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения: монография / Е. Б. Кузнецова, Л. М. Волобуева. – М. : МПГУ: Прометей, 2012. – 156 с. – ISBN 978-5-4263-0098-9. – Текст : непосредственный.

86. Курилова, Л. М. Инновационная деятельность преподавателей педагогического колледжа как фактор развития их профессионально-педагогической компетентности : специальность 13.00.08 - Теория и методика профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Людмила Михайловна Курилова. –

Ярославский государственный университет им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2003. – 24 с. – Библиогр.: с. 20 - 21. – Место защиты: Ярославский государственный университет им. К.Д. Ушинского. – Текст : непосредственный.

87. Лаврентьев, Г. В., Лаврентьева, Н. Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. – Барнаул : Изд-во Алтайского государственного университета, 2009. – 345 с. – ISBN 978-5-7904-0876-2. – Текст : непосредственный.

88. Лазарев, В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 304 с. – ISBN 5-931341-53-6. – Текст : непосредственный.

89. Лазарев, В. С. Управление инновациями в школе : учебное пособие / В. С. Лазарев. – Москва : Центр педагогического образования, 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-91382-042-6. – Текст : непосредственный.

90. Лапицкая, Л. В. Теория инновационного менеджмента: анализ и уточнение понятийного аппарата / Л. В. Лапицкая, П. В. Зобов. – Текст : непосредственный // Инновационная экономика. – 2008. – № 8. – С. 27–35. – Библиогр.: с.35 (26 назв.).

91. Ларина, В.П. Организация научно-методического сопровождения инновационной деятельности образовательных учреждений / В.П. Ларина. – Текст : непосредственный // Научные исследования в образовании. - 2008. - № 6. - С. 27 - 29. – Библиогр.: с. 29 (4 назв.).

92. Ледовская, Т. В. Сравнительная характеристика ценностей студентов в период кризиса идентичности на разных уровнях педагогического образования / Т. В. Ледовская, Н. Э. Солянин, А. М. Ходырев, – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. – 2019. - № 1. – С. 116 – 121. – Библиогр.: с. 120-121 (13 назв.).

93. Ломакина, Т. Ю. Инновационная деятельность в профессиональном образовании / Т. Ю. Ломакина, М. Г. Сергеева. – Курск, 2011. – 284 с. – ISBN 978-5-903219-55-1. – Текст : непосредственный.

94. Маракушина, И. Г. Психологические аспекты проблемы сопротивления инновациям в сфере образования / И. Г. Маракушина. – Текст : непосредственный // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2011. – № 5 – с. 141–147. – Библиогр.: с.147 (11 назв.).

95. Маркова, А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. / А.К.Маркова. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с. — ISBN 5-09-003639-X. — Текст : непосредственный.

96. Маркова, Т. И. Инновация, инновационный процесс, инновационная деятельность: сущность, признаки, классификации / Т. И. Маркова, – Текст : непосредственный // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2009. – № 14. – С. 37 – 44.

97. Методологические проблемы педагогической инноватики / Л. Н. Давыденко, В. А. Капранова. Г. В. Корзенко [и др.]. – Текст : непосредственный / Педагогическое сотрудничество в действии. – Минск : БГПУ, 2008. – 92 с. –ISBN 978-985-501-637-4.

98. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / под науч. ред. д-ра ист. наук, проф. М.В. Новикова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 262 с. – Текст : непосредственный.

99. Мешков, А.А. Основные направления исследования инновации в американской социологии / А.А. Мешков. – Текст : непосредственный // Социологические исследования. – 1996. — №5. – С. 117 – 128. – Библиогр.: с. 128 (24 назв.).

100. Мильнер, Б.З. Теория организации: учебник / Б.З. Мильнер. – Текст : непосредственный. - 7-е изд., перераб. и доп. - Москва: ИНФРА-М, 2009. - 864 с. - ISBN 978-5-16-003319-8.

101. Миляева, Л. М. Подготовка преподавателей вуза к инновационной деятельности в условиях самообучающейся организации / Л. М. Миляева. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – С. 44. – Библиогр.: с.44 (2 назв.).

102. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Флин-та, МПСИ, 1998. – 98 с. – ISBN 5-89502-040-2. – Текст : непосредственный.

103. Михайлов, В.А., Михайлов, С.В. Инновационная деятельность в вузе глазами преподавателей, студентов и вспомогательного персонала/ В.А. Михайлов, С.В. Михайлов. – Текст : непосредственный // Вестник Тверского государственного университета. - Сер. «Экономика и управление». - 2014. - № 4. – т. 1. - С. 133-145. – Библиогр.: с. 143 (5 назв.).

104. Мищенко, В.А. Готовность педагогов среднего профессионального образования к освоению инновационного педагогического опыта с помощью информационно-образовательной платформы как способа его распространения инновациям / В.А. Мищенко, Я.С. Аксарина. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 3. – С. 93–98. – Библиогр.: с. 98 (6 назв.).

105. Мкртычян, Г. А. Опыт построения классификации причин сопротивления организационным изменениям / Г. А. Мкртычян, Е. Е. Войлокова. – Текст : непосредственный // Труды Нижегородского государственного технического университета им. Р. Е. Алексеева. – 2013. – № 4(101). – С. 262–271. – Библиогр.: с.271 (28 назв.).

106. Морозов, Е. П. Подготовка учителей к инновационной деятельности / Е. П. Морозов, П. И. Пидкасистый. – Текст : непосредственный // Советская педагогика. – 1991. – № 2. – С. 47–52.

107. Морозов, Ю. П. Инновационный менеджмент / Ю. П. Морозов, А. И. Гаврилов, А. Г. Городнов. – М. : ЮНИТИ, 2003. – 222 с. – экз. – ISBN 5-238-00402-8. – Текст : непосредственный.

108. Мухаметзянова, Ф.Ш. Основные результаты исследовательской работы ФГБНУ «Институт проблем национальной и малокомплектной школы Российской Академии Образования» за 2015 год. / Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. - 2016. - № 1. - С. 8 - 20. – Библиогр.: с. 19 - 20 (26 назв.).

109. Наин, А. Я. Опыт инновационной деятельности в системе профессионального образования / А. Я. Наин. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1994. – № 3. – С. 45–53.

110. Наин, А. Я. Педагогические инновации и научный эксперимент / А. Я. Наин. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 67–81.

111. Найденова, З. Г. Инновационное развитие региональной системы образования: гуманистический подход : специальность: 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Зоя Георгиевна Найденова; Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина – СПб., 2010. – 40 с. – Библиогр.: с. 36 – 40. Место защиты: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина. – Текст : непосредственный.

112. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия : монография / под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с. – ISBN 5-89896-180-1. – Текст : непосредственный.

113. Немудрая, Е. Ю. Управленческий аспект формирования инновационных умений у будущего специалиста / Е. Ю. Немудрая. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2007. – № 6. – С. 60–63. – Библиогр.: с. 63 (4 назв.).

114. Нестеров, А. В. Инновации: системный подход / А. В. Нестеров. – Текст : непосредственный // Компетентность. – 2007. – № 6. – С. 14–21. – Библиогр.: с.21 (4 назв.).

115. Никитина, С. В. Специфика управления инновациями в высшей школе / С. В. Никитина. – Текст : непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2008. – № 4. – С. 73–75. – Библиогр.: с.75 (3 назв.).

116. Николаева, Н. И. Организационно-педагогические условия формирования инновационной среды / Н. И. Николаева, В. И. Гуменюк. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 2. – С. 553 - 558. - Библиогр.: с. 558 (7 назв.).

117. Нифонтов, С.Н. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов / С.Н. Нифонтов, Н.П. Негадаева. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2014. – № 3 (42). – С. 91–93. – Библиогр.: с. 93 (4 назв.).

118. Новиков, А. М. Как работать над диссертацией / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2003. – 104 с. – ISBN 5-85449-127-6. – Текст : непосредственный.

119. Ньюстром, Дж. В. Организационное поведение. / Дж. В. Ньюстром, К. Дэвис ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с. – ISBN 5-8046-0099-0. – Текст : непосредственный.

120. Орлов, А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / А. А. Орлов. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 63–75.

121. Осипова, Т. П. Рефлексивно-деятельностный подход в процессе профессиональной подготовки студентов / Т. П. Осипова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 163–166. – Библиогр.: с.166 (2 назв.).

122. Павлова, Н. В. Понятие подготовки как педагогической категории в рамках понятийно-терминологического аппарата, применяемого в системе высших учебных заведений / Н. В. Павлова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – № 8. – 2010. – С. 307–312. – Библиогр.: с. 311 - 312 (25 назв.).

123. Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы : монография / под ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – 453 с. – ISBN. – Текст : непосредственный.

124. Педагогическое сотрудничество в действии : тексты лекций / Давыденко, В.А. Капранова, Г.В. Корзенко [и др.]. - Минск : БГПУ, 2008. – 92 с. – ISBN 978-985-501-637-4. – Текст : непосредственный.

125. Петров, А. Ю. Рефлексивное управление инновационными изменениями в вузе / А. Ю. Петров. – Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. – 2005. – № 6. – С. 11–14. – Библиогр.: с.14 (5 назв.).

126. Петрова, Л.И. Методическое сопровождение инновационной деятельности учреждений среднего профессионального образования : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лариса Иннокентьевна Петрова ; Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Москва, 2005. – 24 с. – Библиогр.: с. 21.– Место защиты: Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Текст: непосредственный.

127. Пискарева, И.Е. Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновационной деятельности : специальность 13.00.08 - теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Инна Евгеньевна Пискарева ; Костромской государственный университет им. Н.А.Некрасова. – Ярославль, 2000. – 23 с. – Библиогр.: с. 22 - 23. – Место защиты: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского. – Текст: непосредственный.

128. Подымов, Н. А. Барьеры на пути к инновациям / Н. А. Подымов, Л. С. Подымова. – Текст : электронный // Образование и общество. – 2002. – № 4. – URL: <http://www.jeducation.ru> (дата обращения: 25.05.2013).

129. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С. Д. Поляков. – Москва : Педагогический поиск, 2007. – 167 с. – ISBN 5-901030-92-3. – Текст : непосредственный.

130. Пономарев, Н. Л. Образовательные инновации / Н. Л. Пономарев. – Москва : Академия, 2007. – С. 77. – ISBN 978-5-7695-4194-0. – Текст : непосредственный.

131. Поташник, М. М. Управление современной школой (в вопросах и ответах) / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – Москва: Рос. академия образования, Ин-т управления образованием, 1997. – 197 с. – ISBN 5-7301-0299-2. – Текст : непосредственный.

132. Потемкина, Т. В. Недостатки системы повышения квалификации руководителей и преподавателей образовательных организаций среднего профессионального образования / Т. В. Потемкина. – Текст : непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 2. – С. 84–92. – Библиогр.: с.90 (15 назв.).

133. Почебут, Л. Г. Организационная социальная психология : учебное пособие / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2002. – 298 с. – экз. – ISBN 978-5-534-03089-1. – Текст : непосредственный.

134. Почтарева, Е.Ю. Контекстное обучение в системе повышения квалификации педагогов: праксеологические универсалии / Е.Ю. Почтарева. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 3 (5). – С. 21–27. – Библиогр.: с. 26 - 27 (9 назв.).

135. Пригожин, А. И. Нововведения: стимулы и препятствия: социальные проблемы инноватики / А. И. Пригожин. – Москва : Политиздат, 1989. – 271 с. – ISBN 5-250-00329-X. – Текст : непосредственный.

136. Пригожин, А. И. Методы развития организаций / А. И. Пригожин. – Москва : МЦФЭР, 2003. – 863 с. – ISBN 5-7709-0198-5. – Текст : непосредственный.

137. Прищепа, Т. А. Развитие готовности педагога к инновационной деятельности на основе обогащающей образовательной среды в системе дополнительного профессионального образования : специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Татьяна

Александровна Прищепа; Томский государственный педагогический университет – Томск, 2010. – 23 с. – Библиогр.: с. 21 – 23. – Место защиты: Томский государственный педагогический университет. – Текст : непосредственный.

138. Прозументова, Г. Н. Традиция и новация: разные способы целеобразования и развития педагогической практики / Г. Н. Прозументова. – Текст : непосредственный // Традиционные и инновационные процессы в современном образовании. – 1996. – № 8. – С. 16–28.

