

Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»
Факультет подготовки учителей начальных классов
Кафедра – Педагогики, психологии и предметных методик
Направление 44.04.01 – Педагогическое образование
Магистерская программа – Управление образовательной организацией

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Магистерская диссертация

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Выполнил(а):

Магистрантка Шишкина Ольга Александровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Козлова Наталья Александровна

Работа _____ к защите

«__» _____ 2016 г.

Зав. кафедрой _____
(подпись)

Доктор пед. наук, профессор
Волчегорская Евгения Юрьевна

Челябинск, 2016 г

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Управление инновационной деятельностью учителей начальных классов как педагогическая проблема.....	9
1.1. Парадигмы развития инновационной деятельности.....	9
1.2. Особенности управления инновационными процессами в системе образования.....	19
1.3. Организационные факторы управления инновационной деятельностью учителей начальных классов.....	31
Выводы по первой главе	40
Глава 2. Методика управления инновационной деятельностью учителей начальных классов общеобразовательного учреждения	42
2.1. Организация и методы исследования.....	42
2.2. Моделирование управления инновационной деятельностью учителей начальных классов в общеобразовательной организации.....	54
Выводы по второй главе.....	65
Глава 3. Экспериментальное исследование эффективности модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов.....	66
3.1 Анализ констатирующего этапа экспериментальной деятельности.....	66
3.2 Анализ контрольного этапа экспериментальной работы.....	76
Выводы по третьей главе.....	81
Заключение.....	82
Библиографический список.....	87

ВВЕДЕНИЕ

Начало третьего тысячелетия – это, по общему признанию, период глобальных инноваций во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и социальной жизни.

Инновации преобразуют всю систему отношений человека с миром и с самим собой.

Сегодня очевидно, что двигателем развития современного образовательного учреждения является инновационная деятельность, направленная на разрешение существующих проблем. Эффективное управление развитием инновационной деятельности в образовательном учреждении становится особенно актуальным для нашего времени, так как является и условием выживания образовательного учреждения (как в прямом, там и в переносном смысле), и условием обеспечения социальной безопасности как его воспитанников, так и членов педагогического коллектива. Именно эффективное развитие инновационной деятельности позволяет образовательному учреждению стать конкурентоспособным в непростых современных условиях. [7]

Рассматривая функции современной системы образования в масштабах этих перемен, такие исследователи как М. Н. Берулава, Е. В. Бондаревская, Ю. П. Ветров, С. В. Кульневиц, И. С. Якиманская отмечают, что оно обретает статус особого механизма общественного и культурного развития, становится пространством личностного развития каждого человека. Инновационное образование ориентируется на создание готовности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления и деятельности, а также способности к сотрудничеству с другими людьми. [12]

Социальная значимость исследования заключается в том, что существенные изменения в образовании диктуют современные требования государства и общества к профессиональному росту учителя, который

«готов использовать в обучении современные технологии» для воспитания личности, обладающей высокой внутренней культурой, способной творчески и самостоятельно мыслить.

Значимость исследования отражена в нормативных документах:

- закон РФ «Об образовании» указывает на «совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения» (ст.28, п.12), являющихся важнейшим условием инновационной деятельности в сфере образования. [38]
- «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года», «признавая ведущую роль педагога в достижении целей образования, указывает на привлечение в систему образования талантливых специалистов, способных на высоком уровне осуществлять учебный процесс, вести научные исследования, осваивать новые технологии, информационные системы, воспитывать у обучающихся духовность и нравственность» и создание условий «для неуклонного престижа и социального статуса преподавателей и работников сферы образования». [23]

На научном уровне значимость исследования заключается в том, что при наличии достаточного количества научных трудов, раскрывающих сущность инноваций, вопрос инновационной деятельности ещё недостаточно изучен.

Теоретические основы инноваций в образовании, их существенные характеристики рассматриваются в трудах Н.И.Лапина, И.П.Подласого, А.И.Пригожина, В.И.Слободчикова, С.Р.Яголковского.

Исследованию особенностей инновационной деятельности посвящены работы К.Ангеловски, В.И.Загвязинского, С.П.Каплан, Л.С.Подымовой, С.Д.Полякова, М.М.Поташника, В.А.Сластенина, О.Г.Хомерики, Т.И.Шамовой.

Инновационный подход в обучении с практических позиций раскрыли педагоги-новаторы Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью внедрения инновационных педагогических технологий в педагогический процесс образовательного учреждения, с одной стороны, и недостаточным вниманием администраций образовательных учреждений к организации инновационной деятельности педагогов.

Данное противоречие позволяет выделить следующую проблему исследования: какова модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов в образовательных организациях?

На основе выделенного противоречия и сформулированной проблемы нами определена тема исследования: «Управление инновационной деятельностью учителей начальных классов»

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность внедрения модели управления инновационной деятельностью учителя начальных классов.

Объектом исследования является процесс инновационной педагогической деятельности.

Предмет исследования – процесс управления инновационной деятельностью учителя начальных классов.

Гипотеза: инновационная деятельность учителей начальных классов в учебной организации будет более эффективной, если в образовательный процесс будет внедрена модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов, основанной на системном, деятельностном, партисипативном и синергетическом подходах.

На основе поставленной цели и сформулированной гипотезы магистерской выпускной работы были выдвинуты следующие задачи исследования:

1. Изучить сущность понятий инновационная деятельность, управление инновационной деятельностью;
2. Выявить особенности управления инновационным процессом в образовательной организации;
3. Выделить показатели и уровни сформированности инновационной деятельности учителя начальных классов;
4. Разработать и проверить эффективность модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов.

Теоретическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных педагогов и психологов, раскрывающих проблему инновационной деятельности: К.Ангеловски, В.И.Загвязинского, В.И.Иванченко, В.М.Кларина, В.С.Лазарева, И.П.Подласого, Л.С.Подымовой, М.М.Поташника, А.И.Пригожина, В.А.Сластёнина, О.Г.Хомерики, А.В.Хуторского и др. [29].

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении понятия «инновационная деятельность учителя», разработке модели управления инновационной деятельностью учителя начальных классов, опирающейся на принципы системности, научности, оптимальности, дифференцированности и диагностичности; системный, деятельностный, синергетический и партисипативный подходы.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования модели управления инновационной деятельностью учителя начальных классов и разработанного пакета управленческих локальных актов в условиях образовательного учреждения.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №28 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 14 учителей начальных классов.

Исследование проводилось в четыре этапа.

На первом этапе исследования (январь – апрель 2015 г.) была определена исследовательская проблема, изучалась степень ее разработанности в психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия исследования, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы.

На втором этапе (май - сентябрь 2015 г.) уточнялся диагностический инструментарий, корректировалась теоретическая часть эксперимента, разрабатывались модель управления инновационной деятельностью учителя начальных классов и содержание формирующего этапа экспериментальной работы.

Третий этап (октябрь 2015 – май 2016 г.) включил проведение констатирующего и формирующего этапов эксперимента и анализ полученных данных на констатирующем этапе.

На четвертом этапе (сентябрь - октябрь 2016 г.) был проведен контрольный эксперимент, оформлены результаты и подведены итоги исследования.

В работе применялись теоретические методы исследования - анализ педагогической, психологической и методической литературы, моделирование; эмпирические - анкетирование, тестирование, интервьюирование, эксперимент.

Результаты исследования апробированы на:

1. Заседании методического объединения учителей начальных классов МБОУ СОШ №28 г. Челябинска им. Молодова С. Г. (г. Челябинск ноябрь, 2015 г; февраль, май, август, 2016 г.);
2. Студенческой научно-практической конференции «Педагогика и психология: инновации и практика молодых» ЧГПУ (г. Челябинск июнь, 2016г.)

3. Третьем международном конгрессе ЮУрГГПУ «Непрерывное педагогическое образование: глобальные и национальные аспекты» (г. Челябинск ноябрь, 2016 г.)

По результатам исследовательской работы опубликованы статьи:

1. Шишкина, О. А. Подходы в управлении инновационной деятельностью [Текст] / О. А. Шишкина // Инновационные технологии обучения, воспитания и социально-психологических процессов материалы Всероссийской научной конференции июнь 2016 г.
2. Шишкина О. А., Управление инновационной деятельностью молодого педагога [Текст] / О. А. Шишкина // материалы Межвузовской студенческой научно-практической конференции 9 апреля 2015 г. / под ред. Д. А. Гарбатович – Челябинск: Изд-во Монограф, 2015, - 140 с. – С. 61-63.
3. Изучение результативности инновационной деятельности педагогического коллектива образовательного учреждения [Текст] / О. А. Шишкина // Инновационные технологии обучения, воспитания и социально-психологических процессов материалы Всероссийской научной конференции октябрь 2016 г.

Структура магистерской диссертации включает введение, три главы, заключение, библиографический список и приложения.

ГЛАВА 1. УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1. 1. Парадигмы развития инновационной деятельности

Инновация - это не просто понятие, которое означает любое нововведение, а новая функция производства. Это - изменение технологии производства, которая имеет историческое значение и является необходимой. Инновация составляет прыжок от старой производственной функции к новой, но не каждое нововведение, новое производство являются инновацией.

Впервые понятие «инновация» появилось в исследованиях И. Шумпетера в 1911 г. и диктовалось, как введение некоторых элементов одной культуры в другую. В начале XX века возникает наука о нововведениях - инноватика, в рамках которой стали изучаться закономерности технических нововведений в сфере материального производства.

Именно Шумпетер преобразовал классификацию нововведений по критерию новизны, изучил возможность реализации нововведений, определил идею «эффективности конкуренции», изображающую рыночный механизм, как эффективное взаимодействие монополистических сил и конкуренции, что организовывается на нововведениях. [49]

Определение И. Шумпетера, позволило выделить пять типов инноваций: изготовление нового продукта или известного продукта в новом качестве; внедрение нового метода производства; освоение нового рынка сбыта; разработка нового источника материалов; проведение реорганизации управления.

Понятие «инновация» применяется к нововведениям практически во всех сферах: производственной, организационной, финансовой, научно-исследовательской, учебной и др.

В соответствии с международными стандартами «инновация - конечный результат инновационной деятельности, который получил воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, внедренного на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, использованного в практической деятельности, или в новом подходе к социальным услугам». [49]

Ф. Никсон считал, что «инновация - это совокупность технических, производственных и коммерческих мероприятий, которые приводят к появлению на рынке новых и улучшенных промышленных процессов, и оборудования». [26]

Б. Санто - «инновация - это такой общественный технико-экономический процесс, который через практическое использование идей и изобретений приводит к созданию лучших за своими свойствами изделий, технологий, и, в случае, если инновация ориентирована на экономическую пользу, прибыль, ее появление на рынке может принести дополнительный доход». [39]

В Современном словаре иностранных слов «инновация - нововведение, новшество; комплекс мероприятий, направленный на внедрение в экономику новой техники, технологий, изобретений».

По мнению К. Ангеловски, С. Д. Ильенкова, И. Перлаки, А. И. Пригожина «специфическое содержание инновации составляет изменение, а главной функцией инновационной деятельности является функция изменения». [9]

Так как термин «инновация» как педагогическая категория появился недавно, то возникает необходимость в осознании понятий «новшество», «новое», «инновация».

Р. А. Фатхутдинов разграничивает понятия «инновация» и «новшество».

По мнению Р. А. Фатхутдинова «новшество - оформленный результат фундаментальных, прикладных исследований, разработок или экспериментальных работ в какой-либо сфере деятельности по повышению ее эффективности». Новшества, по его мнению, могут оформляться в виде открытий, изобретений, патентов, товарных знаков, рационализаторских предложений, документации на новый или усовершенствованный продукт, технологию, управленческий или производственный процесс, научных подходов или принципов.

Инновация же, по мнению Р. А. Фатхутдинова, «конечный результат внедрения новшества с целью изменения объекта управления и получения экономического, социального, экологического, научно-технического или другого вида эффекта». [18]

По мнению А. Н. Малинина, П. И. Третьякова, Г.М. Тюлю, Т. И. Шамова, «инновация – новшество, введение в практику которого приводит к обновлению (кардинальному изменению) процессов, протекающих в школе (в содержании образования, в управлении школой)».

К. Ю. Белая, А. М. Моисеев, М. М. Поташник, В. М. Полонский считают, что инновация – нововведение. Это целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое. [35]

При проведении анализа определений понятия «инновация» мы пришли к выводу, что большинство из них основывается в основном на концепции И. Шумпетера, который в своих трудах рассматривал инновацию с точки зрения экономического приложения - в поиске нового, нетрадиционного способа достижения цели, которая способствует использованию результатов научных исследований и разработок, направленных на усовершенствование процесса производственной деятельности предприятия. [49]

Существуют различные виды инноваций, в зависимости от признака, по которому их разделяют:

1. По видам деятельности: педагогические (обеспечивают педагогический процесс); управленческие.
2. По характеру вносимых изменений: радикальные (основаны на принципиально новых идеях и подходах); комбинаторные (новое сочетание известных подходов); модифицирующие (совершенствуют и дополняют соответствующие формы и образцы).
3. По масштабу изменений: локальные (независимые друг от друга изменения компонентов); модульные; системные (полная реконструкция системы как целого).
4. По проблематике: инновации, направленные на изменение высшей школы в целом, на создание в ней воспитательной системы или иной системообразующей деятельности на основе концептуальных идей; инновации, направленные на разработку иных форм, технологий и методов учебно-воспитательного процесса; инновации, направленные на отработку полного содержания образования и иных способов его структурирования; инновации, направленные на разработку новых форм и систем;
5. в зависимости от области реализации или внедрения: в содержании образования; в технологиях обучения, в сфере воспитательных функций образовательной системы; в структуре взаимодействия участников педагогического процесса, в системе педагогических средств и т. д.
6. в зависимости от функциональных возможностей: нововведения-условия - обеспечивают эффективный образовательный процесс (новое содержание образования, инновационные образовательные среды, социокультурные условия и т.д.); нововведения-продукты - педагогические средства, технологические образовательные проекты и т.д.; организационно-управленческие нововведения - качественно новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование.