139. Прохорова, И. Ф. Психологические механизмы индивидуального сопротивления и его преодоления / И. Ф. Прохорова. – Текст : непосредственный // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 5 (21). – С. 222–226. – Библиогр.: с. 226 (7 назв.).

140. Пфау, Т. В. Сравнительное исследование ценностей и смыслов старших школьников и студентов колледжей / Т. В. Пфау, Р. В. Чербеева. – Текст : непосредственный // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – № 3. – С. 204 – 209. – Библиогр.: с. 209 (2 назв.).

141. Разуваева, Т. Н. Социально-психологическая структура педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности : специальность 19.00.07 - педагогическая психология : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Татьяна Николаевна Разуваева. ; Сургутский государственный педагогический университет. – Сургут, 2009. – 55 с. – Библиогр.: с. 52 – 54. – Место защиты: Сургутский государственный педагогический университет. – Текст : непосредственный.

142. Решетников, В. Г. Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования / В. Г. Решетников. – Текст : непосредственный // Омский Научный Вестник. – 2013. – № 5 (122). – С. 174 – 177. – Библиогр.: с. 177 (9 назв.).

143. Рыбакова, В. И. Инновационная деятельность в образовании: Проблемы управления. Департамент образования Правительства Ярославской области / В. И. Рыбакова. – Ярославль, 1996. – 67 с. – Текст : непосредственный.

144. Савельев, А. Я. Инновационное образование и научные школы / А. Я. Савельев. – Текст : непосредственный // Вестник высшей школы. – 2000. – № 3. – С. 15–18.

145. Сазанов, Е. Г. Сопротивление организационным изменениям: диагностика и преодоление / Е. Г. Сазанов. – Текст : непосредственный // Проблемы теории и практики управления. – 2003. – № 6. – С. 24–31.

146. Самоукина, Н.В. Психологический тренинг для учителя / Н.В.Самоукина. — Москва: Издательство Института психотерапии, 2006. — 192 с. — ISBN 5-903182-01-1. – Текст : непосредственный.

147. Самохин, В. Ф. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность / В. Ф. Самохин, В. П. Чернолес. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2006. – № 6. – С. 4–9. – Библиогр.: с.9 (11 назв.).

148. Сачкова, Л.А. Информационно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в муниципальной системе образования: специальность 13.00.08 - теория и методика профессионального образования (педагогические науки) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Любовь Александровна Сачкова ; Нижегородский государственный педагогический университет. – Нижний Новгород, 2011. – 25 с. – Библиогр.: с. 22 – 24. – Место защиты: Нижегородский государственный педагогический университет. – Текст : непосредственный.

149. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с. – экз. – ISBN 5-87953-196-1. – Текст : непосредственный.

150. Серебренников, Л. Н. Комплексная технологическая подготовка школьников : специальность 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и

образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Лев Николаевич Серебренникова ; Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2004. – 44 с. – Библиогр.: с. 40 - 43. – Место защиты: Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского. – Текст : непосредственный.

151. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко – СПб. : ООО «Речь», 2007. – 350 с. – ISBN 5-9268-0010-2. – Текст : непосредственный.

152. Сластенин, В. А. Предметная область «Педагогика» в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования / В. А. Сластенин. – Текст : непосредственный // Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы: сборник научн. статей. – Ч. I. – Омск : ОмГПУ, 2002. – С. 77–90. – ISBN.

153. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва : Магистр, 1997. – 235 с. – ISBN 5-89317-048-2. – Текст : непосредственный.

154. Собкин, В. С. Отношение учителей к проблеме внедрения инноваций в практику образования / В. С. Собкин, Д. В. Адамчук, И. Д. Жуков, Д. В. Янбекова. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2014. – № 3. – С. 26–33. – Библиогр.: с. 33 (7 назв.).

155. Созаев, К.Г. Инновации в системе вузов глазами студентов и преподавателей / К.Г. Созаев. – Текст : непосредственный // NOVAINFO.RU - 2016. - № 51. - Т. 1. - С. 265-273. – Библиогр.: с. 273 (14 назв.).

156. Стадник, В. В. Инновационный менеджмент : учебное пособие / В. В. Стадник, М. А. Йохна. – Киев : Академвидав, 2006. – 464 с. – ISBN 966-8226-29-1. – Текст : непосредственный.

157. Султанова, Ф. Р. Управление инновационной деятельностью учреждения дополнительного образования детей : специальность 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образовани : автореферат диссертации на

соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Фатыма Рашитовна Султанова ; Удмуртский государственный университет. – Ижевск, 2005. – 24 с. – Библиогр.: с. 21 – 22. – Место защиты: Удмуртский государственный университет. – Текст : непосредственный.

158. Тарабаева, В. Б. Инновационное развитие вузов: проблемы управления конфликтами : монография / В. Б. Тарабаева. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2007. – 324 с. – ISBN 978-5-9571-0311-0. – Текст : непосредственный.

159. Тарабаева, В. Б. Управление конфликтами инновационного развития вузов : специальность 22.00.08 – социология управления : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук / Виктория Борисовна Тарабаева ; Белгородский государственный университет. – Белгород, 2009. – 43 с. – Библиогр.: с. 38–42. – Место защиты: Белгородский государственный университет. – Текст : непосредственный.

160. Тулупова, О.В. Технология научно-методического сопровождения инновационной деятельности педагогов и педагогических коллективов в муниципальной системе образования / О.В. Тулупова. – Текст : непосредственный // Методист. - 2011. - № 5. – С. 16 - 19. – Библиогр.: с. 20 (5 назв.)

161. Уколов, В. Ф. Инновационный менеджмент в государственной сфере и бизнесе / В. Ф. Уколов, В. А. Галайда, С. С. Мазин. – Москва, 2009. – 400 с. – ISBN 978-5-282-02837-9. – Текст : непосредственный.

162. Ушаков, З. К. От отрицания до вовлеченности. Модель поведения администратора внедряющего инновации / З. К. Ушаков. – Текст : непосредственный // Директор школы. – № 5. – 1996. – С. 27–35. – Библиогр.: с. 35 (1 назв.).

163. Фаерман, М. И. К вопросу о снятии психологических сопротивлений на тренингах персонала / М. И. Фаерман. – Текст : непосредственный // Научный поиск. – Выпуск 6 / под ред. проф. А. В. Карпова. – 2005. – С. 298–301.

164. Федорова, О.Н. Методическая система профессионально-ориентированного обучения математике в колледжах технического профиля : специальность 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (математика)

(педагогические науки) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Оксана Николаевна Федорова ; Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2016. – 24 с. – Библиогр.: с. 24 - 26. – Место защиты: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – Текст: непосредственный.

165. Фильченкова И.Ф. Методология и технологии вовлечения в инновационную деятельность преподавателей вуза : специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ирина Федоровна Фильченкова ; Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. – Калининград, 2017. – 45 с. – Библиогр.: с. 40–44. – Место защиты: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта. – Текст : непосредственный.

166. Францева, Е. Н. Психологическая готовность к инновациям в профессионально-педагогической деятельности у будущих учителей : специальность 19.00.07. - педагогическая психология : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Николаевна Францева ; Армавирский государственный педагогический институт. – Армавир, 2003. – 20 с. – Библиогр.: с. 17–18. – Место защиты: Северо-Кавказский государственный технический университет. – Текст : непосредственный.

167. Хентце, Й. Как преодолеть противодействие запланированным организационным изменениям / Й. Хентце, А. Камель. – Текст : непосредственный // Проблемы теории и практики управления. – 1997. – № 3. – С. 71–75. – Библиогр.: с. 75 (2 назв.).

168. Хомерики, О. Г. Развитие школы как инновационный процесс : метод. пос. для руководителей образовательных учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов – Москва : Новая школа, 1994. – 64 с. – ISBN 5-7301-0039-6. – Текст : непосредственный.

169. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика – рычаг образования / А. В. Хуторской. – Текст : электронный // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – Дата публикации: 10 сентября. – URL: <https://eidos.ru/journal> (дата обращения: 13.02.2015).

170. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание / А. В. Хуторской. – Москва : УНЦ ДО, 2005. – 222 с. – экз. – ISBN 5-88800-289-5. – Текст : непосредственный.

171. Хуторской, А. В. Современные педагогические инновации на уроке / А. В. Хуторской. – Текст : электронный // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 5 июля. – URL: <https://eidos.ru/journal> (дата обращения: 13.02.2015)

172. Цицюрская, Л. Д. Психологические барьеры при инновациях в сфере образования / Л. Д. Цицюрская. – Текст : непосредственный // Вестник КАСУ. – № 1. – 2005. – С. 57–65. – Библиогр.: с. 65 (11 назв.).

173. Цыркун, И. И. Методическая инноватика / И. И. Цыркун. – Минск, 1996. – 182 с. – ISBN 985-6087-06-6. – Текст : непосредственный.

174. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун – Минск, 2000. – 213 с. – ISBN 985-458-017-2. – Текст : непосредственный.

175. Чернявская, А. П. Психологические предпосылки формирования партнерской позиции педагога как основа эффективной профессиональной деятельности / А. П. Чернявская. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник : научный журнал. – 2012. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 274–280. – Библиогр. С. 279 (2 назв.).

176. Чернявская, А. П. Условия развития мотивации учебной деятельности студентов / А. П. Чернявская. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник : научный журнал. – 2012. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 313–316. – Библиогр.: С. 315 (7 назв.).

177. Чернявская, А. П. Условия успешного процесса обучения / А. П. Чернявская. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический

вестник : научный журнал. – 2013. – № 4 – С. 51–58. – Библиогр.: С. 56 – 58. (28 назв.).

178. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31. – Библиогр.: с. 31 (12 назв.).

179. Шенцева, Н.Н. Социально-психологические детерминанты мотивации достижения студентов колледжа : специальность 19.00.05 - социальная психология : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Наталья Николаевна Шенцева ; Сергиево-Посадский гуманитарный институт. – Москва, 2006. – 24 с. – Библиогр.: с. 11. – Место защиты: Российский государственный социальный университет. – Текст : непосредственный.

180. Шикун, А. Ф. Профессионально-психологическая подготовленность к деятельности как психологическая проблема / А. Ф. Шикун, А. А. Шикун, М. В. Скотников. – Текст : непосредственный // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2010. – № 5. – С. 12–40. – Библиогр.: с. 37-40 (58 назв.).

181. Шилов, К. В. Классификация инноваций / К. В. Шилов. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2007. – № 3. – С. 52–58. – Библиогр.: с. 58 (14 назв.).

182. Шушакова, Е.В. Научно-методическое сопровождение инновационных процессов в сельской школе : специальность 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Евгения Васильевна Шушакова ; Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2008. – 23 с. – Библиогр.: с. 22. – Место защиты: Омский государственный педагогический университет. – Текст : непосредственный.

183. Щенникова, М.А. Причины сопротивлений педагогов в инновационной деятельности / М.А. Щенникова. – Текст : непосредственный //

Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 1. – С. 18–21. – Библиогр.: с. 21 (7 назв.).

184. Щербакова, Д. В. Сопротивление организационным инновациям / Д. В. Щербакова. – Текст : непосредственный // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2006. – Том IX. – № 4. – С. 23–30. – Библиогр.: с. 30 (7 назв.).

185. Юсуфбекова, Р. Н. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Р. Н. Юсуфбекова. – М., 1991. – 322 с. – ISBN. – Текст : непосредственный.

186. Ярочкина, Г. В. Инновационная модель повышения квалификации педагогических кадров учебных учреждений довузовского профессионального образования / Г. В. Ярочкина. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2008. – № 8. – С. 4–13. – Библиогр.: с. 13 (5 назв.).

187. Ясюкевич, М.В. Психолого-педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогических работников колледжа : специальность 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Марина Вольфрамовна Ясюкевич ; Московский городской педагогический университет. – Москва, 2010. – 22 с. – Библиогр.: с. 21 – 22. – Место защиты: Московский городской педагогический университет. – Текст : непосредственный.

188. Armstrong, L. Barriers to Innovation and Change in Higher Education. URL: <https://www.tiaainstitute.org> – Текст : электронный.

189. Crossing Boundaries: Multimedia Technology and Pedagogical Innovation in a High School Class / S. Parks, D. Huot, J. Hamers, F. H.-Lemonnier. – Текст : непосредственный // Language Learning & Technology. 2003. Vol. 7, no. 1. P. 28–45.

190. Driving social innovation in education. By Gavin Dykes, Jen Groff, Helena Renfrew-Knight and Dan Sutch. – Текст : непосредственный. - Print-on-demand with Magcloud, 2011. – 40 p.

191. Evidence in Education: Linking Research and Policy. – Текст : непосредственный. - Paris: OECD, 2007. – 132 p.

192. Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills, OECD Publishing, Paris. URL: <http://dx.doi.org> – Текст : электронный.
193. Kärkkäinen, K. Sparking Innovation in STEM Education with Technology and Collaboration: A Case Study of the HP Catalyst Initiative (2013), / K.Kärkkäinen, S. Vincent-Lancrin. - OECD Education Working Papers, No. 91, OECD Publishing. URL: <http://dx.doi.org> – Текст : электронный.
194. Kelley, T. The Art of Innovation: Lessons in Creativity from IDEO, America's Leading Design Firm / T. Kelley, J. Littman. - N. Y., 2001. – Текст : непосредственный.
195. Kirkland, Kieron. Overcoming the barriers to educational innovation / Kieron Kirkland, Dan Sutch. – Текст : непосредственный. - Futurelab, 2009. – 45 p.
196. OECD Skills Studies Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Austria. – Текст : непосредственный // OECD Publishing, 2019. 128 p.
197. Opportunities for change. Education innovation and reform during and after conflict / ed. by S. Nicolai; Internation Institute for Education Planning. UNESCO. 2009. – Текст : непосредственный.
198. Peters, Thomas J. In Search of Excellence /Thomas J. Peters and Robert H. Waterman Jr. – Текст : непосредственный. - Harper & Row, New York, 1982. – 418 p.
199. Reinventing higher ducation. The Promise of Innovation/ Ben Wildavsky, Andrew P. Kelly, Kevin Carey. – Текст : непосредственный. - Harvard education press, 2011. – 40 p.
200. Rycroft, R.W. Steering Complex Innovation / R.W. Rycroft, D.E. Kash. – Текст : непосредственный // Research Technology Management. 2000. Vol. 43, no. 3. P. 18–23.
201. Working Out Change. Systemic innovation in vocational education and training. Paris: OECD, 2009. – 263 p. – Текст : непосредственный.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета «Критерии и показатели подготовленности преподавателей к инновационной деятельности»

Уважаемые коллеги, оцените важность качества подготовленности к инновационной деятельности по 5-балльной системе:

- полностью согласен – 5 баллов;
- скорее согласен, чем не согласен – 4 балла;
- затрудняюсь ответить - 3 балла;
- скорее не согласен, чем согласен – 2 балла;
- не согласен – 1 балл.

Когнитивный	
Знания особенностей проблем, которые возникают на разных этапах инновационной деятельности	
Знания об инновациях	
Знания об этапах инновационного процесса	
Знания о сопротивлениях в инновационном процессе	
Знания о стереотипах мышления	
Знание нормативно-правовой базы внедрения инноваций в образовательном учреждении	
Знания о способах, методах и условиях преодоления сопротивлений	
Мотивационно-целевой	
Потребность в творческой самореализации	
Направленность на позитивный результат при внедрении инновационного процесса	
Установка на разработку и внедрение инновации	
Установка на преодоление трудностей в инновационной деятельности	
Осознание важности самосовершенствования	
Готовность отказаться от стереотипов	
Рефлексивно-деятельностный	
Владение способами преодоления сопротивлений в инновационной деятельности	
Владение методами профессиональной рефлексии	
Умение планировать и организовать деятельность по внедрению инноваций	
Умение управлять собой в процессе инновационной деятельности	
Способность принимать нестандартные решения	
Умение отстаивать свою точку зрения	
Умение взаимодействовать в инновационном процессе	
Эмоционально-волевой	
Стремление к риску	
Готовность к преодолению творческих неудач	
Позитивная оценка своего предыдущего опыта в инновационной деятельности	
Инициативность	
Ответственность	
Гибкость в решении проблемных ситуаций	

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета «Отношение к инновационной деятельности»

Инструкция: Уважаемые коллеги! Оцените каждое из предлагаемых утверждений в соответствии со шкалой:

- полностью согласен – 5 баллов;
- скорее согласен, чем не согласен – 4 балла;
- затрудняюсь ответить – 3 балла;
- скорее не согласен, чем согласен – 2 балла;
- не согласен абсолютно – 1 балл.

№	Показатели	1	2	3	4	5
1	Я хорошо знаком с содержанием понятие «инновация»					
2	Я знаю этапы инновационного процесса					
3	Я хорошо знаком с проблемами, с которыми можно столкнуться в инновационном процессе					
4	Я хорошо знаком с законодательно-правовой базой, обеспечивающей инновационный процесс в образовательном учреждении					
5	Я хорошо знаком с понятием «сопротивление инновациям»					
6	Я хорошо знаком с понятием «стереотип мышления»					
7	Я знаю методы, которые можно использовать для преодоления сопротивлений инновациям					
8	Я понимаю важность профессионального самосовершенствования					
9	У меня высокая потребность в творческой самореализации					
10	Я готов ко внедрению инновации в профессиональной деятельности					
11	Я ориентируюсь на позитивный результат при внедрении инновации					
12	Я умею организовывать свою инновационную деятельность					
13	Я готов к преодолению трудностей в инновационном процессе					
14	Я умею управлять собой в инновационной деятельности					
15	Я способен принимать нестандартные решения в профессиональной деятельности					
16	Я способен отказаться от стереотипов в профессиональной деятельности					
17	Я способен к рефлексии и самоанализу					
18	Я умею отстаивать свою точку зрения					
19	Я умею преодолевать трудности в инновационной деятельности					
20	Я умею взаимодействовать в инновационном процессе					
21.	Я позитивно оцениваю свой предыдущий опыт в инновационной деятельности					
22.	Я умею использовать рациональные установки для формирования позитивной мотивации в инновационной деятельности					
23.	Я умею гибко подходить к решению проблемных ситуаций					
24.	Для меня характерно стремление к риску					
25.	Я понимаю и принимаю ответственность за происходящее					
26.	Я часто проявляю инициативу при внедрении инноваций					
Всего:						

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Анкета для оценки знаний педагогической инноватики

Уважаемые коллеги, ответьте пожалуйста на вопросы анкеты, выбрав один из вариантов или дав развернутый ответ на вопрос:

1. Как вы понимаете понятие «инновация»?
 - а) введение чего-то нового в образование
 - б) совершенствование уже существующих образовательных практик
 - в) создание, освоение и применение новшеств в образовательном процессе
2. Какие этапы можно выделить в инновационном процессе?
 - а) разработка и внедрение
 - б) разработка, внедрение и анализ
 - в) планирование, внедрение, анализ и последствие
3. Какие инновации в образовании Вы знаете (назовите 2, 3)?

4. Какими законодательно-правовыми документами обеспечивается инновационный процесс в образовательном учреждении?

5. Как вы понимаете понятие «сопротивление инновациям»?
 - а) Впервые сталкиваюсь с данным понятием
 - б) Нежелание участвовать в разработке инноваций
 - в) Нежелание внедрять инновации на практике
 - г) Нежелание участвовать и внедрять инновации
6. Как Вы понимаете понятие «стереотип мышления»
 - а) Простейшая схема мышления
 - б) Стандартная схема мышления
 - в) Привычная схема мышления
 - г) Все три варианта верны
7. Какие методы можно использовать для преодоления сопротивлений инновациям:
 - а) Изучение нововведения (получение информации об инновации)
 - б) Участие в инновации
 - в) Активное обсуждение инновации и ее последствий

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Опросник «Стили реагирования на изменения»

Поставьте от 1 до 3 баллов каждой паре утверждений. Суммарная оценка должна равняться 3 баллам. В зависимости от того, насколько Вы согласны с утверждением А или В, проставьте 0, 1, 2 или 3 балла:

0 – почти никогда;

1 – иногда;

2 – часто;

3 – почти всегда.

Помните, что сумма баллов каждой пары утверждений должна равняться 3. Используйте целые числа, а не дробные.

1	А. Стрессовую ситуацию я использую как возможность доказать, что смогу справиться с ней	
	В. В стрессовой ситуации я бываю раздражен и эмоционален	
2	А. Я предпочитаю применять стандартные и проверенные временем способы к решению задач	
	В. Я предпочитаю искать новые способы решения задач	
3	А. Я бываю встревожен, обеспокоен и напряжен, когда узнаю какую-либо неожиданную новость	
	В. Я воспринимаю новости как возможность изменить ситуацию к лучшему	
4	А. Обращаясь к другим, я склонен соблюдать формальный этикет	
	В. Обращаясь к другим, я склонен обращаться неформально	
5	А. Резкие изменения могут вышибить меня из колеи: мне сложно организовать себя, начать действовать	
	В. В ситуации неопределенности и резких изменений обычно я сразу принимаю решение и начинаю действовать	
6	А. Стабильность, устойчивость в жизни лучше, чем резкие изменения	
	В. Изменения в жизни всегда к лучшему	
7	А. Мне нравится реализовывать проекты как в начале, когда много неопределенности, так и в конце, когда все предельно ясно	
	В. Предпочитаю приступать к проекту, когда уже ясно, как его выполнять, накоплен опыт работы	
8	А. Я люблю задачи, в которых есть доля неопределенности требуемого результата	
	В. Я предпочитаю задачи, в которых четко понятен требуемый результат	
9	А. Я считаю, что принятой практики необходимо придерживаться	
	В. Я считаю, что принятую практику необходимо менять	
10	А. Я люблю формулировать и определять контуры новых проектов	
	В. Я предпочитаю завершать и поддерживать существующие проекты	
11	А. Предпочитаю, чтобы все мероприятия проводились в соответствии с намеченным планом	
	В. Предпочитаю, чтобы план был представлен в общей формулировке и корректировался по ходу мероприятия	
12	А. Предпочитаю решать проблемы, имеющие только однозначный вариант решения	
	В. Мне нравится решать сложные проблемы, которые допускают неоднозначное толкование	

13	А. Мне не надоедает выполнять длительные, требующие внимания к деталям, дела	
	В. Мне быстро надоедает выполнять длительные, требующие внимания к деталям, дела	
14	А. Человек, который ведет ровную, размеренную жизнь без неожиданностей, на самом деле должен быть благодарен судьбе	
	В. Предпочитаю, когда жизнь полна неожиданностей	
15	А. Я люблю делать все привычным образом	
	В. Люблю находить новые подходы к решению задач	
16	А. Прежде чем действовать, как правило, все обдумываю	
	В. Бывает, что я сначала действую и лишь затем анализирую ситуацию	
17	А. Я люблю делать что-то новое, и обычно у меня это получается	
	В. Предпочитаю делать все проверенным способом	
18	А. Мне необходимо тратить много энергии и сил на усвоении инноваций и изменений	
	В. При внедрении нового практически не сопротивляюсь изменениям, начинаю думать и действовать по-новому	
19	А. В большинстве случаев, если изменения инициированы другими, я поддерживаю новые идеи и вижу их объективную необходимость	
	В. Если изменения инициированы другими, мне необходимо время, чтобы принять их	
20	А. Я предпочитаю нововведения стабильности	
	В. Я предпочитаю стабильность нововведениям	
21	А. Я стараюсь избегать изменений, которые я не принимаю, поскольку это приносит мне дискомфорт	
	В. Изменения обычно не вызывают во мне дискомфорта, даже если я не вижу их объективной необходимости	
22	А. В стрессовой ситуации я всегда сосредотачиваюсь на проблеме и думаю, как ее можно решить	
	В. В стрессовой ситуации я бываю раздражен и эмоционален	
23	А. Для меня хорошим стимулом являются новые идеи и «вызовы» решения трудных задач	
	В. Я осторожно отношусь к любым изменениям, усматривая в них потенциальную опасность «изменений только ради изменений»	
24	А. Мне нравится развивать уже имеющиеся навыки и накапливать опыт	
	В. Мне нравится получать новые знания и навыки	
25	А. Я с удовольствием принимаю новые идеи и возможности, которые они мне могут дать	
	В. Я являюсь сдерживающей силой для энтузиазма других и часто вижу последствия, о которых другие не говорят	
26	А. В ситуации неприятных для меня изменений я нахожу личную выгоду и принимаю их	
	В. В ситуации неприятных для меня изменений вначале я внутренне сопротивляюсь и стараюсь находить возможности действовать по-старому	

Ваш возраст _____

Ваш педагогический стаж _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойств рефлексивности (А. В. Карпов)

Инструкция испытуемому: Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

Текст опросника

1.	Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней, хочется с кем-нибудь обсудить	
2.	Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спрашивают, я могу ответить первое, что пришло в голову	
3.	Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор	
4.	Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мысли о нем	
5.	Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей	
6.	Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях	
7.	Главное для меня – представить конечную цель моей деятельности, а детали имеют второстепенное значение	
8.	Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною	
9.	Я часто ставлю себя на место другого человека.	
10.	Для меня важно в деталях представлять ход предстоящей работы	
11.	Мне было бы трудно написать письмо, если бы я заранее не составил план	
12.	Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач	
13.	Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки	
14.	Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты	
15.	Я беспокоюсь о своем будущем	
16.	Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью	
17.	Порой я принимаю необдуманные решения	
18.	Закончив разговор, я иногда продолжаю вести его мысленно	
19.	Если происходит конфликт, то, размышляя над темой, кто в нем виноват, я, в первую очередь, начинаю с себя	
20.	Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно продумать и взвесить	
21.	У меня бывают конфликты, потому что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие	
22.	Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог	
23.	Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других	

	людях мои слова и поступки	
24.	Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подбираю слова, чтобы не обидеть	
25.	Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами	
26.	Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виновным	
27.	Редко бывает так, что я жалею о сказанном	

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Анкета «Эмоциональные реакции в ситуации изменений»

1. Чтобы преодолеть сопротивления изменениям, я обычно (напишите свои способы преодоления сопротивлений изменениям):

А. _____

Б. _____

В. _____

2. Отметьте эмоции, которые наиболее характерны для вас при возникновении существенных изменений в жизни, на работе. Проранжируйте эмоции, то есть поставьте в столбце слева номер в порядке убывания – от наиболее характерной для вас эмоции (1) до наименее характерной (32).