В образовательной деятельности принято выделять следующие виды инноваций: внутрипредметные инновации: т.е. те инновации, которые реализуются внутри предмета, что обусловлено спецификой его преподавания. Примером может служить переход на новые учебно-методические комплексы и освоение авторских методических технологий; общеметодические инновации: к ним относится внедрение в педагогическую практику нетрадиционных педагогических технологий, универсальных по своей природе, так как их использование возможно в любой предметной области. Например, разработка творческих заданий для учащихся, проектная деятельность и т.д.; административные инновации: это решения, принимаемые руководителями различных уровней, которые, в конечном счете, способствуют эффективному функционированию всех субъектов образовательной деятельности; идеологические инновации: эти инновации вызваны обновлением сознания, веяниями времени, являются первоосновой всех остальных инноваций, так как без осознаний необходимости и важности первоочередных обновлений невозможно приступить непосредственно к обновлению. [36]

О.Г. Хомерики предложил классификацию типов нововведений: в содержании образования; в методиках, технологиях, формах, приемах, средствах организаций учебно-воспитательного процесса; в управлении инновационным учреждением. При этом автор выделяет инновации по масштабу преобразований нововведения: частичные (новые программы и технологии обучения); модульные (введение блоков новых программ); системные (нововведения, охватывающие всю деятельность школы) [44].

Согласно исследованиям А.В. Хуторского составлена обобщенная типология педагогических нововведений [45]: по отношению к структурным элементам образовательных систем; по отношению к личностному становлению субъектов образования – в области развития определенных способностей учеников и педагогов, способов их деятельности; по области педагогического применения – в учебном

процессе, на уровне системы обучения или образования, в управлении образования; по типам взаимодействия; по функциональным возможностям; по способам осуществления – плановые, систематические, периодические, стихийные, случайные; по масштабности распространения; по объему новаторских преобразований; по степени предлагаемых преобразований – корректирующие, модифицирующие, радикальные, революционные.

Новшество и инновация являются составной частью инновационной деятельности в образовательном учреждении.

Инновационная деятельность – комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств, т. е. деятельность, направленная на осуществление инновации.

Повышенный интерес к инновационной деятельности учителя у ученых и педагогов отразился в различных направлениях ее исследования. Так, инновационная деятельность педагога исследуется Ю.К. Бабанским, М.М. Поташником, как достижение и распространение передового опыта [35]; как инновационное явление в современной системе образования рассмотрены М.С. Бургиным, М.В. Клариним, С.Д. Поляковым, Л.С. Подымовой [31]; как «комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования» в понимании А.В. Хуторского [45].

В результате, в педагогике понятие «инновационная деятельность» рассматривается как «целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов»; как творческий процесс по планированию и реализации педагогических новшеств, направленных на повышение качества образования [32]. Как творческую деятельность ее раскрывают в своих работах Ф.Н. Гоноболин, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Д. Никандров [8].

Следовательно, инновационная деятельность - это личностная категория, созидательный процесс, «предполагающий наличие определенной степени свободы действий у соответствующих субъектов» (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова) [40] и осознание педагогом своей творческой индивидуальности. Поэтому инновационная деятельность педагога связана с процессами самоопределения - построением своего отношения к новому, изменением себя и своей профессиональной позиции.

Инновационная деятельность образовательного учреждения – деятельность педагогического коллектива, результатом которой могут быть новшества и инновации.

Исходя из вышенаписанного, можно сделать вывод, что инновационная деятельность - это деятельность по созданию, распространению и внедрению продукции и технологий, которые отличаются научно-технической новизной и удовлетворяют новые потребности общества.

Инновационная деятельность предусматривает превращение научного знания в физическую реальность, осуществляется в пространстве и времени и состоит из определенных зависимых этапов.

Инновационная деятельность определяется как комплекс последовательных работ от получения теоретического знания к использованию товара, созданного на основе этого нового знания потребителем. Инновационный цикл может иметь разную длительность в зависимости от того, к какой стадии научно-технического поиска обращается потребитель за совершенствованием способа удовлетворения своей потребности. А это значит, что управление инновационной деятельностью, всеми ее звеньями в рыночных условиях должно опираться на научно обоснованные методы.

В то же время авторы выделяют следующие структурные компоненты инновационной деятельности [41]: мотивационный, который подразделяется на внешние стимулы, мотивы внешнего,

профессиональный мотив, мотивы личностной самореализации; креативный, который заключается в первоначальном подражании опыту, идеи, отдельному приему, форме и методу; затем копировании и, наконец, подражательном творчестве, когда педагог полностью разрабатывает содержание, методы и формы реализации инновационной деятельности, на последней стадии педагог создает свою собственную методику обучения и воспитания; технологический компонент состоит в активном поиске инновационной информации, ознакомлении с новшеством; профессиональном анализе собственных возможностей по созданию или освоению новшества, принятии решения об использовании нового; прогнозировании результатов инновационной деятельности; введении новшества в педагогический процесс и осуществлении контроля и коррекции инновационной деятельности; рефлексия в форме самоанализа, самооценки, самопонимания и самоинтерпретации собственного сознания и деятельности, а также мыслей и действий обучающихся и коллег.

Изучив и обобщив некоторые подходы разных авторов к инновационным процессам, мы выделили следующие положения:

- процессы в общественном производстве могут быть традиционными и инновационными;
- инновационная деятельность разделяется на «технико-технологическую» и «социальную»;
- различные факторы (технико-экономические, юридические, организационно-управленческие, социально-психологические и пр.) могут способствовать или препятствовать инновационной деятельности;
- инновациям присущи такие основные характеристики, как: высокий риск и высокая степень неопределенности; гибкость форм; обострение противоречий и конфликтов; наличие побочного, неопределенного продукта (результата); удовлетворение новой потребности; переход на новый уровень развития системы. [4]

Для полного и точного представления специфики инновационных процессов, протекающих в современном российском образовательном пространстве, в системе образования можно выделить два типа учебно-воспитательных учреждений: традиционные и развивающиеся. Для традиционных систем характерно стабильное функционирование, направленное на поддержание однажды заведенного порядка. Для развивающихся систем характерен поисковый режим.

В российских развивающихся образовательных системах инновационные процессы реализуются в следующих направлениях: формирование нового содержания образования, разработка и внедрение новых педагогических технологий, создание новых видов учебных заведений. Кроме этого, педагогический коллектив ряда российских образовательных учреждений занимается внедрением в практику инноваций, уже ставших историей педагогической мысли. Такие образовательные системы начала XX века, как М.Монтессори, Р.Штайнера, и т.д. [7]

Следует заметить, что сегодня потребность в новизне по данным социологических исследований обусловлена именно неудовлетворенностью учителей уровнем личностной педагогической деятельности и достигнутыми результатами: более 90% общеобразовательных школ Российской Федерации находятся в активном поиске новых форм, методов и средств организации образовательной и воспитательной деятельности [13]. Собственно, поэтому и существует множество попыток структурировать инновационную деятельность в моделях, в которых она рассматривается в разных аспектах. Так, в модели В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой [40] представлен порядок возникновения потребности в новом, варианты ее осуществления и отслеживание результатов инновационной деятельности. В модели подготовки будущих учителей Л.С. Гавриленко [16] инновационную деятельность рассматривает как педагогическую систему формирования

готовности. Модель развития инновационного потенциала учителя Е.А. Пагнаевой направлена на «развертывание в условиях школы как самообучающейся организации» [29]; а модель Н.Ф. Ильиной - на становление инновационной компетентности педагога [37].

Развитие школы не может быть осуществлено иначе, чем через освоение нововведений, через инновационную деятельность.

1.2 Особенности управления инновационными процессами в системе образования

Сегодня становится все более очевидная тенденция смены ценностных приоритетов, которая обеспечивает общественное развитие. Сдвиг, который совпадает переходом человечества в следующий век, вызывает к жизни не только изменение условий, но и способы организации деятельности человека.

Именно эффективное и качественное использование новшеств, инноваций, управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении будут зависеть от правильной постановки ориентиров, содержания и организационной структуры управления, от выполнения эффективных и оптимально сочетаемых методов, средств, процедур, форм, организационных механизмов управления. [41]

Понятие «управление» рассматривается с разных точек зрения.

По мнению В. С. Лазарева, М. М. Поташника, В. А. Сластенина, Л. И. Суворова, управление – это целенаправленная деятельность. [18]

Согласно М. М. Поташнику признаками этой специфической деятельности являются: функциональный состав (планирование, организация, контроль, руководство), целевое назначение (организованность совместной деятельности участников образовательного процесса и направленность ее на достижение образовательных целей и целей развития школы), субъекты и объекты деятельности. «Понять, что такое управление – это значит ответить на вопросы: где, когда и зачем оно нужно, как оно реализует свое назначение» [35]

Т. М. Давыденко трактует управление как деятельность, в своем определении он практически не акцентирует внимание на изменении в ходе этой деятельности субъектного опыта участников образовательного процесса [19].

В. Г. Афанасьев, Л. Б. Ительсон, А. А. Орлов под управлением понимают целенаправленное, организованное воздействие на систему в целом или на отдельные ее компоненты. Именно в этом определении, управление понимается как целенаправленное воздействие субъекта на объект и изменение последнего в результате воздействия. [16]

А. Т. Абрамов, В. Г. Афанасьев, Т. М. Давыденко, И. Третьяков, Т. К. Чекмарева, Т. И. Шамова, П. Д. В. Юдин рассматривают управление как взаимодействие. В данном определении дается указание на субъект-субъектные отношения, в ходе которых можно наблюдать сотрудничество и организацию совместной деятельности всех субъектов. [44]

В нашей работе мы придерживаемся определения, которое было сформулировано П. И. Третьяковым, который утверждает, что «управление – это целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающая оптимальное функционирование и развитие всей управляемой системы образовательного учреждения».

Управление организацией и инновационной деятельностью в ней строится на ряде ведущих принципов менеджмента.

Принципы менеджмента: идейности (своя концептуальная идея, свой взгляд на образовательное учреждение); научности (научное обоснование всех действий); системности (образовательное учреждение – открытая социально-педагогическая система, которая состоит из взаимосвязанных элементов; простоты связей (упорядочение всех связей в образовательном учреждении как целостной системе); основного (главного) звена (определение главного направления деятельности, вычленение важных проблем и принятие решений, позволяющих решать эти проблемы: последовательно – актуальные проблемы и параллельно – проблемы средней и дальней срочности); ритмичности (выбор темпоритма, оптимального для деятельности всех субъектов образовательного процесса); личностного подхода; индивидуального

(дифференцированного) подхода; объективности (оценка деятельности субъектов процесса по результатам. [5]

Существует достаточно большое количество трактовки понятия «технология».

Технология (промышленная, социальная) – комплекс и хронология методов и процессов преобразования исходных материалов, которые позволяют получить продукцию с заданными параметрами.

В педагогике, под педагогической технологией понимают, как последовательную взаимосвязанную систему действий педагога, которая направлена на решение педагогических задач, или как систематичное и последовательное выполнение на практике ранее спроектированного педагогического процесса.

При управлении развивающимся образовательным учреждением руководитель выполняет новый вид деятельности – инновационную, а значит, появляется и новая подсистема управления – инновационная подсистема образовательного учреждения, которая предполагает осуществление изменений через поиск, разработку и использование новшеств, внедрение их не в образовательную систему «вообще», а в конкретную часть системы. [41]

Из всего вышесказанного, можно выделить определение управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении.

Управление инновационной деятельностью в образовательной организации – это целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня, которая обеспечивает развитие всей управляемой системы образовательного учреждения через всю деятельность по созданию (рождению, разработке), овладению, применению и распространению новшеств, включающая в себя взаимодействие обучающихся, педагогов, родителей, социума; условия материально-технического, информационного, программно-методического, кадрового,

социально-психологического обеспечения; предполагающая приобретение более высоких результатов деятельности.