	Тревога
	Страх
	Неверие в собственные силы
	Стресс
	Попытки формулировать ясные цели
	Продолжение работы по прежним правилам
	Надежда
	Искренность
	Фокус на прошлом
	Отрицание наличия изменений
	Экспериментирование
	Игнорирование будущего
	Желание действовать
	Энтузиазм
	Уныние
	Сопротивление
	Открытость
	Изучение
	Ощущение, что ничего не происходит
	Гнев
	Уход
	Ощущение своего индивидуального влияния на ситуацию
	Эмоциональное возбуждение
	Желание рисковать
	Возрастание креативной энергии
	Оживление
	Неподвижность
	Поиск преимуществ от изменений для организации
	Тестирование
	Философское отношение к изменениям
	Поиск личной выгоды от изменений
	Анализ ситуации

1.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

1. В ситуации изменений я жду от руководителя следующих действий (в порядке убывания значимости – от наиболее значимого к менее значимым для вас действиям):

А. _____

Б. _____

В. _____

4. Выберите не более двух пунктов ответа на вопрос «За счет чего я преодолеваю сопротивление изменениям?»

- ☐ Разум
- ☐ Желание
- ☐ Позитивный опыт прошлых изменений
- ☐ Вызов
- ☐ Выгода
- ☐ Вера в результат
- ☐ Конформизм («как все»)
- ☐ Необходимость («надо»)

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Программа тренинга

«Как преодолеть педагогические стереотипы и барьеры к инновациям»

Тренинг предназначен для:

- Руководителей образовательных организаций, планирующих инновационную деятельность
- Педагогов, испытывающих трудности в освоении инноваций
- Психологов, работающих с педагогами в ситуации изменений

Цель тренинга: подготовке к инновационной деятельности в целом и освоению индивидуализации в частности

Задачи:

- повышение мотивации к инновационной деятельности в целом и освоению индивидуализации в частности,
- снижение уровня стереотипности и шаблонности мышления,
- преодоление сопротивления инновационной деятельности,
- развитие инновационного мышления, формирование потребности в профессиональном развитии

Продолжительность: 16 академических часов.

Предполагаемые результаты:

- развитие умения организовывать рефлексию профессионального опыта;
- умение управлять собой в инновационной деятельности;
- освоение навыков инновационной деятельности и решения сопутствующих ей трудностей и проблем;
- формирование готовности использовать современные инновационные методы и технологии в проектировании образовательной работы;
- формирование способности использовать инновационные технологии в практической профессиональной деятельности.

Темы тренинга:

- «Педагогическая инноватика» - 2 часа;
- «Преодоление педагогических стереотипов и установок» - 4 часа;
- «Способы преодоления сопротивления» - 4 часа;
- «Развитие инновационного мышления» - 4 часа;
- «Рефлексия» - 2 часа.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Планы-конспекты занятий тренинга

Тема 1. «Педагогическая инноватика»

Цель: знакомство с инновациями в образовании, выявление их плюсов и минусов.

Задачи:

- формирование представлений о многогранности инноваций;
- развитие инновационного мышления.

Продолжительность: 2 часа.

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность педагогов	Формы работы	Результат
Приветствие Обсуждение правил работы	Озвучивает каждое правило	Обсуждают и принимают правила	Дискуссия	Краткий список правил работы в группе
Целеполагание	Предлагает участникам заполнить анкету	Отвечают на вопросы анкеты	Самостоятельная работа	Определение индивидуальных целей участия в тренинге
Информационный блок	Знакомит с основными понятиями инноватики	Задают вопросы	Активная лекция	Комплекс знаний об инноватике и инновациях
Практическая часть «Трудности в освоении инноваций»	Предлагает участникам составить список основных трудностей в освоении инноваций и обсудить его	Записывает озвученные трудности, задает вопросы об причинах их возникновения	Самостоятельная работа по составлению списка трудностей. Дискуссия	Обобщенный список трудностей и проблем в инновационной деятельности
	Предлагает проранжировать выявленные причины	Ранжируют причины по степени важности для себя	Самостоятельная работа по ранжированию причин	Список, позволяющих выделить значимость субъективных причин
Рефлексия	Задает вопросы	Отвечают на вопросы	Дискуссия	Организует, наблюдает, консультирует, участвует в анализе

Анкета целеполагание

Хочу узнать	Хочу научиться	Хочу попробовать опыт

Пример таблицы, предлагаемой педагогам для заполнения

Инновация	Достоинства	Недостатки

Тема 2. «Преодоление педагогических стереотипов и установок»

Цель: знакомство со стереотипами, осознание своих педагогических стереотипов.

Задачи:

- формирование представлений о стереотипах педагогического мышления;
- развитие навыков преодоления стереотипов.

Продолжительность: 2 часа.

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность педагогов	Формы работы	Результат
Мотивация (разминка)	Задаёт вопрос: «Что из общепринятого не устраивает в работе преподавателя»	Записывают ответы на лист и передают по кругу Обобщают ответы	Самостоятельная работа Дискуссия	Заинтересованность в изучении темы
Информационный блок	Активная лекция «Стереотипы педагогического мышления»	Слушают, задают вопросы	Активная лекция	Система знаний о стереотипах в педагогической деятельности
Практическая часть	Предлагает заполнить таблицу о положительных и отрицательных сторонах педагогических стереотипов.	Заполняют таблицу	Самостоятельная работа	Заполненная таблица
	Задаёт вопрос «Каковы положительные стороны у стереотипного образа преподавателя?»	Обсуждают положительные стороны стереотипа преподавателя.	Дискуссия	Список положительных сторон стереотипов
	Предлагает объединиться в микрогруппы и охарактеризовать педагогические стереотипы в	Обсуждают в микрогруппах стереотипов педагогов, студентов, родителей,	Дискуссия в микрогруппах	Список стереотипов участников образовательного процесса

	отношении образовательного процесса его субъектов Предлагает обсудить результаты работы микрогрупп	администрации, работодателей. Представляют стереотипы своего участника ОП и сравнивают их с другими.		
Рефлексия	Задаёт вопрос: «Какие стереотипы вы заметили у себя?»	Отвечают на вопросы	Беседа	Осознание части профессиональных стереотипов

Пример таблицы, предлагаемой педагогам для заполнения

Педагогические стереотипы	
Достоинства	Недостатки

Тема 2 (продолжение). «Преодоление педагогических стереотипов и установок»

Цель: преодоление стереотипов, развитие гибкости мышления.

Задачи:

- формирование представлений о способах преодоления стереотипов педагогического мышления;
- развитие навыков преодоления стереотипов.

Продолжительность: 2 часа.

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность педагогов	Формы работы	Результат
Мотивация (разминка)	Демонстрирует мультфильм «Бывший инопланетянин» Предлагает преподавателям ответить на вопросы: «Кем этот ребенок будет на Земле?», «С чем ассоциируется увиденное в мультфильме?»	Обсуждают мультфильм, отвечают на вопросы.	Беседа	Подготовка к творческой работе на занятии
Практическая часть	Предлагает преподавателям объединиться в микрогруппы и	Вспоминают стереотипы, выявленные на предыдущем	Работа в микрогруппах	Заполненная таблица

	заполнить первую часть таблицы «Педагогические стереотипы»	занятии. Заполняют таблицу.		
	Предлагает вспомнить и привести примеры действия данных стереотипов и их последствия	Обсуждают свой профессиональный опыт, заполняют таблицу	Работа в микрогруппах Обсуждение и выбор подходящих примеров	Заполненная таблица
	Предлагает на основе анализа прошлого опыта продумать способы преодоления стереотипов	Обсуждают способы преодоления стереотипов, заполняют таблицу	Работа в микрогруппах Обсуждение и выбор способов преодоления	Заполненная таблица
	Помогает обобщить стереотипы в две группы стереотипы мышления и стереотипы поведения	Распределяют стереотипы по группам, обсуждают варианты их преодоления	Дискуссия	Списки групп стереотипов и способов их преодоления
Упражнение «Наши стереотипы»	Предлагает описать негативные случаи из своей профессиональной практики Предлагает в микрогруппах описать стереотипные реакции педагогов на предложенные ситуации. Предлагает на основе обсуждения выбрать другие способы поведения в стандартной ситуации	Составляют описание ситуации Выбирают ситуацию и описывают стереотипные реакции Обсуждают и выбирают альтернативные варианты поведения	Самостоятельная работа Работа в группах Работа в группах	Список ситуаций
Рефлексия	Задаёт вопросы: «Было ли полезным занятие?» «Чем было полезно данное занятие?»	Отвечают на вопросы	Беседа	Осознание изменений отношения к стандартным ситуациям

Пример таблицы, предлагаемой педагогам для заполнения

Стереотип	Пример	Метод преодоления

Тема 3. «Способы преодоления сопротивления инновационным изменениям»

Цель: освоение способов преодоления сопротивления инновационным изменениям.

Задачи:

- овладение способами преодоления сопротивлений инновационным изменениям
- закрепление представлений и способах преодоления сопротивлений инновационным изменениям.

Продолжительность 4 часа

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность участников	Формы работы	Результат
Мотивационный Упражнение «Ладонки»	Предлагает участникам встать напротив друг друга и упереться ладонями в ладони партнера, попытавшись сдвинуть его с места. Описать, получилось ли выполнить задание и почему.	Упираются ладонями в ладони друг друга и пытаются сдвинуть друг друга с места	Работа в парах	Ощущение сопротивления в ответ на давление партнера
Совместное целеполагание	Просит записать на своих листах вопросы, на которые каждый участник хотел бы получить ответ, а затем поочередно озвучить эти вопросы. Если участники поддерживают предлагаемый вопрос, то он фиксируется в компьютере и высвечивается на экране через проектор	Записывают вопросы, затем зачитывают один из вопросов, остальные реагируют голосованием, если вопрос совпал или они согласны с обсуждением предлагаемого вопроса	Групповое обсуждение	Список вопросов для дальнейшей работы
Работа с основным понятием	Задаёт вопросы: «что такое сопротивление и почему оно возникает». После высказываний участников предлагает определение на экране. Предлагает разбиться на подгруппы. Каждая подгруппа обсуждает и предлагает варианты преодоления сопротивлений инновации	Высказывают свои предположения. Записывают. Затем каждая подгруппа зачитывает. Сравнивают полученные варианты	Работа в микрогруппах	Список способов преодоления

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность участников	Формы работы	Результат
Обсуждение проблем конкретных инноваций	Называет инновации для обсуждения в микрогруппах: ФГОС; введение БРС; развитие дистанционного обучения, индивидуализация ОП. После высказываний представителей микрогрупп делает обобщения, дополнения	Обсуждают предложенные вопросы в микрогруппах, затем представители от микрогрупп сообщают результаты обсуждения, обосновывая их примерами	Дискуссия в микрогруппах	Тезисы выступления
Упражнение «Мои сопротивления»	Предлагает каждому участнику перечислить, что отрицательного он видит в данных инновациях	Обсуждают общие признаки, делают вывод	Самостоятельная работа	Список сопротивлений
Упражнение «Преодоление сопротивлений»	Предлагает каждому участнику, в зависимости от выделенного вида сопротивления, найти варианты реализации его преодоления на конкретном примере	Обсуждают, делают вывод	Самостоятельная работа Обсуждение в группе	Список способов преодоления
7. Рефлексия	Называет вопросы, которые можно использовать для рефлексии: Какие выводы сделали для себя? Какие вопросы остались без ответов? Какие новые появились вопросы? Раздаются анкеты, проходит анкетирование	Дают ответы на предложенные вопросы и обозначают другие важные для себя мысли, которые возникли в ходе мастер-класса	Групповая	

Тема 4. «Развитие инновационного мышления»

Цель: развитие инновационного мышления.