Управляя инновационной деятельностью, управленческое звено образовательного учреждения сталкивается с различными видами новшеств и группами инноваций, и инновации могут быть внесены в самые различные виды деятельности и функции руководителя образовательного учреждения:

- в систему внутреннего учрежденческого управления (создание творческого педагогического коллектива с высокой квалификацией педагогов; создание среды, которая будет обеспечивать внутреннюю готовность педагогического коллектива к нормальному восприятию целей; создание системы стимулов (моральных и материальных мер), которые поспособствуют в реализации интересов каждого члена педагогического коллектива и преодолению возможных противоречий);
- в организационную структуру управления (отход от традиционной структуры образовательного учреждения; реформирование содержания учебно-воспитательного процесса);
- в функции управления (планирование и организация; прогнозирование тенденций изменения; разработка стратегии и тактики развития образовательного учреждения; организация банка данных о педагогических и управленческих новшествах, экспертиза инноваций, проведение аттестации и самоаттестации педагогами и обучающимися; внедрение в муниципальные и региональные органы управления предложений по результатам инновационной деятельности с целью применения их в практике работы образовательных организаций);
- в механизм управления (изменения в структуре управленческих действий, в методах и средствах, которые обеспечивают

осуществление управленческих функций, в механизме их реализации). [49]

Современные требования в социуме, новые стратегии в развитии экономики, политики, социокультурной сферы, повышение открытости общества, его быстрой информатизации и динамичности определены в ряде документов: федеральной целевой программе «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2009–2014 гг.», Постановлении правительства России № 89 от 14.02.2006 г. «О мерах государственной поддержки образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы», «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 г.», в «Федеральной целевой программе развития образования на 2015–2019 гг.».

В этих программах выделен ряд ключевые задач – предоставление ускоренного развития научно-технологического потенциала по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники в Российской Федерации в соответствии с перечнем критических технологий; развитие исследовательской деятельности в учебных заведениях.

Для более эффективного внедрения вышеперечисленных проектов необходимо определить характерную черту инноваций в образовании и своеобразие их изучения.

Инновация в образовании – это специфическая форма управления развитием образования, позволяющая упорядоченно изменять структуру, содержание и организацию образовательного процесса в целом. В ходе процесса управления инновациями преобразуется и сама культура управления, поскольку именно инновационный способ развития предъявляет к инновациям особые требования. [46]

Конкретные виды деятельности, естественно, отличаются своим предметным содержанием, при этом предмет мы понимаем, как то, на что

направлено действие субъекта, к чему он определённым образом относится и что выделяется им из объекта в процессе его преобразования.

В инновационной деятельности очень важно удерживать целостность объекта. Возможно это лишь при условии, если цель, и действия субъекта по её реализации при соотнесении с объектом, соразмерны ему. То есть, прогнозируемый в цели конечный результат возникает в качестве проблемы, разрешение которой осуществляется как развитие самого человека, его формирование как субъекта, который способен изучить собственную меру объекта и действовать в соответствии с этой мерой. [19]

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что очень важно определить именно такую теоретическую единицу инновационного взаимодействия, которая бы позволила оптимально соединить содержательную предметность инновации и целостность системы, обеспечивающей образовательный процесс. Таким образом, в поле объектности мы можем выделить: содержание обучения, социальную организацию, культурные нормы и ценности.

Показателем объектного в поле инновационного взаимодействия выступает возможность инновационного развития.

Более полно остановимся на описании того, что понимается под каждой из выше перечисленных систем.

В традиционной педагогике под педагогической системой, как правило, понимают «...определённую совокупность средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами». [32]

Содержанием педагогической системы является технологическое обеспечение действия с определённой целенаправленностью. В данной системе важную роль играет организация учебного (или учебно-воспитательного) процесса с помощью отбора и логического генерирования содержания учебного материала в установленной

взаимосвязи с конкретными педагогическими технологиями, которые обеспечивают способ взаимоотношения субъектов образовательного процесса между собой и с предлагаемым учебным материалом. В педагогической системе осуществляется социальный механизм передачи искусственно организованной части культуры. [30]

Педагогическая система вторична по отношению к образовательной, устанавливающая целеполагание и соответствующие ценностные основания. Данная система выступает как искусственно созданный, специально организованный социальный механизм целенаправленного использования законов социализации, адаптации, индивидуализации, который воплощается в чётко сформированных дидактических, технологических компонентах системы.

Практическая «дифференциация в образовании», реальное проектирование и создание образовательных моделей основывается на принципах и ценностных ориентациях, которые идут от различных концептуальных взглядов на человека и его место в обществе, различных подходов на связь школы и общества и собственно различных концепций образования, что и составляет содержательную предметность образовательной системы. [33]

Если исходить из определения понятия «система образования», то оно главным образом связано с осознанием её как особого социального института общества. Система образования, как правило выполняет свою главную функцию подготовки человека, призвана осуществлять соответствующую образовательную политику, осуществляя управление всеми видами деятельности, обеспечивающими оптимальную организацию и развитие образовательного процесса, реализуя его посредством специально организованной, профессиональной педагогической деятельности, на основании выработанных и принятых норм (программ, стандартов и т.д.) в созданной для этих целей образовательных учреждений.

На основании всего вышесказанного, с учетом организационно-управленческих уровней (федеральный, региональный, муниципальный) со свойственной каждому из них предметностью управленческой деятельности, мы можем выделить самостоятельные, содержательно-взаимодополняющие в себе как общесистемные, так и специфические характерологические черты, которые соответствуют данным уровням в системе образования. [3]

Каждому из этих уровней применим показатель возможности инновационного развития.

В результате исследования, такими показателями, в результате которых мы можем судить о возможностях инновационного развития образовательной организации являются:

- качество или ресурс развития (система образования взаимосвязана с другими социальными системами, т. е. как сервисное обслуживание по социальному заказу или как структура, которая определяет развитие)

В первом случае, система сама адаптируется к социальному заказу, а отношение к системе образования строится на затратном принципе, во втором – с помощью системы образования изменяется социальная действительность, в ходе которой обеспечиваются инвестиции в развитие, что существенно меняет статус системы и предполагает её соответствующее изменение.

- Наличие реального (а не провозглашенного) многообразия не только видов и типов образования как предметной разновидности единого содержания (то есть формы), но и образовательных технологий, т.е. образовательных и педагогических систем. Само разнообразие и вариативность, оформленные как принципы организации систем, сохраняя возможность выбора и целеполагания, становятся успехом их инновационного развития. Но при этом возникает потребность отыскания разумной меры, поскольку именно целостное состояние

системы обеспечивается лишь в условиях ограниченности степеней свободы. Данная мера устанавливается и регламентируется не искусственно, а на основе административного права, т. е. с позиции изучения образовательных потребностей и правильно выстроенной модели образовательных возможностей.

- Степень сформированности условий организации инновационной деятельности, определяющая инновационную обстановку, которая включает в себя инновационную инфраструктуру, расширенный диапазон мотивационной политики (от экономической до моральной), информационное (в том числе научно-консультационное) обеспечение, мобильность инновационного пространства и многое другое.
- Состояние управленческой культуры, которая отвечает потребностям образовательного процесса как динамичного, неравновесного, открытого и условиям осуществления управленческой деятельности, таким как разнохарактерность и неупорядоченность по ряду факторов, определяющим положение системы. [7]

Именно под влиянием таких факторов происходит перемещение акцентов в формулировании управленческих задач (приобщение к новой образовательной идеологии, создание условий творчества для реализации инновационной деятельности и т.п.) и появление новых управленческих функций: научная экспертиза, консультирование, организация исследовательской деятельности и т.п.

На наш взгляд, необходима не столько смена способа управления, а изменение управленческой культуры как комплекс управленческих отношений и управленческой деятельности.

Управление образовательной организацией как род управленческой деятельности имеет свою специфику. Нам следует найти различие управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения

и директора завода, для этого мы вычленим специфику образовательного учреждения от типичных социально-производственных систем в управленческом плане. [12]

Для выявления специфики школы или любой другой образовательной системы как управленческой ее целесообразно рассматривать как полифункциональную социально-педагогическую систему, которая имеет сложную многоуровневую структуру.

Основными компонентами данной системы являются обучающийся, педагог, руководитель, учебно-вспомогательный и технический персонал. Основные внутренние компоненты образуют определенного рода иерархию.

Образовательный процесс идет по следующим направлениям: педагог – обучающийся, педагог – коллектив обучающихся, педагогический коллектив – коллектив обучающихся. Именно поэтому, в управленческом плане образовательное учреждение рассматривается как система взаимодействия «руководитель – педагоги – обучающиеся».

Одной из главных особенностей образовательного учреждения является то, что здесь не всегда можно провести четкое деление на управляющую и управляемую подсистемы.

В состав управляющей подсистемы в образовательном учреждении необходимо включать не только руководителей, но и каждого педагога и весь педагогический коллектив в целом, ибо процессы обучения и воспитания есть процессы управляемые и, следовательно, педагог, как субъект такого педагогического управления, осуществляет не только педагогическую, но и управленческую деятельность. Таким образом, с точки зрения последовательного информационного подхода управленческая и педагогическая деятельности равны. [14]

Хороший учитель в школе тот, кто четко знает, чего он хочет добиться в результате обучения школьников по всему курсу, разделу, теме, умеет поставить четкие цели на данный урок, систему уроков, перед самим

собой и учащимися. Квалифицированный учитель умеет выстроить рациональную программу достижения этих целей, т.е. грамотно спланировать свою деятельность и деятельность обучающихся. Квалифицированный педагог способен организовать деятельность обучающихся, эффективно проконтролировать ход и результативность деятельности и внести в нее необходимые изменения.

Таким образом, педагог в образовательном учреждении постоянно занимается управленческой деятельностью (он управляет учебной деятельностью обучающихся) в отличие от других работников социально-производственных систем.

Руководители образовательных учреждений, кроме административной деятельности осуществляют еще и непосредственное преподавание. Если в социально-производственных системах руководитель (например, директор завода) по своим функциям изолирован от конкретного производства (он выполняет общие функции), то труд руководителя образовательного учреждения включает в себя всё многообразие проявлений деятельности учителя и носит характер обобщенного учительского труда. [25]

Успешным руководителем образовательного учреждения считается тот, кто (кроме всего прочего) умеет оказать помощь педагогу, разъяснить причину неудач, дать нужный совет; не только требует, но и способен личным примером показать, как добиться той или иной педагогической цели.

В образовательном учреждении обучающийся может стать «субъектом» педагогического процесса не только потому, что он может влиять на педагога, но и потому, что он произвольно влияет на самого себя, ставит сам перед собой цели и реализует их, т.е. управляет своей собственной деятельностью. [29]

Таким образом, основными компонентами образовательного учреждения как системы при ее управленческом моделировании являются

обучающиеся, педагоги, родители. «Субъективность» в управленческом смысле всех представителей образовательной системы состоит в том, что все они осуществляют управленческую деятельность, в ходе которой не всегда можно провести четкое деление на управляющую и управляемую подсистемы.

Особенности инновационных процессов в образовании проявляются в том, что часть этапов, описанных выше, не существует в деятельности, поскольку, с одной стороны, нет прямого материального воплощения продуктного типа, с другой – нет социальной организации инноваций через создание производственных структур, занимающихся непосредственно управлением и реализацией инноваций в условиях образовательного учреждения.

В инновационном процессе деятельность, которая состоит в выборе цели инновации, постановке задачи, осуществляемой инновацией, поиске идеи инновации, ее технико-экономическом обосновании и в проектировании реализации материализации идеи осуществляется под прямым руководством и непосредственным авторским участием руководителя образовательной организации.

1.3 Организационные факторы управления инновационной деятельностью учителей начальных классов

Двигателем развития современной образовательной организации является инновационная деятельность, которая направлена на разрешение каких-либо существующих проблем, конечным результатом которой могут быть новшества или инновации. Именно эффективное управление развитием инновационной деятельности в образовательном учреждении становится особенно актуальным для нашего времени, так как является условием выживания образовательного учреждения и обеспечения социальной безопасности как его воспитанников, так и всех членов педагогического коллектива. Именно эффективное управление инновационной деятельностью позволяет образовательной организации стать более конкурентоспособной.

Управление инновационной деятельностью в образовательном учреждении включает в себя: формирование условий для повышения интереса педагогов к инновациям и новшествам; создание материальных (экономических) условий для принятия и действия разнообразных нововведений; инициирование педагогических инициатив и механизмов всесторонней поддержки; распространение наиболее перспективных нововведений и продуктивных проектов в образовательную систему. [12]

Характер инновационной деятельности педагога зависит не только от уровня его личностной готовности к инновационной деятельности, но и от существующих в образовательном учреждении конкретных условий.

В психолого-педагогической литературе понятие «условия» рассматривается как синоним терминов «среда», «обстоятельства», «обстановка» (Р.А. Низамов, М.А. Ушаков, Ж.Г. Шопина).

Такие исследователи как Н.Ю. Посталюк, Н.М. Яковлева считают, что в данные понятия иногда попадают и случайные отношения или объекты, не оказывающие никакого влияния на объект [46].

В философском словаре «условия - категория, выражающая отношения предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может» [50]. Более того, условия составляют ту среду, в которой явление возникает, существует и развивается.

В свою очередь, Е.Ю. Никитина трактует понятие «педагогические условия» как «взаимосвязанную совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение педагогом более высокого уровня педагогической деятельности» [26].

Похожее истолкование дает Н. В. Медведева «организационно-педагогические условия - совокупность мер, направленные на повышение эффективности педагогической деятельности [22].

В.И. Андреев под «педагогическими условиями» представляет собой «результат целеустремленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения целей» [2].

Для эффективного управления инновационной деятельностью педагогов общеобразовательной организации необходимо создание и реализация системы следующих факторов:

1. личностно-ориентированное управление педагогическим коллективом, в основе которого лежит концепция внутришкольного управления Ю. А. Конаржевского, которое основывается на следующих принципах: уважения и доверия к человеку; целостного взгляда на человека; сотрудничества; социальной справедливости; индивидуального подхода; обогащения работы учителя; управления успехом учителя; личного стимулирования; единого статуса; коллективного принятия решений; горизонтальных связей; автономизации управления; постоянного обновления.

Под личностно-ориентированным управлением инновационной деятельностью педагогов, мы понимаем создание таких условий как: - организация особой системы диагностики и методического сопровождения

творческой деятельности; использование разнообразных форм поощрения творческих достижений.

В ходе таких условий: развиваются индивидуальные творческие способности каждого педагога, максимально выявляется, инициируется, используется индивидуальный опыт педагогов и повышается уровень самоопределения педагогов в творчестве.

2. участие педагогов в управлении образовательного учреждения, делегированием администрацией некоторых своих полномочий.

В каждом образовательном учреждении существует достаточно строгая определенная иерархия власти, иными словами, структура управления по вертикали. Она подразумевает четкое ограничение функционала, прозрачность деятельности подразделений и т. п.

3. включение педагогов в создание целевой программы развития образовательной организации. Разработка и осуществление четко отлаженной системы, способной охватить весь педагогический коллектив, отсутствие частичности и случайности, которые ложатся в данной сфере в основу самостоятельного педагогического поиска, становясь источником внутренней мотивации профессиональной деятельности.

4. выработка новой позиции у руководителей, педагогов образовательных организаций на необходимость личностно-профессионального развития в течение всей профессиональной деятельности;

5. формирование тенденции у руководителей, педагогов на решающее значение инновационных процессов в сохранении и развитии образовательных организаций в современной социально-экономической ситуации;

6. использование инновационных управленческих технологий, которые обеспечивают создание развивающей среды для педагогов и обучающихся;

7. целевое управление с планируемым результатом. [21]

Такие ученые как Н. П. Капустин, М. М. Поташник, Т. И. Шамова считают, что управление инновационной деятельностью в целостном развитии школы должно осуществляться совокупно и включать следующие аспекты: работу с педагогическими кадрами, направленную на создание предпосылок для инновационно-педагогической деятельности; работу с обучающимися, которая предполагает изучение и учёт интересов и образовательных потребностей обучающихся, создание условий для адаптации учеников к происходящим преобразованиям; работу с родителями, направленную на формирование позитивного отношения семьи к вводимым в школе новшествам и привлечение родителей к участию в инновационном процессе; совершенствование работы совокупного субъекта внутришкольного управления с целью максимального использования имеющихся в школе ресурсов; осуществление связей с окружающей школу средой для наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей социума и привлечения в школу дополнительных ресурсов; осуществление контроля, анализа и регулирования инновационной деятельности; осуществление информационного обеспечения инновационной деятельности. [35]

В качестве главных факторов успешного управления инновационной деятельностью педагогического коллектива можно выделить: целеполагание; демократический характер общения; согласованность и ритмичность функционирования службы инноваций, обеспечивающей учебный процесс; высокая профессиональная компетентность педагогического состава; комплекс мер, стимулирующих познавательную активность, творчество обучающихся.

Деятельностная структура управления инновационной деятельностью представляет собой совокупность следующих компонентов: мотивы – цель – задачи – содержание – формы – методы – результаты.

Мотивы (побудительные причины) субъектов инновационного процесса (директора, учителей, учащихся и др.), определения целей нововведения,

преобразования целей и задач, разработки содержания инновации и т.д. Все названные компоненты деятельности реализуются в определённых условиях (материальных, финансовых, гигиенических, морально-психологических, временных и др.), которые в саму структуру управления деятельностью не входят, но при невыполнении некоторых из них, инновационный процесс протекал бы неэффективно. [7]

Субъектная структура включает инновационную деятельность всех субъектов развития школы: директора, заместителей, педагогов, обучающихся, родителей, социальных партнеров, методистов, преподавателей вузов, консультантов, экспертов, работников органов образования, аттестационной службы и др. Эта структура учитывает функциональное и ролевое соотношение всех участников каждого из этапов инновационного процесса. В данной структуре отражаются отношения участников планируемых частных нововведений.

Уровневая структура отражает взаимосвязанную инновационную деятельность субъектов на международном, федеральном, региональном, районном (городском) и школьных уровнях. [21]

Если инновационный процесс в школе испытывает на себе влияние (как позитивное, так и негативное) инновационной деятельности, то чтобы это влияние было только позитивным, нужна специальная деятельность руководителей образовательного учреждения по согласованию содержания инноваций, инновационной политики на каждом уровне. Кроме этого, управление инновационным процессом развития конкретного образовательного учреждения требует учитывать его как минимум на пяти уровнях: индивидуальном, уровне малых групп, уровне всей школы, районном и региональном уровнях.

Содержательная структура инновационного процесса предполагает рождение, создание и освоение новшеств в обучении, воспитательной работе, организации учебно-воспитательного процесса, в управлении школой и т.д. В свою очередь каждый компонент этой структуры имеет

сложное строение. Инновационный процесс в обучении может предполагать нововведения в методах, формах, приёмах, средствах (то есть в технологии), в содержании образования или в его целях, условиях. [29]

Управленческая структура предполагает взаимодействие четырёх видов управленческих действий: планирование – организация – руководство – контроль.

Инновационный процесс в образовательной организации планируется в виде концепции новой школы или – наиболее полно – в виде программы развития школы, затем реализуется деятельность педагогического коллектива образовательного учреждения по внедрению этой программы и контроль над её результатами.

Инновационный процесс в определенный момент может быть стихийным (неуправляемым) и существовать за счёт внутренней саморегуляции (то есть всех элементов приведённой структуры как бы нет; могут быть самоорганизация, саморегулирование, самоконтроль).

Отсутствие управления такой сложной системой, как инновационный процесс в образовательной организации, быстро приведёт к его упадку. Именно поэтому наличие управленческой структуры является стабилизирующим и поддерживающим этот процесс фактором, что, разумеется, не исключает элементов самоуправления, саморегуляции в нём. [48]

Каждый компонент данной структуры имеет своё строение. Так, планирование (сводящееся фактически к подготовке программы развития образовательного учреждения) включает проблемно-ориентировочный анализ деятельности школы, формирование концепции новой школы и стратегии её реализации, целеполагание и разработку операционного плана действий.

Для руководителей, которым трудно сразу перейти на ёмкую четырёхкомпонентную структуру управленческих действий, можно предложить более объёмную разновидность, называемую ещё

организационной структурой инновационного процесса в школе, которая включает следующие этапы: диагностический – прогностический – собственно организационный – практический – обобщающий – внедренческий. [8]

Кроме названных этапов, в любом инновационном процессе можно увидеть и такие структуры, как создание новшеств и использование (освоение) новшеств; совокупный инновационный процесс, лежащий в основе развития всей образовательной организации, который будет состоять из взаимосвязанных микроинновационных процессов.

Безусловно, для управления инновационной деятельностью необходимо наличие нормативно-правовой базы, положения о статусе инноватора, где точно определены его права, обязанности, критерии инновационной деятельности.

В инновационной деятельности образовательной организации используются документы различного уровня – от актов международного права, федеральных законов до постановлений местных органов власти, решений муниципальных и региональных органов управления образованием, органов управления и должностных лиц самой школы. [50]

Смысл, содержание и применение любых нормативно-правовых актов прежде всего определяются правами и свободами человека и гражданина, установленными Конституцией Российской Федерации. Педагогические инновации должны способствовать наиболее полному осуществлению права на образование, права каждого свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности, профессию, другими правами и свободами, раскрываемыми в главе 2 первого раздела Конституции РФ. Очевиден приоритет международных и федеральных норм над региональными, местными, ведомственными и внутришкольными нормами.

Федеральным законодательством установлено, что общепринятые международные нормы, относящиеся к правам человека, имеют

преимущество перед законами РФ и непосредственно порождают права и обязанности граждан РФ.

Сегодня, в условиях возросшей самостоятельности школы, администрация образовательного учреждения имеет возможность опираться непосредственно на нормы закона, в том числе и международного. Такого рода управленческая практика сама по себе является инновационной.

Большие возможности для обновления школьного образования представляет, например, Конвенция о правах ребёнка, принятая на 44-й сессии Генеральной ассамблеи ООН 5 декабря 1989 г.

Центральное место в нормативно-правовом обеспечении развития школы принадлежит закону РФ «Об образовании». Только на основе Закона органами управления образованием разрабатываются Положения о типах и видах учебных заведений, а самими школами – Устав и другие документы, обеспечивающие их полноценное функционирование и развитие.

Знание Закона позволяет руководителю школы во всей инновационной деятельности отстаивать интересы своего коллектива, защищать их от любых и чьих бы то ни было посягательств, от некомпетентного вмешательства в педагогический и управленческий процессы, самостоятельно реализуемые школой.

Закон РФ «Об образовании» вводит в компетенцию школы не только выбор, но и разработку, и утверждение общеобразовательных программ, учебных планов, программ учебных курсов и дисциплин. Эти полномочия конкретизируют принцип автономности образовательных учреждений. [38]

Возросшая компетенция, реализация принципа автономности школы означают одновременно и повышение ответственности педагогического персонала, руководителя школы за результаты и последствия любой, но особенно – инновационной деятельности.

Школа в установленном законодательством РФ порядке несёт ответственность за: невыполнение функций, отнесённых к её компетенции;

реализацию в неполном объёме образовательных программ в соответствии с учебным планом и графиком учебного процесса; качество образования своих выпускников; нарушение прав и свобод учащихся, воспитанников и работников школы; жизнь и здоровье учащихся и работников во время образовательного процесса.

Влияние инновационных изменений на здоровье учащихся должно прослеживаться руководящим звеном образовательных учреждений особенно тщательно.

Школьные нововведения всегда затрагивают интересы населения, условия труда и занятости педагогов. Некоторые школы отходят от традиционного построения учебного года: изменяют сроки изучения учебных предметов, экзаменов, выделяют дни и даже недели для самостоятельных занятий, переносят, иногда удлиняют время каникул. Эти новшества, связанные с переменами в годовом календарном учебном графике, руководитель школы обязан согласовывать с органами местного самоуправления, а также – с муниципальными органами исполнительной власти, советниками, специалистами этих органов по вопросам образования.

Такого же согласования требуют и другие новшества: введение новых профильных курсов; сокращение времени на изучение отдельных предметов и их интеграция; дифференциация образования; изменения в условиях набора учащихся; создание элитарных учебных заведений и других новых типов и видов школ.

Гарантией права на образование призваны стать федеральные государственные образовательные стандарты. Грамотное управление инновациями предполагает способность руководителя образовательного учреждения обеспечивать качественное выполнение федерального компонента каждым учителем.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Анализ психолого-педагогической литературы указывает на неоднозначность во взглядах современных ученых на понятие «инновация». Поэтому мы считаем, что «инновация» - это введение чего-то нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания для дальнейшего развития и преобразования, предполагающие качественные изменения.

Основываясь на труды В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина, А.В. Хуторского, мы определяем «инновационную деятельность» учителя как педагогическую деятельность, направленную на совершенствование профессионализма педагога и воспитание самомотивированной и критически мыслящей личности ребенка.

При этом отметим, что В.А. Сластенин, Л.С. Подымова выделяют в инновационной деятельности такие структурные компоненты, как мотивационный, креативный, технологический и рефлексию, предлагая оценить ее сформированность по одному из четырех уровней: адаптивный, репродуктивный, эвристический и креативный.

Изучив разные подходы к понятиям «инновация», «инновационная деятельность», «управление инновационной деятельностью» (К.Ангеловски, В.И.Загвязинского, С.П.Каплан, Л.С.Подымовой, С.Д.Полякова, М.М.Поташника, В.А.Сластенина, О.Г.Хомерики, Т.И.Шамовой и др.), мы остановились на определении, которое было сформулировано П. И. Третьяковым, который утверждает, что «...управление – это целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающая оптимальное функционирование и развитие всей управляемой системы образовательного учреждения...».

Проанализировав особенности управления инновационной деятельностью педагогов, мы, как и В. И. Андреев, пришли к выводу, что

для эффективного управления инновационной деятельностью педагогов общеобразовательного учреждения необходимо создание и реализация системы следующих факторов: личностно-ориентированное управление педагогическим коллективом, участие педагогов в управлении образовательным учреждением, делегированием администрацией некоторых своих полномочий, включение педагогов в создание целевой программы развития образовательного учреждения, выработка новой позиции у руководителей, педагогов образовательных учреждений на необходимость личностно-профессионального развития в течение всей жизни, формирование установки у руководителей, педагогов на решающее значение инновационных процессов в сохранении и развитии образовательных учреждений в современной социально-экономической ситуации; использование новых управленческих технологий, обеспечивающих создание развивающей среды для педагогов и воспитанников; целевое управление с прогнозируемым результатом.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1. Организация и методы исследования

Экспериментальной базой нашего исследования послужило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №28 г. Челябинска им. Молодова С. Г. В эксперименте приняли участие 14 учителей начальных классов.