Задачи:

- знакомство с особенностями инновационного мышления;
- развитие творческого подхода к решению профессиональных проблем.

Продолжительность 4 часа

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность участников	Формы работы	Результат
Мотивационный Рисунок группы	Предлагает участникам нарисовать одну из своих учебных групп в виде ассоциативного образа.	Рисуют, рассказывают, почему так видят группу.	Самостоятельная работа	Рисунки групп
Совместное целеполагание	Просит записать на своих листах вопросы, на которые каждый участник хотел бы получить ответ, а затем поочередно озвучить эти вопросы. Если участники поддерживают предлагаемый вопрос, то он фиксируется в компьютере и высвечивается на экране через проектор	Записывают вопросы, затем зачитывают один из вопросов, остальные реагируют голосованием, если вопрос совпал или они согласны с обсуждением предлагаемого вопроса	Групповое обсуждение	Список вопросов для дальнейшей работы
Работа с основным понятием	Задаёт вопросы: «что такое инновационное мышление и чем оно отличается от традиционного». После высказываний участников предлагает определение на экране. Предлагает разбиться на подгруппы. Каждая подгруппа обсуждает и предлагает признаки инновационного и традиционного мышления	Обсуждают и сравнивают традиционное и инновационное мышление	Работа в микрогруппах	Список признаков инновационного и традиционного мышления
Новое применение предметов в педагогической практике	Предлагает преподавателям найти применение в своей педагогической практике ненужным предметам: перегоревшей лампочке, дырявому носку, сломанной ручке, севшей батарее, ключу без замка	Обсуждают задание в микрогруппах, затем представители от микрогрупп сообщают результаты обсуждения с демонстрацией способа использования	Работа в микрогруппах	Список способов использования

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность участников	Формы работы	Результат
Упражнение «Педагогические образы»	Предлагает участникам разделить на группы и поразмышлять над тем, как видят друг друга студенты, педагоги, руководители колледжа; какие культурные аналоги могли бы лучше всего передать эти представления.	Обсуждают и создают культурный аналог в образе героя, отражающего рефлексивные представления о понимании преподавателя и студента: 1) преподаватель глазами коллег, администрации, студентов, родителей студентов; 2) студент глазами преподавателей, родителей, других студентов, администрации.	Работа в микрогруппах	Рисунки с описанием

Тема 5. «Рефлексия»

Цель: самоанализ результатов участия в тренинге.

Задачи:

- обобщение результатов тренинга;
- рефлексия участия в тренинге.

Продолжительность 2 часа

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность участников	Формы работы	Результат
Упражнение	Предлагает участникам несколько раз сложить листочки, каждый раз отрывая один угол. Задаёт вопрос: «Почему так получилось?»	Складывают листочки, отрывая уголки. Отвечают на вопрос.	Самостоятельная работа	Листочки с различным рисунком из отверстий.
Упражнение «Подведение итогов»	Предлагает участникам разделить на микрогруппы и вытянуть одно из заранее подготовленных заданий: 1. Подготовить выступление, обобщающее все темы тренинга. 2. Комплекс средств, которые они будут использовать в своей профессиональной деятельности. 3. Сложности, которые могут возникнуть в применении полученных навыков в профессиональной деятельности.	Обсуждают задание и готовятся к выступлению.	Работа в микрогруппах	Тезисы выступлений

Этапы занятия	Деятельность ведущего	Деятельность участников	Формы работы	Результат
Рефлексивный этап	Раздает листы с неоконченными предложениями: Наиболее интересным мне показалось... Благодаря занятиям я... Для дальнейшего развития мне понадобится...	Отвечают на вопросы стараясь дать развернутые ответы	Самостоятельная работа	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

ГПОУ ЯО Рыбинский полиграфический колледж

Программа

«Подготовка к инновационной деятельности»

Разработчики

(должность)

(подпись)

Варзанова М. А.
(инициалы, фамилия)

Рыбинск

2014

1. Цели и задачи программы:

Цель программы «Подготовка к инновационной деятельности» - сформировать у педагогов комплекс знаний, умений и компетенций в области педагогических инноваций.

Основными **задачами** курса являются:

- познакомить с проблемами инновационной педагогической деятельности;
- раскрыть сущность педагогических инноваций и их видов, познакомить с нормативными положениями педагогических инноваций и инновационными методами и технологиями;
- сформировать умения моделировать и проектировать, осуществлять и анализировать инновации в образовательном процессе;
- развивать мотивацию к инновационной деятельности на основе анализа и оценки своей деятельности;
- формировать способности к самообразованию как специалиста профессиональной школы.

Для успешного изучения дисциплины студент должен обладать следующими **компетенциями**:

ОК 7 – способность к самосовершенствованию и саморазвитию на основе рефлексии своей деятельности;

ОПК -2 – использование научно-обоснованных методов и технологий в психолого-педагогической деятельности, владеть современными технологиями сбора, обработки данных и их интерпретации;

ПКОУ-4 - Способность определять и создавать условия, способствующие мотивационной готовности всех субъектов образовательного процесса к продуктивной деятельности;

2. Требования к результатам освоения дисциплины:

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций (указывается в соответствии с ФГОС ВПО):

Код, компетенция	Проявления компетенции	Формы проверки компетенции	Виды заданий для самостоятельной работы
ОК-8 Способность использовать инновационные технологии в практической деятельности	Знать сущность педагогических инновационных технологий и их виды Уметь моделировать и проектировать, осуществлять и анализировать эффективность инновационной технологии в образовательном процессе Владеть навыками проектирования, осуществления и анализа эффективности инновационных технологий	Анализ эссе, оформление схемы. Тестирование.	Анализ педагогического опыта в инновационной педагогической деятельности.
ПКОД-2 Готовность	Знать виды инновационных методов,	Тестирование, микропреподавание,	Решение проблемных ситуаций,

использовать современные инновационные методы и технологии проектировании образовательной работы	этапы проектирования образовательной работы, виды и формы сопротивлений в инновационной деятельности Уметь анализировать эффективность используемых инновационных методов и технологий, выбирать методы и технологии в проектировании образовательной работы Владеть навыками анализа и адекватного выбора современных методов и технологий в проектировании образовательной работы, навыками преодоления сопротивлений в инновационной деятельности	решение проблемных ситуаций	Составление кластера, схемы Анализ литературы Подготовка тренинга Тестирование
ПКНМ-5 способность ориентироваться в современных технологиях и программах с учетом потребностей образовательной среды	Знать виды современных образовательных технологий, методы определения потребностей образовательных учреждений Уметь определять потребности образовательных учреждений Владеть навыками подбора современных технологий в зависимости от потребностей образовательного учреждения	Тестирование, микропреподавание, практикум по решению проблемных ситуаций	Решение проблемных ситуаций Составление графа, эссе

3. Объем дисциплины и виды учебной работы

Общая трудоемкость дисциплины составляет 36 зачетных единиц.

Вид учебной работы	Всего часов	Семестры			
Аудиторные занятия (всего)	36	36			

В том числе:					
Лекции	4	4			
Практические занятия (ПЗ)	30	30			
Семинары (С)	2	2			
Самостоятельная работа (всего)					
В том числе:					
Другие виды самостоятельной работы (указать какие)	18	18			
Вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен)	Зачет	Зачет			

5. Содержание дисциплины

5.1 Содержание разделов дисциплины

№ п/п	Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела
1	Инновационная деятельность. Основные понятия.	Понятие инновации. Изменение, развитие, новое, новшество, инновация, нововведение, инновационный процесс. Новизна как характеристика нововведений. Понятие новизны, абсолютная, относительная, условная новизна. Взаимосвязь инновации, традиции, нормы. Совместимость инновации с традиционным состоянием. Трудности понимания сущности инновации педагогами и способы их преодоления. Потребности образовательных учреждений в педагогических инновациях.
2	Структура инновационной деятельности	Проектирование и планирование инноваций. Барьеры в проектировании и планировании инноваций. Инновационный поиск в управлении и условия его эффективности. Типы инноваций. Классификация инноваций. Трудности в процессе выбора типа инновации.
3	Этапы инновационной деятельности	Цикличность инновационного процесса. Зарождение и разработка инновации: аналитическая деятельность, проектно-продуктивная деятельность; освоение нововведения: задачи этапа, апробирование инновации, опытно-экспериментальная работа. Диффузия нововведения: распространение, проникновение в массу, освоение нововведения педагогической общественностью. Рутинизация нововведения – превращение нововведения в неотъемлемую часть педагогической системы учреждения. От инновации к традиции. Негативные стороны рутинизации (догматизация, фрагментация, имитация инновации). Этап иррадиации – модернизация и воспроизведение нововведения. Другие подходы к определению этапов инновационного процесса. Сопротивление на различных этапах инновационного процесса.
4	Нормативная база	Проблема соотношения инновации и нормативно-правовой

	инновационной деятельности	базы. Концепция инновационной деятельности
5	Условия и средства успешной инновационной деятельности	Объективные и субъективные условия инновационного процесса. Психолого-педагогические условия (смотивированность, подготовленность участников инновационного процесса, стиль управления) и организационно-педагогические условия, кадровые, материальные, финансовые, нормативно-правовое обеспечение. Средства подготовка педагога к инновационной деятельности: преодоление педагогом сопротивлений в инновационной деятельности. Условия преодоления педагогом сопротивлений в инновационной деятельности.
6	Основные проблемы, возникающие в инновационной деятельности	Неизбежные проблемы нововведений: риски инновационного процесса. Взаимодействие «старого» и «нового», изменение и стабильность. Решаемые проблемы нововведений: разрыв между стадиями инновационных процессов, расхождение между целями, неразвитость организационных структур, гибкое реагирование на новшества и их спрос. Проблема сопротивления в инновационной деятельности. тип и виды сопротивлений педагогов.
7	Сопротивления в инновационной деятельности	Сопротивление нововведениям, причины инновационного поведения (психологические, экономические, социальные). Психологические барьеры как форма сопротивления инновациям. Методы и формы преодоления сопротивлений педагогов в инновационном процессе. Формы внедрения инновации: публикации, пропаганда достижений. Дискуссионные технологии. Технологии инновационных игр. Имитационное моделирование. Моделирование в сочетании с состязательностью. Гипотетическая моделирующая игра. Продуктивные игры. Деловые игры. Тренинг.
8	Анализ эффективности инновационной деятельности	Результативность нововведения. Методическая разработанность. Возможности освоения новшества. Баланс интересов разных групп учителей, возможное сопротивление нововведению. Время необходимое на освоение. Финансовые затраты. Изучение результатов инновационных процессов и регулирование инновациями. Проблемы в рефлексии педагогов и самоанализе инновационной деятельности.
9	Инновационной мышление педагогов как условие эффективной инновационной деятельности.	Сущность и признаки инновационного мышления. Условия и методы развития инновационного мышления. Специфика инновационного мышления педагога как условия успешной инновационной деятельности.