Для осуществления экспериментальной работы нами был разработан план исследования:

1. Октябрь 2015 г. – констатирующий этап эксперимента. На данном этапе проводилась работа по выявлению начального уровня сформированности инновационной деятельности учителей начальных классов; проводился анализ полученных данных; разрабатывалось содержание формирующего этапа.
2. Ноябрь 2015 г. – май 2016 г. – формирующий этап эксперимента. Общеобразовательный процесс направлен на управление инновационной деятельностью через реализацию разработанной нами модели инновационной деятельности учителя начальных классов.
3. Сентябрь – октябрь 2016 г. – контрольный этап эксперимента включает в себя оформление результатов и подведение итогов исследования.

Целью нашей исследовательской работы стала проверка эффективности внедрения модели управления инновационной деятельности учителя начальных классов в образовательный процесс.

В ходе проведения экспериментальной работы решались следующие задачи:

1. Определить уровень сформированности инновационной деятельности учителей начальных классов, основываясь на подборку диагностик исследования.
2. Проверить эффективность внедрения в общеобразовательный процесс модели «Управление инновационной деятельностью учителей начальных классов»
3. Проанализировать результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы.

Характеристика выборки:

Выборка является формальной группой, разбиение на группы – формальное. Экспериментальной и контрольной группой нашего исследования стали по семь учителей начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №28 г. Челябинска им. Молодова С. Г.

Учителя экспериментальной и контрольной выборки были проинформированы, что они принимают участие в психолого-педагогическом исследовании. Однако в деятельность экспериментальной группы мы внедряли разработанную нами модель «Управление инновационной деятельностью учителя начальных классов» (см. Приложение 1).

Для оценки уровня инновационного потенциала учителей в рамках констатирующего эксперимента нашего исследования использовались диагностика инновационного потенциала педагогов (модифицированный опросник Т.С. Соловьевой) и карта оценки готовности учителя к участию в инновационной деятельности (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова) [15, 40]. Авторская диагностика Т.С. Соловьевой состоит из пяти анкет, но для диагностики нами использованы были три анкеты. При этом в каждой анкете мы определили три основных уровня (высокий, средний и низкий), а на основе авторских показателей разработали свою критериально-уровневую шкалу, описанную в анкетах.

1) Анкета № 1 «Восприимчивость педагогов к новшествам» позволяет путем простого математического подсчета суммы баллов и приведенной в анкете формуле оценить уровень восприимчивости педагогов по разработанным показателям.

Цель: определить уровень восприимчивости педагогами новшеств.

Инструкция: Уважаемый педагог! Определите свою восприимчивость к новому, используя следующую оценочную шкалу: 3 балла – всегда; 2 балла – иногда, 1 балл – никогда.

1. Вы постоянно следите за передовым педагогическим опытом, стремитесь внедрить его с учетом изменяющихся образовательных потребностей общества, индивидуального стиля вашей педагогической деятельности?
2. Вы постоянно занимаетесь самообразованием?
3. Вы придерживаетесь определенных педагогических идей, развиваете их в процессе педагогической деятельности?
4. Вы сотрудничаете с научными консультантами?
5. Вы видите перспективу своей деятельности, прогнозируете ее?
6. Вы открыты новому?

Обработка результатов

Обработка результатов производится путем простого математического подсчета суммы баллов всех заполненных анкет. Уровень восприимчивости педагогического коллектива к новшествам (K) определяется по формуле: $K = K_{\text{факт}} / K_{\text{макс}}$, где: $K_{\text{факт}}$ – фактическое количество баллов, полученных всеми учителями; $K_{\text{макс}}$ – максимально возможное количество баллов (18).

Для оценки уровня восприимчивости педагогического коллектива к новшествам используются следующие показатели: $K < 0,65$ – низкий уровень; $0,65 < K < 0,85$ – средний уровень; $K > 0,85$ – высокий уровень.

2) Целью анкеты № 2 «Мотивационная готовность педагогов к освоению новшеств» является уровень мотивационной готовности педагогов к применению инноваций.

Инструкция: Уважаемый педагог! Если вы интересуетесь инновациями, применяете новшества, что вас побуждает к этому? Выберите не более трех ответов и поставьте напротив них "галочку".

1. Осознание недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить.
2. Высокий уровень профессиональных притязаний, сильная потребность в достижении высоких результатов.
3. Потребность в контактах с интересными, творческими людьми.
4. Желание создать хорошую, эффективную школу для детей.
5. Потребность в новизне, смене обстановки, преодолении рутины.
6. Потребность в лидерстве.
7. Потребность в поиске, исследовании, лучшем понимании закономерностей.
8. Потребность в самовыражении, самосовершенствовании.
9. Ощущение собственной готовности участвовать в инновационных процессах, уверенность в себе.
10. Желание проверить на практике полученные знания о новшествах.
11. Потребность в риске.
12. Материальные причины: повышение заработной платы, возможность пройти аттестацию и т. д.
13. Стремление быть замеченным и по достоинству оцененным.

Обработка результатов

Путем математического подсчета суммы баллов в зависимости от преобладания мотивов, связанных с самореализацией личности:

пп. 2, 6, 8, 13 – по 3 балла каждый (максимальное количество – 12 баллов);
пп. 3, 4, 7, 11 – по 2 балла (максимальное количество – 8 баллов);
пп. 1, 5, 9, 10, 12 – по 1 баллу (максимальное количество – 5 баллов).

Определяется уровень мотивационной готовности педагога к освоению новшеств.

Уровень мотивационной готовности выявляется по формуле: $K = K_{факт} / K_{макс}$,

где: K – уровень мотивационной готовности; $K_{факт}$ – фактическое количество баллов, полученных учителем; $K_{макс}$ – максимально возможное количество баллов (12 баллов для педагога и 60 балла для группы в целом).

Для оценки уровня мотивационной готовности используются такие показатели (для удобства представлены в баллах и показателях коэффициента): от 12 до 9 баллов - высокий уровень – $1 > K > 0,7$; от 8 до 6 баллов - средний уровень - $0,6 > K > 0,5$; от 5 до 1 баллов - низкий уровень - $0,4 > K$.

Чем сильнее у учителей преобладают мотивы, связанные с возможностью самореализации личности (пп. 2, 6, 8, 13), тем выше уровень инновационного потенциала педагогического коллектива.

3) Чем меньше барьеров (оцененных нами в 1 балл), выявленных с помощью анкеты № 4 «Барьеры, препятствующие освоению инноваций» тем выше уровень инновационного потенциала педагога.

Цель: выявить препятствия для внедрения инноваций в образовательный процесс.

Инструкция: Уважаемый педагог! Укажите причины (поставьте "галочку" напротив выбранных утверждений), которые мешают Вам применять новшества в своей педагогической деятельности.

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.
9. Разногласия, конфликты в коллективе.

Обработка результатов

Обработка результатов производится путем анализа ответов, где каждое утверждение оценивается в 1 балл. Уровень инновационного потенциала педагога и общий уровень потенциала учителей группы определяется в зависимости от наличия барьеров, препятствующих освоению инноваций по формуле: $K = K_{факт} / K_{макс}$,

где K – уровень отсутствия инновационных барьеров; $K_{факт}$ – фактическое количество баллов, полученных учителем; $K_{макс}$ – максимально возможное количество баллов (9 баллов для педагога и 45 баллов для группы в целом).

Для оценки уровня наличия инновационных барьеров используются следующие показатели:

- 0 – 3 балла (0 – 15 баллов) – высокий уровень;
- 4 – 6 баллов (16 – 60 баллов) - средний уровень;
- 7 – 9 баллов (31 – 45 баллов) – низкий уровень.

Чем меньше инновационных барьеров у учителей, тем выше уровень инновационного потенциала педагогического коллектива.

Карта В.А. Слостенина, Л.С. Подымовой позволяет оценить по пятибалльной шкале готовность учителей к инновационной деятельности по предложенным авторами показателям и критериям.

Цель: определить степень готовности к инновационной деятельности с позиции развития творческих способностей.

Инструкция: Уважаемые коллеги! Оцените, пожалуйста, предложенные критерии своей готовности по 5-балльной шкале.

Таблица 1

№	Критерии	1	2	3	4	5
I. Мотивационно-творческая направленность личности						
1	Заинтересованность в творческой деятельности					
2	Стремление к творческим достижениям					
3	Стремление к лидерству					
4	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации					
5	Личная значимость творческой деятельности					
6	Стремление к самосовершенствованию					
Всего:						
II. Креативность педагога						
7	Способность отказаться от стереотипов в педагогической деятельности, преодолеть инерцию мышления					
8	Стремление к риску					
9	Критичность мышления, способность к оценочным суждениям					
10	Способность к самоанализу, рефлексии					
Всего:						
III. Профессиональные способности учителя к осуществлению инновационной деятельности						
11	Владение методами педагогического исследования					
12	Способность к планированию экспериментальной работы					
13	Способность к созданию авторской концепции					
14	Способность к организации эксперимента					
15	Способность к коррекции своей деятельности					
16	Способность использовать опыт творческой деятельности других педагогов					
17	Способность к сотрудничеству					
18	Способность творчески разрешать конфликты					
Всего:						
IV. Индивидуальные особенности личности учителя						
19	Работоспособность в творческой деятельности					
20	Уверенность в себе					

21	Ответственность						
Всего:							

Обработка результатов

На основе полученных результатов определяется уровень по каждому критерию, а потом делается вывод об общем уровне готовности педагога к участию в инновационной деятельности:

I. Мотивационно-творческая направленность личности, креативность педагога:

30-25 баллов – высокий уровень;

24-19 баллов – средний уровень;

18-13 баллов – низкий уровень.

II. Креативность педагога:

20-15 баллов – высокий уровень;

14-9 баллов – средний уровень;

< 9 баллов – низкий уровень.

III. Профессиональные способности учителя к осуществлению инновационной деятельности:

40-30 баллов – высокий уровень;

29-20 баллов – средний уровень;

< 19 баллов – низкий уровень.

IV. Индивидуальные особенности личности учителя:

15-11 баллов – высокий уровень;

10-7 баллов – средний уровень;

< 6 баллов – низкий уровень.

По количеству набранных баллов делаются выводы о наличии определенного уровня готовности учителя к инновационной деятельности по следующим показателям: высокий уровень - от 105 до 80 баллов; средний уровень – от 79 до 50 баллов; низкий уровень – менее 50 баллов.

По количеству набранных баллов делаются выводы о наличии определенного (высокого, среднего, низкого) уровня готовности учителя к инновационной деятельности.

В результате данных двух диагностик мы получали наиболее точную картину об инновационном потенциале учителей общеобразовательного учреждения.

Педагогов обеих групп мы попросили ответить на предложенные вопросы.

Цель: выявить понимание понятий «инновация», «инновационная деятельность», осознание учителями школы воздействия инновационной деятельности на повышение их профессионального мастерства.

Инструкция:

Уважаемый педагог! Ответьте, пожалуйста, на несколько вопросов, связанных с Вашей педагогической деятельностью.

1. Что в Вашем понимании «инновация», «инновационная деятельность»?
2. Каким образом, на Ваш взгляд, инновационная деятельность учителя воздействует на качество образования?

Обработка результатов:

Полученные ответы анализируются и делаются соответствующие выводы о понимании инноваций и осознании значимости инновационной деятельности в работе учителей начальных классов.

На основе полученных результатов (были сделаны соответствующие выводы, представленные в параграфе 3.1.

Нам было важно определить, на каком уровне (высоком, среднем или низком) сформирована инновационная деятельность учителей контрольной и экспериментальной групп до внедрения нашей модели в образовательный процесс. Для этого мы провели тест Т.Б. Михеевой, Б.А. Чекуновой, направленный на определение уровня сформированности инновационной деятельности по наличию показателей в каждом из пяти

выделенных критериев: творческая восприимчивость к инновациям, методическая и технологическая готовность к введению новшеств, творческая активность, педагогическое инновационное мышление и культура общения. Результаты теста позволили определить и интегральный (общий) критерий инновационной деятельности учителя.

Цель: определить уровень сформированности инновационной деятельности учителя образовательного учреждения.

Инструкция:

В столбике «наличие показателей» поставьте 1, если этот показатель имеет место быть, или 0 – если он отсутствует.

Таблица 2

№	Критерии	Показатели	Наличие показателя
1.	Творческая восприимчивость к показателям	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осознание необходимости изменений, внедрения инноваций в педагогический процесс 2. Осуществления активного поиска инновационной информации 3. Анализ собственных возможностей по созданию или освоению новшества 4. Принятие самостоятельного (без нажима и давления социальной среды) решения об использовании инноваций 5. Осознание необходимости самосовершенствования в сфере инноваций (обучение на семинарах, специальных курсах, повышение квалификации) 6. Обсуждение с администрацией, коллегами путей внедрения новшества 	
2.	Методическая и технологическая готовность к введению новшеств	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формулирование целей и задач инновационной деятельности 2. Разработка концептуальной основы и программы экспериментальной работы 3. Определение этапов экспериментальной основы и программы экспериментальной работы 	
		<ol style="list-style-type: none"> 4. Владение педагогом современными педагогическими технологиями 5. Разработка необходимого диагностического инструментария для отслеживания результатов по внедрению новшества в педагогический процесс 	
3.	Творческая активность	<ol style="list-style-type: none"> 1. Переработка имеющихся образовательных проектов и создание на этой основе авторских учебных программ 2. Разработка учебно-методических пособий 3. Создание авторских методик и технологий обучения и воспитания 	

		4. Осуществление поиска и открытие новых способов решений возникающих педагогических проблем 5. Творческое использование передового опыта	
4.	Педагогическое инновационное мышление	1. Инновационный стиль научно-педагогического мышления 2. Целенаправленное отношение к поиску недостающей информации, четкость мышления 3. Стремление к познанию 4. Нахождение оригинальных решений, новых форм и методов организации педагогического процесса 5. Владение аналитико-рефлексивными умениями 6. Преодоление стереотипов, инерции мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений	
5.	Культура общения	1. Открытость педагога для общения с коллегами (охотно делится собственным опытом в сфере освоения новшества) 2. Умение управлять своим эмоциональным и психологическим состоянием 3. Умение действовать в публичной обстановке 4. Владение умениями организовывать коллективные дискуссии 5. Разрешение конфликтных ситуаций	

Обработка результатов:

Подсчитайте количество баллов по каждому из выделенных критериев инновационной деятельности и разделите полученную сумму на количество показателей (получится средний показатель по каждому из критериев).

Затем вычислите интегральный (общий) балл овладения педагогом инновационной деятельностью: для этого общую сумму баллов по всем критериям разделите на общее количество показателей.

Уровень сформированности как отдельного критерия инновационной деятельности, так и интегрального определяется следующим образом: от 0,8 до 1 – высокий уровень; от 0,6 до 0,8 – средний уровень; от 0 до 0,3 – низкий уровень.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента, использованные нами методики направлены на выявление сформированности у учителя инновационной деятельности.

В ходе контрольного эксперимента нам предстояло выявить изменения уровня сформированности инновационной деятельности в результате внедрения в образовательный процесс нашей модели «Управление инновационной деятельностью учителя начальных классов».

Для этого мы повторно провели и проанализировали перечисленные выше методики.

2.2. Моделирование управления инновационной деятельностью учителей начальных классов в общеобразовательной организации

Во времена глубоких социально-экономических изменений, когда происходит переоценка всей системы общественных отношений, существенные изменения претерпевает и система образования. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагается иное содержание, иные подходы, право, отношение, поведение, иной педагогический менталитет.

Реформирование образования происходит с целью более полного удовлетворения запросов родителей и интересов детей, предъявляя новые требования к образовательному учреждению и к его управлению.

Внедрение инноваций в образовательный процесс по мнению многих ученых, является важным условием совершенствования системы образования.

Инновационная направленность личности руководителя особенно необходима в современной образовательной ситуации.

Под управлением инновационной деятельностью понимается целеустремлённые действия руководителя, которые направлены на обеспечение становления, стабилизации, оптимального функционирования и обязательного развития образовательного учреждения.

Наиболее важным этапом управления инновационной деятельностью становится управленческое решение об изучении, распространении и внедрении педагогического опыта. [13]

Главными условиями эффективности управления инновационной деятельностью в образовательных учреждениях являются: общая цель, нормативная база инновационной деятельности, высокая компетентность руководителя, построение межличностных, профессиональных отношений, система стимулирования педагогов к инновационной деятельности.

В результате экспериментальной работы нами была разработана модель управления инновационной деятельностью педагогов образовательной организации.

Разрабатывая модель управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении, мы учитывали, что инновационная деятельность не может проходить в отрыве от педагогического коллектива.

Педагогический коллектив – система, которая во многом зависит от суммы качеств индивидуумов и развивает инновационный потенциал как коллектива в целом, так и каждого педагога в частности. [32]

Для решения поставленных задач экспериментальной работы мы изучили различные понимания термина «модель».

В методологии «модель» (от латинского - мера, образец, норма) – это аналог (структура, знаковая система) определенного фрагмента природной или социальной действительности. В педагогике «моделью» называют «искусственно созданный объект в виде схемы, таблицы, чертежа, который будучи аналогичен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта... и тем самым облегчает процесс получения информации об интересующем предмете». Под «образовательной моделью» А.Н. Дахин понимает «логически последовательную систему соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ». [30]

Анализ моделей Л.С. Гавриленко, Е.А. Пагнаевой, Л.С. Подымовой и В.А. Сластенина позволил нам разработать свою модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов, опирающейся на принципы системности, научности, оптимальности, дифференцированности и диагностичности; системный, деятельностный, синергетический и партисипативный подходы.

Взаимосвязь системного, деятельностного, синергетического и партисипативного подходов, положенных в основу нашей модели, и создание необходимых условий для эффективной ее реализации, по нашему мнению, повышают качество инновационной деятельности учителей начальных классов.

Системный подход позволяет нам обеспечить полноту структурных компонентов модели и подтвердить их взаимодействие между собой.

Деятельностный подход в модели предоставляет возможность проследить изменения в личностно-профессиональных качествах педагога, его рефлексивной деятельности. При этом источниками изменений является рост инновационного потенциала учителя в связи с созданными условиями для внедрения инноваций в образовательный процесс. А следствием всего этого – повышение результативности в учебной и внеурочной деятельности обучающихся, являющееся одним из свидетельств педагогического мастерства, за счет использования разнообразных форм и методов работы учителя.

Синергетический подход основывается на взаимодействии взаимосвязанных подсистем (основного и дополнительного образования; обучения и воспитания), приводящее к повышению творческого потенциала (немаловажной составляющей инновационной деятельности) учителя и обеспечивающее переход от развития к саморазвитию.

Партисипативный подход дает возможность педагогам обсуждать волнующие их проблемы и сообща искать выход.

В настоящее время принято говорить о двух самостоятельных явлениях, определяющих образовательную политику на разных уровнях – государственный заказ и социальный заказ. Разделение данных понятий является достаточно условным, поскольку они носят взаимопроникающий и взаимоопределяющий характер, находятся в отношениях взаимосвязи и взаимодополнительности. [38]

Вместе с тем, разведение понятий позволяет очертить отдельные стороны образовательного процесса, которые регулируются каждым из них.

Государственный заказ следует считать частью социального заказа, ибо государство, как социальный заказчик, в значительной степени влияет на определение целей и направлений стратегического развития системы образования в целом. Сущность государственного уровня социального заказа определяется в федеральных документах. Основные ожидания государства в отношении результатов образования выражены в концепциях, стандартах, законах, актах и т.п.

Миссия школы заключается в том, чтобы создать благоприятные условия для самореализации учащихся в учебно-воспитательном процессе и развития ключевых компетенций в соответствии с имеющимися ресурсами, обеспечивающие полноценное развитие индивидуальных способностей каждого обучающегося, продуктивного общения и взаимодействия всех участников образовательного процесса (учащихся, учителей, родителей, администрации).

Разработанная нами модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов (см. в конце параграфа 2.2.) состоит из следующих структурных компонентов: целевой, содержательный и результативный.

Назначение целевого компонента заключается в формировании инновационной деятельности педагогов и основных положений для прогнозирования предполагаемых результатов. В состав данного компонента входят цель и задачи развития инновационной деятельности учителей начальных классов.

Данная модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов должна решить следующие задачи:

1. Совершенствовать процесс обучения и воспитания посредством инновационной деятельности
2. Создать условия для подготовки специалистов в инновационной деятельности
3. Сформировать инновационно-воспитательное пространство педагогической деятельности.

Целью данной модели является управление инновационной деятельностью учителей начальных классов по совершенствованию образовательного и воспитательного процессов.

Содержательный компонент модели обеспечивает включение педагогов в процесс инновационной деятельности и поддержание их активности и определяет устойчивый, последовательный и целенаправленный характер процесса развития инновационной деятельности педагога.

В содержательном компоненте выделены два блока: организационный и методический.

Организационный блок определяет педагогические условия и подходы, которые позволяют создать благоприятную среду для протекания процесса управления инновационной деятельности в образовательном учреждении.

Так, мы считаем, что главными условиями в успешной реализации данной модели являются организационные, средовые, ресурсные и кадровые.

Организационными условиями в модели являются наличие планов самообразования, среднесрочного планирования на неделю или месяц (в зависимости от опыта работы учителя и целей педагогической деятельности), а также организация рефлексии своей работы.

Средовые условия – это взаимоотношения сотрудничества среди педагогов экспериментальной группы; наличие профессиональной потребности в освоении инновационных технологий, влияющей на

творческую атмосферу в коллективе; высокий уровень культуры учителей; понимание и принятие администрацией, педагогическим коллективом реализуемых учителями экспериментальной группы современных технологий и внимание к профессиональным достижениям педагогов.

К ресурсным условиям относят наличие достаточного количества информационно-коммуникативных средств обучения для организации образовательного процесса (моноблоки, ноутбуки, интерактивные доски и т.д.); наличие необходимых материальных (подключение интернета, организация online-конференции) и финансовых ресурсов для профессионального становления учителя.

Присутствие компетентных учителей при создании экспериментальной творческой группы, разных по возрасту, педагогическому стажу, уровню квалификации педагогической деятельности, но имеющих приблизительно одинаковый инновационный потенциал к внедрению инноваций в процесс образования, позволяет обеспечить кадровые условия для успешного осуществления инновационной деятельности учителей начальных классов.

В связи с вышесказанным, мы разработали: Положение о проектной деятельности, Положение о стимулировании педагога, Положение о творческой работе педагогов, Положение о мониторинге, в плане методического объединения предусмотрены деятельностные формы повышения педагогического мастерства. (см. Приложение 2)

Методический блок, обеспечивающий реализацию процесса развития инновационной деятельности педагогов начальных классов, включает в себя теоретико-методические знания педагогов особенностей и содержания выделенных направлений и видов инновационной деятельности учителя; а также продуктивных форм и педагогических методов инновационной деятельности учителя, свидетельствуя о компетентности учителя по распространению своего инновационного опыта. При этом все используемые формы и методы в системе

инновационной деятельности соотносятся с задачами и условиями для эффективного внедрения данной модели, характеризуются конкретностью содержания и отличаются ориентированностью на конечный результат.

Методический блок представлен внутренними процессами и обеспечивает деятельностный подход в реализации процесса развития инновационной деятельности.

В методический блок входят такие внутренние процессы, как организация практико-ориентированного подхода, который предусматривает

- выявление и обоснование актуальных проблем общего и дополнительного образования детей (форумы, деловые игры «Новые педагогические технологии как одно из важнейших условий эффективной инновационной работы начальной школы», «Развитие культуры речи на уроках самопознания», дискуссии «Организация инновационной деятельности учителя начальных классов», «Групповые формы работы на уроке в начальной школе» для успешной организации процесса обучения младших школьников «в открытиях и обучении»);

- определение задач и содержания подготовки учителей с учетом выявленных педагогических проблем, существующих в профессиональной деятельности педагогов, в образовательных учреждениях;

- диагностику профессиональных трудностей, с которыми сталкиваются педагоги-практики, и учет их при определении всех компонентов подготовки кадров;

- освоение учителями современных технологий в процессе учебной и внеучебной деятельности (составление Кластеров, родительские конференции и деловые игры с родителями, диаграмма Вена, таблицы «ЗХУ», «Инсерт», «Ромашка Блума», использование приема «Фишбоун», стратегия «Шесть шляп», Lesson study, которая помогает совершенствоваться как опытным, так и начинающим учителям. Lesson study позволяет учителям быть более осведомленными об особенностях

обучения и учитывать потребности каждого учащегося, методические недели, исследовательская работа учителя, профессиональные конкурсы для учителей, теоретические и практические семинары, открытые уроки, проектная и исследовательская деятельность, дистанционные олимпиады разного уровня и др.)

Под совершенствованием управления учебным процессом мы понимаем инновационную деятельность руководящего и преподавательского состава, направленную на достижение нового качества подготовки учащихся.

По нашему мнению, наиболее значимыми, существенно влияющими на эффективность управления учебным процессом являются следующие педагогические условия: обновление и корректировка организационных, содержательных и методических составляющих; повышение мотивации педагогических работников на основе стимулирования самообразовательной деятельности; создание лично ориентированной среды в учебном заведении и комплексный характер ее ресурсного обеспечения; мониторинг преодоления ограничений профессиональной компетентности на основе самообразования субъектов образовательного процесса.

Деятельность учителей начальной школы, по мнению И.П. Подласого [35], несравнима по своей значимости с деятельностью учителя-предметника, так как они выполняют множество видов деятельности. В нашей модели обозначен такой внутренний процесс, как внедрение инновационной деятельности по всем направлениям жизнедеятельности школы.