5.2 Разделы дисциплин и виды занятий

№ п/п	Наименование раздела дисциплины	Лекци и (час.)	Практ. занятия (час.)	Лабор. заняти я (час.)	Семина р. занятия (час.)	Самос т. работа студ. (час.)	Всего часов
1	Инновационная деятельность. Основные понятия.	2			2		4
2	Структура инновационной деятельности		4				4
3	Этапы инновационной деятельности		4				4
4	Нормативная база инновационной деятельности	2			2		4
5	Условия и средства успешной инновационной деятельности		2	2			4
6	Основные проблемы, возникающие в инновационной деятельности		2	2			4
7	Сопротивления в инновационной деятельности		2	2			4
8	Анализ эффективности инновационной деятельности		2	2			4
9	Инновационное мышление педагогов как условие эффективной инновационной деятельности.		4				4

6. Лекции

№ п/п	№ раздела дисциплины	Тематика лекций	Трудо емкос ть (ауд. час.)
1	1	Сущность и виды педагогических инноваций. Основные проблемы в понимании понятий.	2
2	4	Основные нормативно-правовые документы в инновационной педагогической деятельности.	2

7. Лабораторный практикум

№ п/п	№ раздела дисциплины	Наименование лабораторных работ	Трудоемкость (ауд.час.)
1	5	Анализ соответствия условий и средств, необходимых для успешного внедрения педагогической инновации	2
2	6	Анализ возможных проблем, возникающих при внедрении инновации	2
3	7	Изучение психологических барьеров в инновационной деятельности	2
4	8	Исследование эффективности инновационной деятельности	2

8. Практические занятия (семинары)

№ п/п	№ раздела дисциплины	Тематика практических занятий (семинаров)	Трудоемкость (час.)
1	Развитие. Управление развитием.	Нововведение как объект инновационного управления.	2
2	Основные понятия педагогической инноватики и их характеристика	1. Основные понятия педагогической	2
		2. Новизна как характеристика нововведений.	2
3	Структура инновационного процесса	1. Управленческая структуры инновационного процесса.	2
4	Этапы инновационного процесса. Технология разработки и освоения новшества	1. Этапы инновационного процесса.	2
		2. Технология разработки и освоения новшества.	4
5	Условия, проблемы и трудности инновационного процесса	1. Объективные и субъективные условия инновационного процесса. Риски инновационного процесса.	2
6	Инновационный менеджмент и стратегическое управление	1. Прогнозирование, его особенности в инновационном менеджменте.	2
		2. Планирование инноваций.	2
7	Исследовательский подход в управлении	Планирование и организация исследования систем управления.	2
8	Методы исследования в управлении нововведениями	1. Теоретические и эмпирические методы исследования	2
		2. Социологические исследования систем управления	2
9	Педагогические формы и методы внедрения инноваций	1. Дискуссионные и продуктивные	2
		2. Технологии инновационных игр.	2
10	Регулирование отношений	1. Создание атмосферы сотворчества и	2

	людей в ходе инновационной деятельности	коллективного поиска в коллективе.	
--	---	------------------------------------	--

9. Содержание самостоятельной работы студентов по темам дисциплины

9.1 Содержание самостоятельной работы педагогов по темам

№ п/п	Темы дисциплины	Содержание самостоятельной работы студентов	Трудоемкость (час.)
1	Развитие. Управление развитием.	- Подготовка обзора периодики, интернет-ресурсов - Составление аннотированного библиографического списка	4
2	Основные понятия педагогической инноватики и их характеристика	- Составление глоссария - Составление денотатного графа	8
3	Структура инновационного процесса	- Подбор материалов в портфолио - Подготовка реферата по темам 1-4	4
4	Этапы инновационного процесса. Технология разработки и освоения новшества	- Подготовка презентации - Анализ инновационной деятельности по проблеме	8
5	Условия, проблемы и трудности инновационного процесса	- Написание эссе - Подготовка обзора периодики, интернет-ресурсов	4
6	Инновационный менеджмент и стратегическое управление	- Составление аннотированного библиографического списка; - Разработка концепции и программы решения проблемы в образовательном учреждении	8
7	Исследовательский подход в управлении	- Разработка памятки (по группам) - Составление теста по темам 1-7	4
8	Методы исследования в управлении нововведениями	- Разработка проекта	6
9	Педагогические формы и методы внедрения инноваций	- Подготовка презентации; - Разработка программы внедрения инноваций в образовательном учреждении	6
10	Регулирование отношений людей в ходе инновационной деятельности	- Разработка памятки - Письменный анализ портфолио	4

10. Учебно-методическое и информационное обеспечение программы

а) основная литература

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. - Красноярск: Поликом, 2007.
2. Арефьев О.Н., Бухарова Г.Д., Старикова Л.Д. Системы образования: Учебное пособие. Ростов – н/Д: Феникс, 2008.

3. Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г. Методы формирования научно-исследовательских компетенций будущих педагогов [Текст]: учебно-методическое пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 116 с.

б) дополнительная литература

1. Бердин А. Наука и инновации в университете // Высшее образование в России. 2005. №5. С. 49-55.
2. Введение в научное исследование по педагогике: учебн. пособие// Под ред. В.И. Журавлева. - М., 1988.
3. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. - М.: Гардарики, 2001.
4. Гринченко Н.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе. - М.: Центр гуманит. лит-ры, 2002
5. Лазарев В.С., Мартиросян Б.Р. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. 2004. №4. С.11-21.
6. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 1992.
7. Педагогические системы и технологии: Лабораторный практикум / Под ред. И.И. Цыркун, М.В. Дубовик. – М.: Тетрасистемс, 2010. – 224 с.
8. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика. М., 1994.
9. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. - М., 1989.
10. Пригожин А.И. Современная социология организаций. - М., 1995.
11. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. - М., 1986.
12. Уткин Э.Я., Морозова Н.И., Морозова Г.И. Инновационный менеджмент. –М.: АКАЛИС, 1996.
13. Ушаков К.М. Управление школьной организацией. - М., 1995.
14. Хуторской А.В. Типологии педагогических нововведений // Школьные технологии. - 2005.- №5. - С. 10-24.
15. Хуторской А.В. Методологические основания педагогической инноватики //школьные технологии. - 2005. - №2. - С.4-11.
16. Шамова Т.И. Исследовательский подход в управлении школой. - М., 1991.

в) программное обеспечение

Программы Microsoft Office, Microsoft Power Point.

г) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы

1. Book-ua.org – библиотека электронных учебников
2. eLIBRARY.ru – научная электронная библиотека
3. <http://books.tur-internet.ru/books/3/3482368.html>
4. http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/index.php Библиотека Гумер – полнотекстовые книги по педагогике
5. www.gumfak.ru – электронная гуманитарная библиотека
6. Библиотека учебной и научной литературы РГИУ. <http://www.i-u.ru/>
7. Единая коллекция Цифровых Образовательных Ресурсов <http://school-db.informika.ru/>
8. Единое окно доступа к образовательным ресурсам <http://window.edu.ru/window/library>
9. Журнал «Учитель» <http://www.ychitel.com/>
10. Каталог образовательных Интернет-ресурсов <http://catalog.vlgmuk.ru/?8.42.0.0.5.0.0>
11. Каталог образовательных ресурсов http://window.edu.ru/window?p_frubr=1.2&p_mode=1&p_rid=9735&p_rubr=2.1.30
12. Педагогическая библиотека <http://pedlib.ru/>

13. Портал "Сеть творческих учителей" <http://www.it-n.ru/>
14. Портал «Педагогика» (Педагогические технологии) <http://www.pedpro.ru/>
15. Российский общеобразовательный портал <http://www.school.edu.ru/>
16. Сайт Федерального государственного образовательного стандарта <http://standart.edu.ru/>
17. Электронная интернет-библиотека <http://www.internet-biblioteka.ru/>

12. Материально-техническое обеспечение программы

1. планирование лабораторных занятий;
2. задания для работы студентов, обучающихся по индивидуальному графику;
3. материалы для итогового и промежуточного контроля;
4. раздаточный материал;
5. хрестоматийный материал.
6. видеоаппаратура, компьютер и медиапроектор.

13. Методические рекомендации по организации реализации программы

В процессе изучения дисциплины преподаватель использует продуктивные и дискуссионные технологии: педагогические мастерские, «Развитие критического мышления через чтение и письмо», проблемное обучение, метод проектов.

При организации изучения программы преподаватель обращает внимание на следующие моменты:

- развитие у педагогов выделенных компетенций в процессе освоения дисциплины (на первом занятии педагоги получают список развиваемых компетенций, планируют способы, формы и методы их развития; при всех ситуациях само- и взаимо- оценивания и оценки со стороны преподавателя обращается внимание на выделенные компетенции; в завершении изучения курса педагоги оценивают степень сформированности компетенций у себя и своих одноклассников);
- организуется микропреподавание педагогами фрагмента занятия, проведение контролирующих тестов, разработанных самими педагогами.

14. Интерактивные формы занятий

№ п/п	Темы дисциплины	Форма проведения занятия	Трудоемкость (час.)
4	Этапы инновационного процесса. Технология разработки и освоения новшества	Разработка проекта по микрогруппам с представлением презентации	4 ауд. 4 сам.
8	Методы исследования в управлении нововведениями	Разработка проекта по микрогруппам	4 ауд. 4 сам.
9	Педагогические методы внедрения инновации	Коллективное обсуждение проектов	4 ауд. 4 сам.
10	Технология кейс-стади	Разработка и решение кейсов	2 ауд. 4сам.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Сравнение отношения к инновационной деятельности в контрольной (КГ) и экспериментальной группе (ЭГ) по U-критерию Манна – Уитни до проведения опытно-экспериментальной работы

№	Когнитивный критерий				Мотивационно-целевой				Рефлексивно-деятельностный				Эмоционально-волевой			
	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2
1.	3,00	38	3,57	64	4,33	63,00	3,33	22,00	4,57	78,5	2,57	13	4,20	65,0	3,20	27,5
2.	3,43	55	2,43	29	4,50	53,00	3,17	18,50	3,86	63	2,43	9,5	3,00	21,5	3,80	49,5
3.	3,00	38	2,29	26	3,00	14,50	3,83	45,00	3,00	29,00	3,43	41,00	4,20	65,0	4,00	56,0
4.	3,14	43	3,43	55	3,50	28,00	4,33	63,00	3,29	35,5	3,57	49	4,40	74,0	4,20	65,0
5.	2,86	35	3,57	64	3,67	36,00	3,83	45,00	3,57	49,00	3,71	57,00	3,60	41,5	2,20	5,5
6.	3,86	73	3,43	55	4,50	69,00	4,17	58,00	3,43	41	3,57	49	4,80	79,0	3,60	41,5
7.	3,43	55	3,57	64	4,17	58,00	3,50	14,50	3,43	41,00	2,71	17	3,40	33,5	3,40	33,5
8.	3,57	64	3,43	55,5	3,67	36,00	4,67	73,00	4,00	66	4,29	72	4,20	65,0	3,60	41,5
9.	2,57	31,5	3,14	43	4,33	63,00	3,67	36,00	4,29	72,00	2,86	23	4,40	74,0	3,40	33,5
10.	3,14	43	3,14	43	3,17	18,50	4,00	53,00	3,57	49	3,14	32,5	4,00	56,0	2,80	16,0
11.	3,71	69	1,86	16,5	4,33	63,00	4,00	53,00	4,43	75,50	4,14	68,5	3,60	41,5	3,60	41,5
12.	1,43	3	1,86	16,5	1,83	2,00	4,83	77,50	1,71	2,00	4,29	72,00	2,20	5,5	4,20	65,0
13.	2,00	22	3,43	55	3,83	45,00	4,50	53,00	2,57	13	3,86	63	2,80	16,0	4,00	56,0
14.	1,86	16,5	3,43	55	2,50	5,50	3,00	14,50	2,00	3,5	2,71	17	2,40	7,5	2,60	11,0
15.	3,14	43	4,43	79	3,50	5,50	4,00	53,00	3,57	49	3,29	35,5	3,20	27,5	3,00	21,5
16.	1,71	9	4,14	78	3,00	14,50	4,50	69,00	2,86	23	4,14	68,5	2,80	16,0	2,60	11,0