Современный учитель с инновационным мышлением воплощает в образовательный процесс свои знания и умения, чтобы научить младших школьников учиться, стать самомотивированными и ответственными за свое обучение через такие формы, которые развивают и его профессиональную компетентность, помогают сформировать его

инновационный потенциал. Исходя из того, что учитель начальных классов готовит младшего школьника к активной жизненной позиции в обществе, закладывая основы творческого развития и учебных действий, то именно учебная деятельность побуждает педагога заниматься саморазвитием, обогащая свою педагогическую деятельность современными технологиями и методами.

Исполняя роль классного руководителя, учитель начальных классов гармонично сочетает учебную деятельность с внеурочной деятельностью. Разнообразные формы работы (конференции для учителей начальных классов и родителей обучающихся; конкурсы творческих работ, педагогические мастерские и т.д.) способствуют эффективности внеурочной деятельности. Следовательно, учитель в инновационной деятельности демонстрирует свое педагогическое творчество, связанное с внедрением новых методов работы: тренинги, дискуссии, разработка нетрадиционных внеклассных мероприятий, классных часов, родительских собраний с применением современных технологий и интерактивных методов; создание авторских программ предметов по выбору, кружков и др.

Особую важность приобретает совершенствование научно-инновационной деятельности, которая реализуется через традиционные формы (создание творческих групп, разработка программ самообразования и саморазвития, проблемные семинары), так и новые формы работы (мастер-класс, Lesson study, проектная деятельность). Вместе с тем исследовательская деятельность учителя содержит следующие методы: разработка проектов, научно-исследовательская работа (НИР) педагога и его учеников; создание сборников диагностик для учителей и обучающихся; наличие научно-педагогических публикаций. Педагог, занимаясь научно-исследовательской деятельностью, развивает инновационное мышление и способность к саморазвитию и рефлексии.

Результативный компонент определяет успешность предлагаемой модели управления инновационной деятельности, который отражает промежуточные и конечные ожидаемые результаты овладения педагогами инновационной деятельностью. Тем самым он характеризует достижение ожидаемых результатов, а, следовательно, и успешность реализации предлагаемой модели по управлению инновационной деятельностью учителей начальных классов.

Определение вовлечения учителей начальных классов в научно-исследовательскую деятельность осуществляется показателями каждого из критериев, выделенных нами на основе проведенных диагностик в рамках нашего исследования: 1) Мотивационная и информационная готовность педагогов; 2) Понимание инноваций и сформированность инновационной деятельности учителя начальных классов; 3) Способность к саморазвитию и восприимчивость к новшествам; 4) Барьеры, препятствующие к освоению инновационной деятельности.

Использование данной модели в практике работы способствует росту положительных изменений в инновационной деятельности среди учителей начальных классов.

Тем самым все изменения показателей данных критериев позволят судить, произошло ли повышение инновационной деятельности учителей или нет.

Высокие показатели по всем критериям послужат доказательством повышения инновационной деятельности педагогов, а следствием этого и целесообразности, эффективности внедрения нашей модели управления инновационной деятельности учителя в образовательное учреждение.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

Экспериментальная работа по изучению уровня инновационной деятельности учителя начальных классов включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В экспериментальной работе приняли участие 14 учителей начальных классов, Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №28 г. Челябинска.

На констатирующем этапе эксперимента были использованы методики и интервью для выявления готовности учителя к освоению новшеств, способностей педагогов к саморазвитию, уровня сформированности инновационной деятельности.

В рамках формирующего эксперимента учителям начальных классов было предложено внедрить в образовательный процесс разработанную нами модель управления инновационной деятельностью, основанную на системном, деятельностном, синергетическом и партисипативном подходах.

На контрольном этапе эксперимента повторно использовали методики для определения изменений в уровне сформированности инновационной деятельности, а также способностей педагога к творческому саморазвитию.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

3.1 Анализ констатирующего этапа экспериментальной деятельности

Констатирующий эксперимент (октябрь 2015 года) был направлен на выявление сформированности, понимания инновационной деятельности учителей начальных классов. Поэтому важно было определить корректность поставленных задач и соответствие образовательной среды современного образовательного учреждения для достижения цели исследования. Для этого мы изучили исходное состояние развития профессиональной деятельности учителей начальных классов по ряду параметров, изменения которых в итоге послужат подтверждением или опровержением эффективности, разработанной нами модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов.

Первым параметром были результаты анкеты № 1 диагностики инновационного потенциала по модифицированному опроснику Т.С. Соловьевой, которые представлены нами в диаграммах (см. рис. 1, 2).

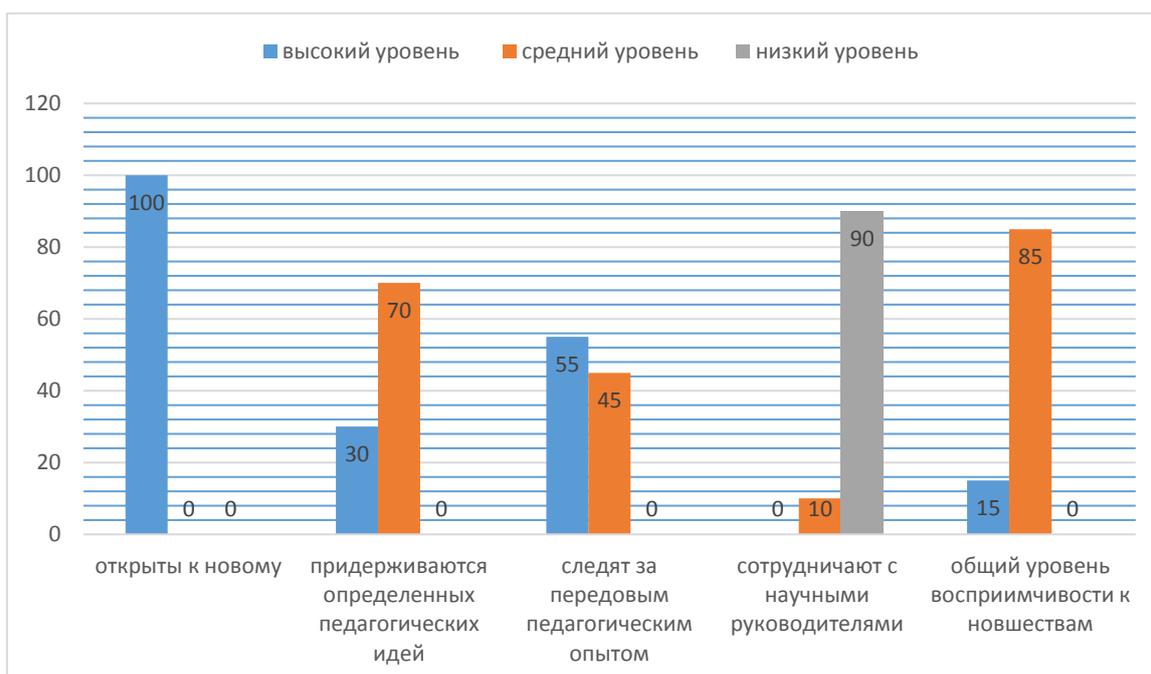


Рис. 1. – распределение уровней восприимчивости педагогов экспериментальной группы к новшествам в %

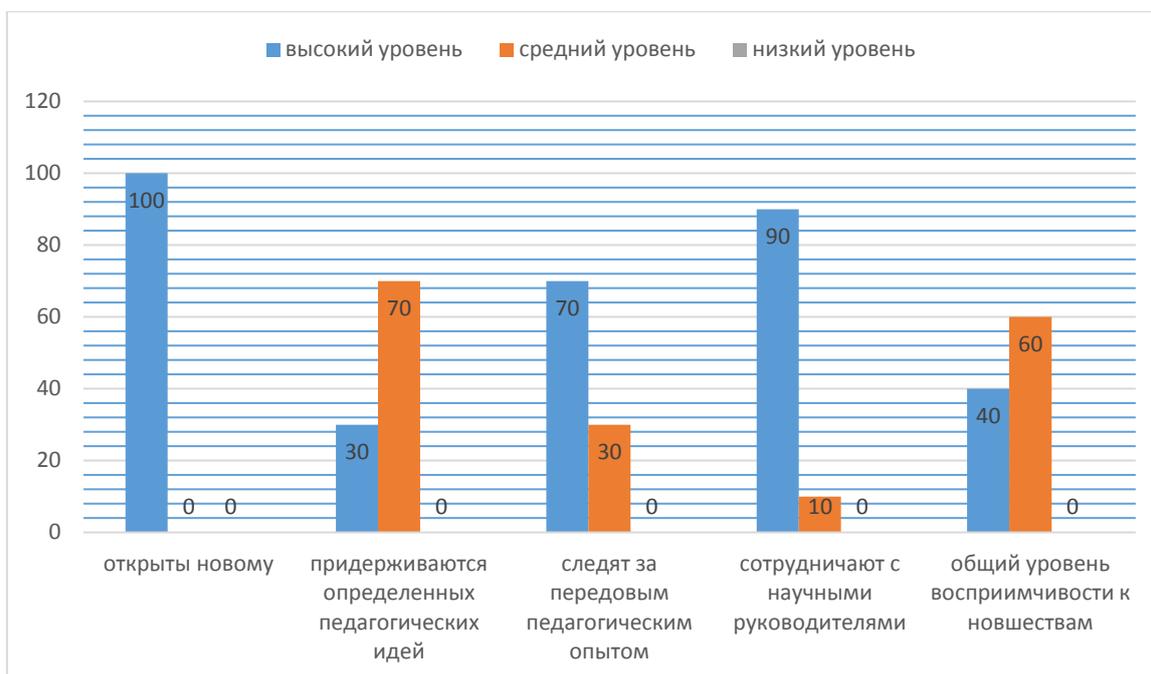


Рис. 2. распределение уровней восприимчивости педагогов контрольной группы к новшествам в %

Итак, 100% учителей ЭГ (экспериментальной группы) и КГ (контрольной группы) открыты новому; 30% педагогов ЭГ и КГ придерживаются определенных педагогических идей на высоком уровне и 70% на среднем уровне. Постоянно следят за передовым педагогическим опытом и повышают свое самообразование 55% учителей ЭГ и 70% учителей КГ, а 45% и 30% педагогов соответственно не систематически занимаются самообразованием. Отметим, что 10% педагогов ЭГ и КГ имеют средний и 90% низкий уровни общения с научными консультантами. Но при этом в ЭГ 100% учителей видят перспективу своей педагогической деятельности только на среднем уровне, а в КГ – 10% на среднем и 90% на высоком уровне.

Таким образом, мы пришли к выводу, что при общем среднем уровне восприимчивости к инновациям в ЭГ 15% педагогов имеют высокий и 85% средний уровень, а в КГ 40% и 60% учителей высокий и средний уровни.

Анализ результатов анкеты № 2 «Мотивационная готовность педагогов к освоению новшеств», показал, что 50% учителей ЭГ и 70% педагогов КГ ощущают высокую потребность в самовыражении и самосовершенствовании, 50% педагогов ЭГ и 50% КГ хотят лучше понять закономерности, испытывая среднюю потребность в поиске, исследовании. Желание пообщаться с интересными, творческими людьми изъявили 10% учителей ЭГ и 70% КГ; 30% педагогов ЭГ и 10% КГ хотят создать эффективную школу для детей. Из них 50% и 10% учителей ЭГ и КГ соответственно спешат проверить на практике полученные знания о новшествах, ощущая собственную готовность к участию в инновационной деятельности (20%). Заметим, что 10% педагогов ЭГ осознают недостаточность достигнутых результатов, поэтому желают их улучшить; хотят сменить обстановку и преодолеть рутину. При этом 30% учителей КГ имеют высокий уровень профессиональных притязаний, а 30% - готовы внедрять новшества в процесс обучения с целью повышения зарплаты и прохождения аттестации.

Таким образом, имея одинаковый средний уровень мотивационной готовности к внедрению инноваций, учителя КГ более подготовлены к осознанному включению в инновационную деятельность (100% средний уровень), нежели педагоги ЭГ (70% средний и 30% низкий уровень).