17.	1,86	16,5	1,43	3	2,50	5,50	4,33	63,00	2,14	5,5	3,71	57	1,80	2,5	3,80	49,5
18.	2,86	35	1,43	3	2,83	10,50	2,83	10,50	2,43	9,5	2,71	17	2,60	11,0	3,00	21,5
19.	1,71	9	1,43	3	3,00	14,50	4,00	53,00	2,43	9,5	3,57	49	3,00	21,5	4,20	65,0
20.	1,71	9	3,71	69	1,67	1,00	2,67	8,50	1,43	1	2,29	7	2,60	11,0	3,00	21,5
21.	1,71	9	2,00	22	2,67	8,50	3,67	36,00	2,57	13	2,86	23	1,80	2,5	3,00	21,5
22.	1,86	16,5	2,43	3	3,00	14,50	3,50	28,00	3,00	29	3,43	41	2,80	16,0	3,20	27,5
23.	1,71	9	1,43	3	3,00	14,50	3,83	45,00	3,00	29	3,57	49	3,60	41,5	3,80	49,5
24.	2,29	26	1,86	16,5	3,83	45,00	2,17	3,00	2,86	23	3,00	29	3,20	27,5	3,40	33,5
25.	4,00	76	2,14	24	4,83	77,50	3,67	36,00	4,43	75,5	2,71	17	4,00	56,0	4,40	74,0
26.			1,86	16,5			3,67	36,00			3,43	41			3,60	41,5
27.			1,71	9			4,67	73,00			4,14	68,5			2,40	7,5
28.			2,29	26			4,33	63,00			3,71	57			4,00	56,0
29.			1,86	16,5			3,33	22,00			2,43	9,5			3,40	33,5
30.			3,71	69			3,50	28,00			3,71	57			4,00	56,0
31.			3,29	48			4,17	58,00			3,00	29			4,20	65,0
32.			3,43	55,5			3,83	45,00			3,57	49			3,80	49,5
33.			2,57	31,5			3,67	36,00			2,86	23			4,00	56,0
34.			3,29	48			4,00	53,00			2,86	23			2,00	4,0
35.			3,43	55,5			3,33	22,00			3,86	63			3,60	41,5
36.			3,43	55,5			4,00	53,00			3,29	35,5			4,60	78,0
37.			3,14	43			3,50	28,00			3,71	57			3,40	33,5
38.			3,14	43			2,50	5,50			2,14	5,5			1,40	1,0
39.			3,86	73			3,83	45,00			2,86	23			4,20	65,0

40.			3,86	73			2,50	5,50			2,00	3,5			2,60	11,0
41.			3,29	48			3,83	45,00			3,29	35,5			3,60	41,5
42.			3,43	55,5			3,33	22,00			3,14	32,5			2,80	16,0
43.			4,00	76			3,33	22,00			2,71	17			3,80	49,5
44.			3,71	69			3,67	36,00			3,43	41			3,20	27,5
45.			1,71	9			3,67	36,00			3,57	49			4,20	65,0
46.			3,57	64			4,83	77,50			4,57	78,5			3,80	49,5
47.			2,86	35			4,67	36,00			3,71	57			3,20	27,5
48.			2,71	33			3,67	36,00			3,86	63			4,40	74,0
49.			2,43	29			4,00	53,00			3,43	41			4,40	74,0
50.			2,00	22			4,00	53,00			4,43	75,5			4,40	74,0
51.			3,43	55,5			4,67	73,00			4,14	68,5			4,20	65,0
52.			4,00	76			4,33	63,00			3,71	57			3,60	41,5
53.			3,71	69			4,83	77,50			4,43	75,5			4,40	74,0
54.			3,00	38			4,67	73,00			3,86	63			4,20	65,0
Суммы:		844		2287		766		2307		885		2275		878		2282,0

ПРИЛОЖЕНИЕ И

В результате получаем:

- по показателю когнитивного критерия $U_{\text{эмп}} = 548$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 518$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 518 < U_{\text{эмп}} = 548$, а значит, различия в уровне когнитивного критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

- по показателю мотивационно-целевого критерия $U_{\text{эмп}} = 528$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 518$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 518 < U_{\text{эмп}} = 528$, а значит, различия в уровне мотивационно-целевого критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

- по показателю рефлексивно-деятельностного критерия $U_{\text{эмп}} = 578$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 518$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 518 < U_{\text{эмп}} = 578$, а значит, различия в уровне рефлексивно-деятельностного критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

- по показателю эмоционально-волевого критерия $U_{\text{эмп}} = 913$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 518$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 518 < U_{\text{эмп}} = 913$, а значит, различия в уровне эмоционально-волевого критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Сравнение уровня рефлексивности в контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ) по U-критерию Манна – Уитни до проведения опытно-экспериментальной работы

№	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2
1.	8	78,5	6	61
2.	7	73,5	6	61
3.	4	18,5	3	5,5
4.	5	40,5	4	18,5
5.	5	41,5	4	19,5
6.	5	42,5	4	20,5
7.	4	18,5	4	21,5
8.	4	18,5	6	61
9.	5	40,5	5	40,5
10.	5	41,5	6	61
11.	8	78,5	5	40,5
12.	5	40,5	6	61
13.	7	73,5	5	40,5
14.	2	2	5	40,5
15.	4	18,5	5	40,5
16.	2	2	2	2
17.	4	18,5	5	40,5
18.	4	19,5	4	18,5
19.	4	20,5	3	5,5
20.	5	40,5	6	61
21.	5	40,5	4	18,5
22.	4	18,5	5	40,5
23.	5	40,5	4	18,5
24.	6	61	6	61
25.			4	18,5
26.			6	61
27.			7	73,5
28.			5	40,5
29.			7	73,5
30.			3	5,5

31.			3	5,5
32.			6	61
33.			5	40,5
34.			8	78,5
35.			4	18,5
36.			5	40,5
37.			6	61
38.			6	61
39.			6	61
40.			8	78,5
41.			4	18,5
42.			4	19,5
43.			5	40,5
44.			5	40,5
45.			4	18,5
46.			6	61
47.			4	18,5
48.			6	61
49.			6	61
50.			5	40,5
51.			6	61
52.			4	18,5
53.			6	61
54.			6	61
55.			7	73,5
56.			7	73,5
Суммы:		888,5		2365,5

$$U_{\text{эмп}} = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

В результате получаем по показателю толерантности к изменениям $U_{\text{эмп}} = 575$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 514$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Следовательно, $U_{\text{эмп}} = 575 > U_{\text{кр}} = 514$, а значит, различия в уровне рефлексивности у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Сравнение уровня когнитивного критерия в контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ) по U-критерию Манна – Уитни после проведения опытно-экспериментальной работы

№	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2
1.	6	70	7	78
2.	1	7,5	1	7,5
3.	6	70	2	19,5
4.	2	19,5	7	78
5.	3	34,5	6	70
6.	5	59	7	78
7.	4	48	6	70
8.	4	48	7	78
9.	4	48	1	7,5
10.	1	7,5	3	34,5
11.	3	34,5	7	78
12.	5	59	5	59
13.	2	19,5	5	59
14.	3	34,5	5	59
15.	2	19,5	3	34,5
16.	7	78	5	59
17.	2	19,5	4	48
18.	2	19,5	7	78
19.	3	34,5	4	48
20.	2	19,5	5	59
21.	1	7,5	5	59
22.	1	7,5	5	59
23.	5	59	5	59
24.	1	7,5	5	59
25.	6	70	5	59
26.	1	7,5	5	59
27.			5	59
28.			4	48
29.			3	34,5

30.			3	34,5
31.			3	34,5
32.			3	34,5
33.			2	19,5
34.			1	7,5
35.			3	34,5
36.			4	48
37.			3	34,5
38.			6	70
39.			3	34,5
40.			3	34,5
41.			3	34,5
42.			2	19,5
43.			2	19,5
44.			3	34,5
45.			3	34,5
46.			3	34,5
47.			3	34,5
48.			6	70
49.			1	7,5
50.			1	7,5
51.			7	78
52.			1	7,5
53.			7	78
54.			1	7,5
55.			3	34,5
56.			1	7,5
Суммы:		909		2494

$$U_{\text{эмп}} = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

В результате получаем по когнитивному критерию $U_{\text{эмп}} = 558$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 562$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$.

Следовательно, $U_{\text{эмп}} = 558 < U_{\text{кр.}} = 562$, а значит, различия в уровне когнитивного критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать существенными ($p \leq 0,05$).

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Сравнение уровня рефлексивности в контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ) по U-критерию Манна – Уитни после проведения опытно-экспериментальной работы

№	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2
57.	8	76	6	47
58.	8	76	5	27
59.	4	12,5	7	66,5
60.	5	27	5	27
61.	5	27	7	66,5
62.	5	27	6	47
63.	4	12,5	6	47
64.	4	12,5	5	27
65.	5	27	6	47
66.	5	27	3	6
67.	8	76	6	47
68.	5	27	6	47
69.	7	66,5	5	27
70.	2	2	6	47
71.	4	12,5	2	2
72.	3	6	7	66,5
73.	4	12,5	6	47
74.	4	12,5	6	47
75.	7	66,5	5	27
76.	4	12,5	6	47
77.	3	6	3	6
78.	5	27	6	47
79.	5	27	6	47
80.	4	12,5	5	27
81.			6	47
82.			3	6
83.			7	66,5
84.			6	47
85.			6	47
86.			5	27

87.			6	47
88.			5	27
89.			8	76
90.			8	76
91.			7	66,5
92.			7	66,5
93.			7	66,5
94.			8	76
95.			7	66,5
96.			6	47
97.			7	66,5
98.			5	27
99.			7	66,5
100.			8	76
101.			6	47
102.			5	27
103.			6	47
104.			5	27
105.			6	47
106.			6	47
107.			6	47
108.			6	47
109.			5	27
110.			5	27
111.			2	2
Суммы:		691		2423

$$U_{\text{эмп}} = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

В результате получаем по показателю толерантности к изменениям $U_{\text{эмп}} = 437$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 441$ на уровне значимости $\alpha = 0,01$.

Следовательно, $U_{\text{эмп}} = 437 < U_{\text{кр.}} = 441 >$, а значит, различия в уровне рефлексивности у преподавателей ЭГ и КГ можно считать существенными ($p \leq 0,01$).

ПРИЛОЖЕНИЕ К

**Сравнение уровня отношения к инновационной деятельности в контрольной (КГ) и экспериментальной группе (ЭГ) по U-критерию Манна – Уитни
после проведения опытно-экспериментальной работы**

№	Когнитивный критерий				Мотивационно-целевой				Рефлексивно-деятельностный				Эмоционально-волевой			
	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2
55.	1,29	1	4,00	65	2,67	3	4,50	67	3,43	28,5	3,57	33,5	2,80	6	3,20	17
56.	3,29	29,5	2,86	17	3,17	8,5	3,50	16,5	3,86	46	3,29	24,5	4,00	45,5	3,60	32
57.	3,43	35,5	2,57	7	4,50	67	3,33	13	3,71	39	3,29	24,5	4,00	45,5	3,20	17
58.	3,43	35,5	3,71	52	4,00	35	4,33	57	4,14	64,5	4,00	55,5	4,00	45,5	3,60	32
59.	3,57	44,5	2,57	7	4,00	35	3,83	26,5	4,00	55,5	2,29	1	3,60	32	3,40	24,5
60.	3,43	35,5	3,00	23,5	3,83	26,5	3,67	20,5	3,14	19,5	3,00	14	3,40	24,5	2,60	2,5
61.	2,71	12	3,86	58	3,83	26,5	4,00	35	3,43	28,5	3,14	19,5	3,60	32	3,20	17
62.	3,29	29,5	3,57	44,5	3,83	26,5	3,00	4,5	3,71	39	2,71	4,5	3,80	37,5	3,20	17
63.	4,14	69,5	3,57	44,5	4,17	46	3,83	26,5	4,14	64,5	2,86	9	4,20	47,5	3,60	32
64.	2,71	12	3,29	29,5	4,00	35	4,17	46	3,86	46	3,57	33,5	3,60	32	4,40	65
65.	2,86	17	3,43	35,5	3,00	4,5	4,17	46	3,00	14	4,14	64,5	2,80	6	4,60	72
66.	2,43	3,5	4,00	65	3,17	8,5	4,50	67	3,14	19,5	4,14	64,5	3,20	17	4,20	47,5
67.	2,86	17	3,43	35,5	2,50	2	3,50	16,5	3,29	24,5	2,71	4,5	4,00	45,5	2,80	6
68.	3,00	23,5	3,43	35,5	3,83	26,5	4,17	46	3,29	24,5	3,43	28,5	3,00	10,5	4,00	45,5
69.	3,57	44,5	3,71	52	4,00	35	4,33	57	3,71	39	3,86	46	4,00	45,5	3,40	24,5
70.	3,29	29,5	2,71	12	4,50	67	3,33	13	4,14	64,5	2,86	9	4,00	45,5	3,20	17

71.	3,57	44,5	3,86	58	4,17	46	4,33	57	4,43	71	3,71	39	4,20	57,5	4,60	72
72.	2,57	7	3,00	23,5	2,33	1	3,33	13	3,14	19,5	2,57	2	3,40	24,5	3,40	24,5
73.	2,86	17	3,00	23,5	3,50	16,5	4,00	35	3,71	39	2,86	9	3,60	32	4,20	57,5
74.	3,57	44,5	3,00	23,5	4,33	57	3,67	20,5	3,00	14	3,57	33,5	4,20	57,5	4,00	45,5
75.	2,57	7	2,57	7	3,67	20,5	3,83	26,5	3,00	14	3,86	46	3,20	17	4,40	65
76.	2,71	12	3,86	58	3,83	26,5	3,17	8,5	3,00	14	3,14	19,5	1,80	1	3,60	32
77.	2,43	3,5	3,57	44,5	3,17	8,5	4,17	46	2,71	4,5	4,00	55,5	3,00	10,5	4,40	65
78.	2,71	12	4,29	71,5	3,17	8,5	4,17	46	4,14	64,5	4,00	55,5	3,00	10,5	4,60	72
79.	3,00	23,5	3,57	44,5	4,17	46	4,83	77,5	2,86	9	4,00	55,5	3,20	17	4,20	57,5
80.	3,00	23,5	4,00	65	4,33	57	3,50	16,5	2,86	9	3,86	46	3,00	10,5	2,80	6
81.			3,43	35,5			4,17	46			3,57	33,5			4,20	57,5
82.			2,86	17			4,33	57			3,86	46			3,40	24,5
83.			2,29	2			4,17	46			2,71	4,5			2,80	6
84.			3,71	52			3,67	20,5			3,57	33,5			4,00	45,5
85.			3,57	44,5			4,50	67			4,14	64,5			4,00	45,5
86.			3,86	58			4,50	67			3,86	46			4,20	57,5
87.			3,86	58			4,00	35			3,14	19,5			2,60	2,5
88.			3,71	52			4,83	77,5			4,57	75			4,60	72
89.			3,43	35,5			4,00	35			3,43	28,5			3,60	32
90.			4,43	73,5			4,17	46			4,71	78,5			4,60	72
91.			3,86	58			4,83	77,5			4,43	71			4,80	78,5
92.			4,14	69,5			4,50	67			4,71	78,5			4,60	72
93.			4,00	65			4,00	35			4,00	55,5			4,00	45,5

94.			4,00	65			4,33	57			3,57	33,5			4,40	65
95.			4,43	73,5			4,33	57			4,00	55,5			4,00	45,5
96.			4,57	76,5			4,17	46			4,71	78,5			4,60	72
97.			4,57	76,5			5,00	80			4,57	75			4,80	78,5
98.			4,57	76,5			4,50	67			4,43	71			4,60	72
99.			4,00	65			4,50	67			4,43	71			4,00	45,5
100.			3,57	44,5			4,50	67			4,14	64,5			4,00	45,5
101.			4,00	65			4,67	74			4,00	55,5			4,40	65
102.			3,71	52			4,33	57			4,00	55,5			3,80	37,5
103.			3,86	58			4,50	67			3,86	46			4,20	57,5
104.			4,29	71,5			4,17	46			4,00	55,5			4,60	72
105.			4,57	76,5			4,67	74			4,57	75			4,80	78,5
106.			5,00	80			4,83	77,5			4,43	71			4,20	57,5
107.			4,71	79			4,67	74			4,71	78,5			4,80	78,5
108.			3,00	23,5			3,17	8,5			3,86	46			3,20	17
Суммы:		634		2606		740		2500		875,5		2364,5		756		2464

ПРИЛОЖЕНИЕ К

В результате получаем:

- по показателю когнитивного критерия $U_{\text{Эмп}} = 283$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 475$ на уровне значимости $\alpha = 0,01$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 475 > 283 = U_{\text{Эмп}}$, а значит, различия в уровне когнитивного критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать существенными ($p \leq 0,01$).

- по показателю мотивационно-целевого критерия $U_{\text{Эмп}} = 389$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 475$ на уровне значимости $\alpha = 0,01$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 475 > 389 = U_{\text{Эмп}}$, а значит, различия в уровне мотивационно-целевого критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать существенными ($p \leq 0,01$).

- по показателю рефлексивно-деятельностного критерия $U_{\text{Эмп}} = 524,5$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 541$ на уровне значимости $\alpha = 0,05$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 541 > 524,5 = U_{\text{Эмп}}$, а значит, различия в уровне рефлексивно-деятельностного критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать существенными ($p \leq 0,05$).

- по показателю эмоционально-волевого критерия $U_{\text{Эмп}} = 425$, при критическом значении $U_{\text{кр.}} = 475$ на уровне значимости $\alpha = 0,01$. Следовательно, $U_{\text{кр.}} = 475 > 425 = U_{\text{Эмп}}$, а значит, различия в уровне эмоционально-волевого критерия у преподавателей ЭГ и КГ можно считать существенными ($p \leq 0,01$).

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Сравнение выраженности стиля реагирования на изменения в контрольной (КГ) и экспериментальной группе (ЭГ) по U-критерию Манна – Уитни после проведения опытно-экспериментальной работы

	Консервативный стиль				Инновационный стиль				Реактивный стиль				Реализаторский стиль			
№	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2	КГ	Ранг 1	ЭГ	Ранг 2
109.	29	76	23	45,5	8	3	16	36,5	24	71	23	64	17	29	16	20
110.	20	33,5	17	10,5	18	47,5	24	77,5	11	8,5	22	54,5	28	78	15	13
111.	25	55	29	76	14	26,5	10	7,5	19	38,5	25	75	20	42,5	14	8
112.	23	45,5	29	76	16	36,5	10	7,5	26	78,5	26	78,5	13	4	13	4
113.	27	72	15	3	14	26,5	24	77,5	22	54,5	12	11	15	13	27	74
114.	23	45,5	34	82	16	36,5	5	1	21	48	29	81	18	35,5	10	1
115.	26	64,5	17	10,5	13	18	22	71,5	24	71	22	54,5	15	13	17	29
116.	25	55	26	64,5	14	26,5	14	26,5	17	25,5	24	71	22	57,5	14	8
117.	25	55	30	79	13	18	9	4,5	22	54,5	23	64	18	35,5	16	20
118.	17	10,5	23	45,5	20	56,5	16	36,5	17	25,5	26	7,5	24	63,5	13	4
119.	24	49	26	64,5	14	26,5	13	18	22	54,5	23	64	18	35,5	16	20
120.	20	33,5	27	72	17	41,5	12	12	25	75	23	64	16	20	16	20
121.	30	79	21	39	9	4,5	18	47,5	23	64	24	71	16	20	15	13
122.	19	26	24	49	22	71,5	16	36,5	17	25,5	24	71	20	42,5	14	8
123.	19	26	19	26	18	47,5	19	52,5	15	18,5	23	64	26	70,5	17	29
124.	27	72	24	49	12	12	15	32,5	16	21,5	22	54,5	23	60,5	17	29

125.	25	55	18	18	13	18	22	71,5	20	44	21	48	20	42,5	17	29
126.	22	42,5	26	64,5	18	47,5	12	12	15	18,5	23	64	23	60,5	17	29
127.	26	64,5	27	72	14	26,5	10	7,5	17	25,5	26	78,5	21	51	15	13
128.	25	55	16	5	16	36,5	23	75,5	23	64	13	12,5	14	8	26	70,5
129.	14	2	31	81	26	81,5	6	2	10	4	30	82	28	78	11	2
130.	19	26	17	10,5	20	56,5	22	71,5	22	54,5	22	54,5	17	29	17	29
131.	26	64,5	25	55	13	18	14	26,5	14	15	25	75	25	67	14	8
132.	20	33,5	30	79	18	47,5	10	7,5	18	32	20	44	22	57,5	18	35,5
133.	25	55	21	39	12	12	18	47,5	20	44	18	32	21	51	21	51
134.	26	64,5	26	64,5	14	26,5	13	18	22	54,5	23	64	16	20	16	20
135.			19	26			20	56,5			11	8,5			28	78
136.			26	64,5			13	18			19	38,5			20	42,5
137.			18	18			21	64			19	38,5			20	42,5
138.			18	18			21	64			10	4			29	81
139.			17	10,5			21	64			19	38,5			21	51
140.			20	33,5			17	41,5			19	38,5			22	57,5
141.			26	64,5			14	26,5			22	54,5			16	20
142.			20	33,5			21	64			10	4			27	74
143.			27	72			14	26,5			18	32			19	38
144.			19	26			21	64			18	32			20	42,5
145.			18	18			21	64			11	8,5			28	78
146.			18	18			21	64			18	32			21	51
147.			25	55			12	12			20	44			21	51

148.			18	18			22	71,5			18	32			20	42,5
149.			19	26			20	56,5			11	8,5			28	78
150.			17	10,5			21	64			20	44			20	42,5
151.			21	39			17	41,5			19	38,5			21	51
152.			25	55			15	32,5			21	48			17	29
153.			21	39			21	64			10	4			26	70,5
154.			19	26			19	52,5			15	18,5			25	67
155.			20	33,5			20	56,5			14	15			24	63,5
156.			13	1			26	81,5			14	15			25	67
157.			22	42,5			17	41,5			13	12,5			26	70,5
158.			16	5			25	79,5			10	4			27	74
159.			17	10,5			22	71,5			17	25,5			22	57,5
160.			18	18			20	56,5			16	21,5			24	63,5
161.			19	26			18	47,5			17	25,5			24	63,5
162.			17	10,5			25	79,5			15	18,5			21	51
55.			16	5			23	75,5			9	1			30	82
56.			21	39			18	47,5			18	32			21	51
Суммы:		1260,5		2142,5		869,5		2533,5		1090,5		2241,5		1085		2318

ПРИЛОЖЕНИЕ К

В результате получаем:

- по показателю когнитивного критерия $U_{\text{Эмп}} = 909,5$, при критическом значении $U_{\text{Кр.}} = 475$ на уровне значимости $\alpha=0,05$. Следовательно, $U_{\text{Эмп}} = 909,5 > U_{\text{Кр.}} = 475$, а значит, различия в уровне консервативного стиля у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

- по показателю инновационного стиля $U_{\text{Эмп}} = 518,5$, при критическом значении $U_{\text{Кр.}} = 541$ на уровне значимости $\alpha=0,05$. Следовательно, $U_{\text{Кр.}} = 541 > U_{\text{Эмп}} = 518,5$, а значит, различия в уровне инновационного стиля у преподавателей ЭГ и КГ можно считать существенными ($p \leq 0,05$).

- по показателю реактивного стиля $U_{\text{Эмп}} = 524,5$, при критическом значении $U_{\text{Кр.}} = 541$ на уровне значимости $\alpha=0,05$. Следовательно, $U_{\text{Эмп}} = 524,5 < U_{\text{Кр.}} = 541$, а значит, различия в уровне консервативного стиля у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

- по показателю реализаторского стиля $U_{\text{Эмп}} = 734$, при критическом значении $U_{\text{Кр.}} = 541$ на уровне значимости $\alpha=0,05$. Следовательно, $U_{\text{Эмп}} = 734 > U_{\text{Кр.}} = 541$, а значит, различия в уровне реализаторского стиля у преподавателей ЭГ и КГ можно считать несущественными ($p \geq 0,05$).

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Анкета «Определение затруднений педагогов в ходе освоения инновации»

Инструкция:

Уважаемый педагог! Определите степень своих затруднений в приведенных ниже аспектах педагогической деятельности (поставьте "галочку" в соответствующей графе).

Аспект педагогической деятельности	Степень затруднения			
	Очень сильная	Сильная	Средняя	Слабая или отсутствует
1. Постановка целей инновационной деятельности				
2. Планирование освоения инновации				
3. Планирование самообразования и повышение педагогического мастерства				
4. Практическое овладение инновацией				
5. Преодоление внутреннего сопротивления				
6. Использование элементов осваиваемой инновации				
7. Умение провести самоанализ освоения инновации				
8. Умение провести анализ инновационной деятельности коллеги				
9. Описание своего опыта работы				
10. Организация своей научно-исследовательской деятельности				