После проведенных нами двух анкет, нам было важно выяснить, какие же препятствия существуют для освоения инноваций. Для этого мы провели анкетирование № 4 (Барьеры), результаты которого представлены на рисунке 3

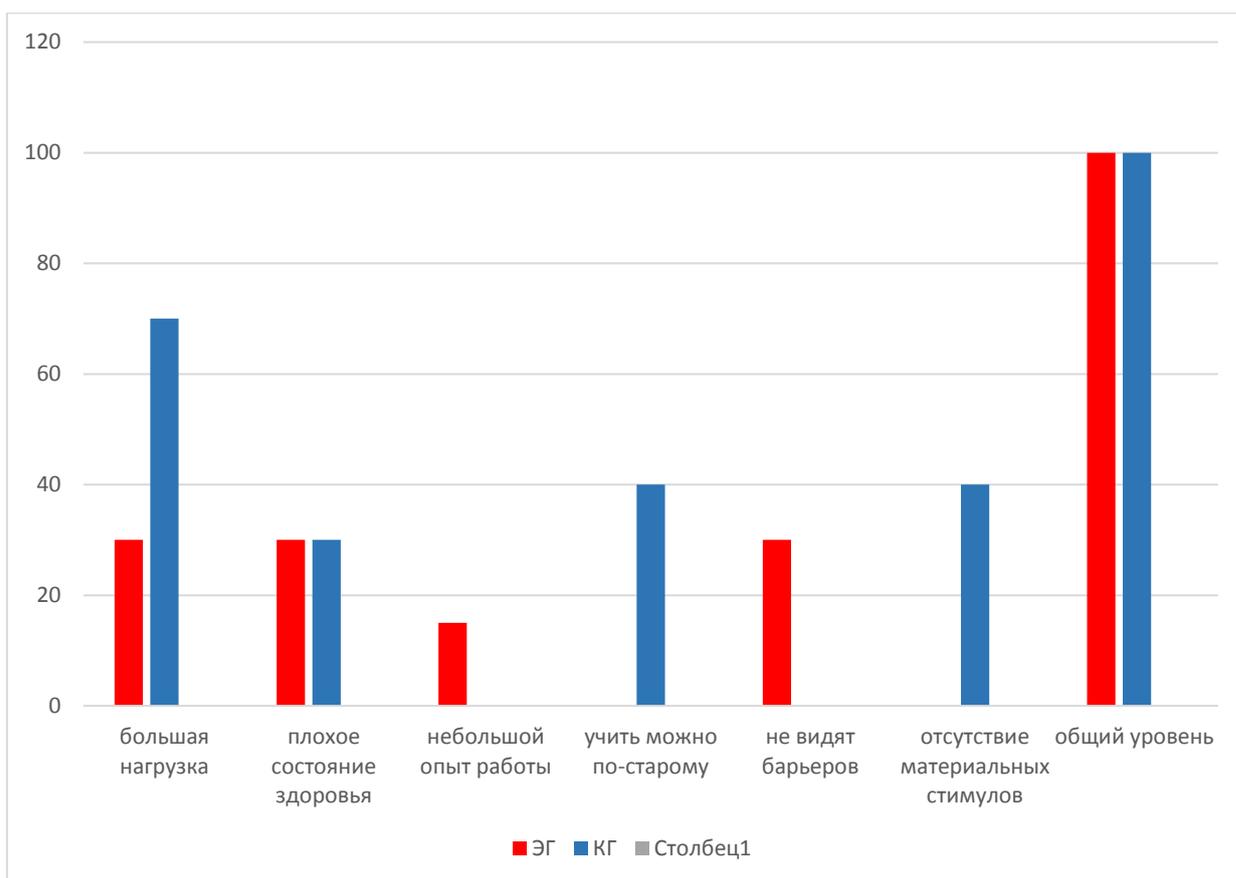


Рис. 3. Распределение уровня по наличию барьеров, препятствующих освоению инноваций, у педагогов экспериментальной и контрольной групп по итогам констатирующего этапа (в %)

Так, 30% и 70% учителей ЭГ и КГ соответственно выделяют большую учебную нагрузку в качестве препятствия для освоения новшеств. Из-за плохого состояния здоровья 30% педагогов обеих групп не стремятся к участию в инновационной деятельности. При этом 15% учителей ЭГ имеют небольшой опыт работы, поэтому недостаточно хорошо еще владеют традиционной системой обучения, что является, по их мнению, одним из препятствий освоения инноваций. Отметим, что 30% учителей ЭГ не видят никаких препятствий для участия в инновационной деятельности. Что касается КГ, то 40% педагогов убеждены: эффективно можно учить и по-старому. Столько же учителей не участвуют в инновационной деятельности из-за отсутствия материальных стимулов.

Следовательно, педагоги ЭГ уступают уровню готовности учителей КГ: 30% опрошенных педагогов контрольной выборки имеют высокий

инновационный потенциал и 70% - средний, а в экспериментальной группе у 15% педагогов - высокий, 80% - средний и 5% - низкий уровень инновационного потенциала.

Придерживаясь позиции В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой и других ученых в том, что инновационная деятельность учителя зависит от развития его творческих способностей, мы предложили учителям обеих групп оценить свою готовность к участию в инновационной деятельности по четырем критериям. Результаты самооценки учителей контрольной и экспериментальной групп нами представлены на рисунках 4, 5.

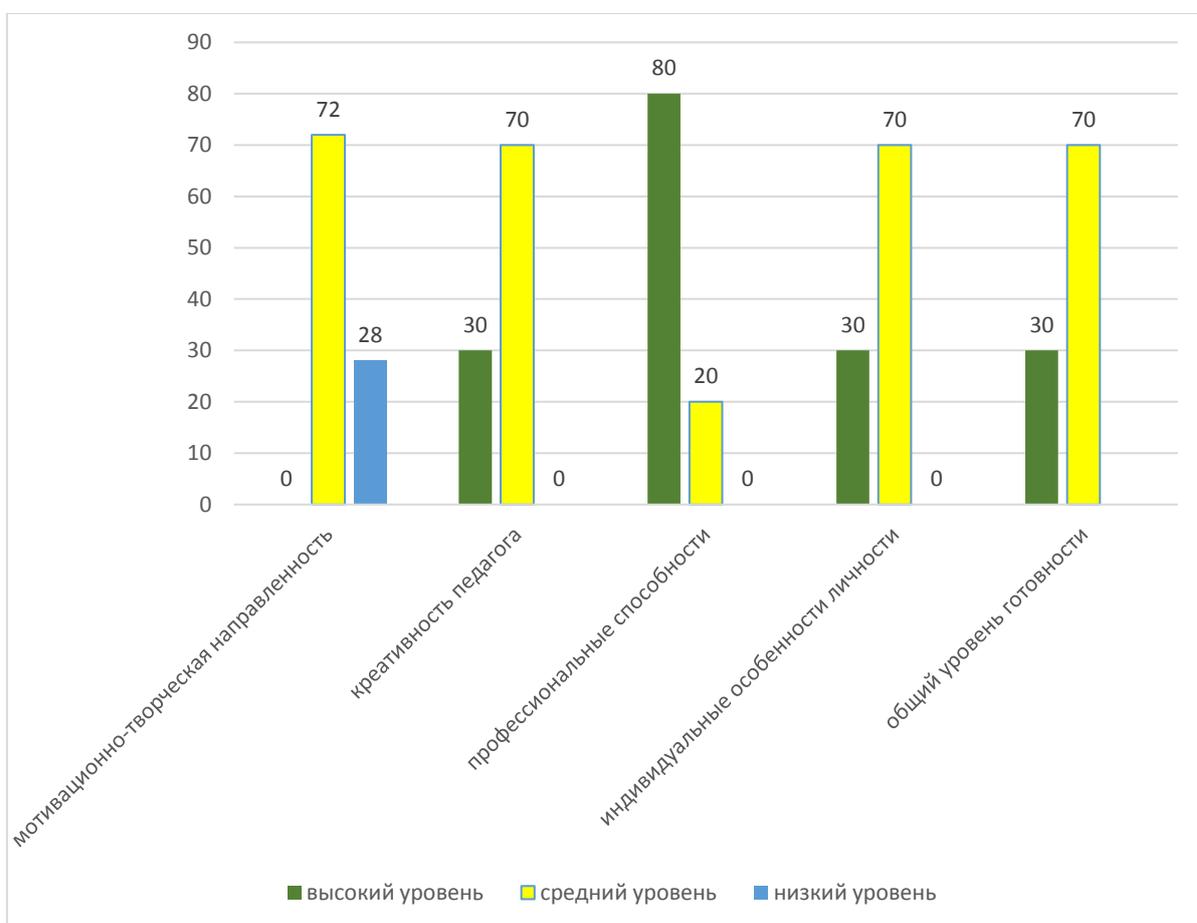


Рис. 4. Анализ уровня готовности учителей экспериментальной группы к участию в инновационной деятельности на констатирующем этапе (в %)

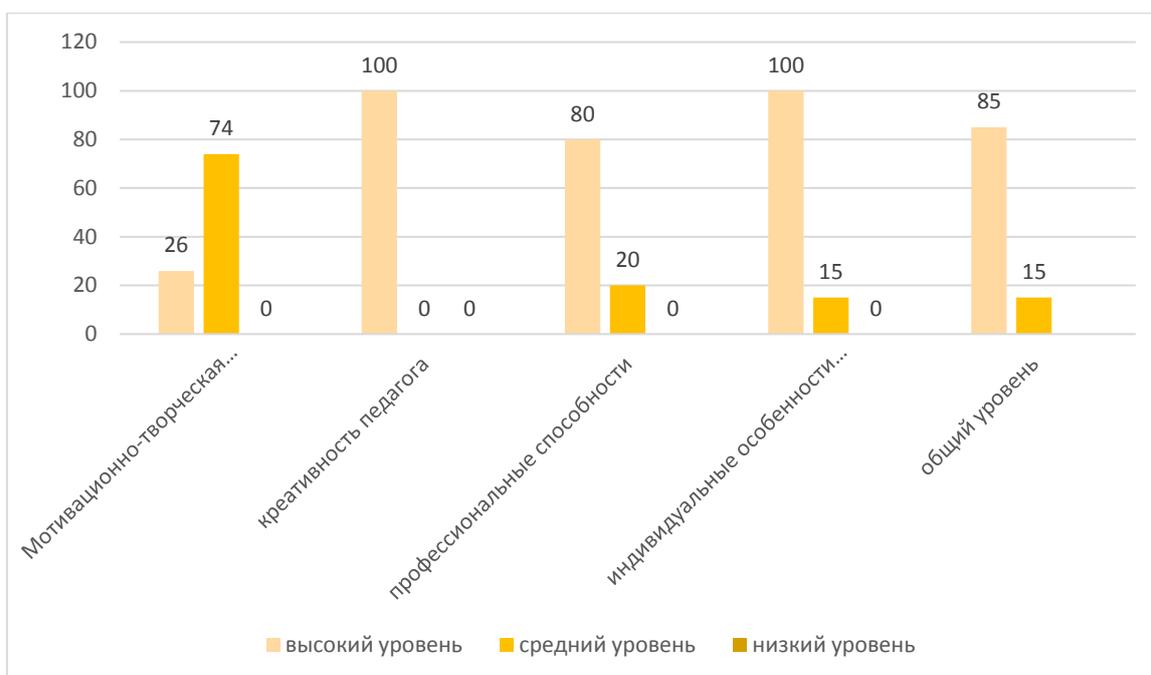


Рис. 5. Анализ уровня готовности учителей контрольной группы к участию в инновационной деятельности на констатирующем этапе (в %)

Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу, что 40% и 100% учителей экспериментальной и контрольной выборок соответственно обладают высоким потенциалом индивидуальных особенностей для включения в инновационную деятельность. В ЭГ 72% имеют средний и 28% низкий уровень, а в КГ – 26% высокий и 74% средний уровень мотивационно-творческой направленности. Поэтому 30% педагогов ЭГ обладают высоким и 70% средним уровнем креативности при наличии 80% высокого уровня профессиональных способностей. Профессионализм учителей КГ соответствует процентному соотношению высоких профессиональных способностей педагогов ЭГ (80%), однако креативность при этом достигает высокого уровня у 100% педагогов контрольной выборки.

Тем самым, 30% педагогов ЭГ имеют высокий и 70% средний уровень готовности к осуществлению инновационной деятельности, а 85% и 15% педагогов КГ обладают высоким и средним уровнем. Эти данные свидетельствуют об общем среднем уровне ЭГ и высоком уровне готовности учителей КГ к участию в инновационной деятельности.

Таким образом, мы еще раз убеждаемся, что учителя экспериментальной группы изначально менее подготовлены к участию в инновационной деятельности, несмотря на то, что профессиональные способности педагогов ЭГ и КГ одинаково высокие. Предполагаем, что достижению 100% высокого уровня креативности и осознания значимости творческой деятельности для самосовершенствования будет способствовать в процессе внедрения модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов именно высокий профессионализм учителей ЭГ.

Поэтому целью специально разработанного для нашего исследования интервью стало выявление степени понимания сущностных характеристик и свойств инновационной деятельности педагогами. Результаты данного исследования представлены на рисунке 6.



Рис. 6. Аналитические данные интервьюирования педагогов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Так, 100% педагогов ЭГ и КГ имеют верное представление об «инновациях» как новых приемах, методах и технологиях, используемых для улучшения процесса обучения; как изменения в содержании обучения и деятельности педагога и учащихся. При этом педагоги ЭГ для определения «инноваций» используют более разнообразный словарный лексикон: «целенаправленные изменения, современные технологии, различные нововведения и т.д.». Анализ показывает, что 20% учителей обеих выборок связывают инновационную педагогическую деятельность с удовлетворением запросов общества; а с развитием ребенка, который способен критически мыслить и брать ответственность за собственное обучение - 20% респондентов ЭГ и 50% педагогов КГ. Такой же процент учителей воспринимают инновационную деятельность как способ саморазвития педагога и путь к профессионализму. При этом не отрицают влияние инновационной деятельности педагога на качественные изменения и эффективность учебного процесса 50% учителей обеих выборок.

Такое понимание учителями начальных классов сущности инновационной педагогической деятельности свидетельствует о том, что у них сформировано правильное представление об инновациях, но нет четкой позиции в отношении значения инновационной деятельности в системе современного образования. Это стимулировало нас на выявление уровня сформированности инновационной деятельности и саморазвития педагогов.

С целью определения уровня сформированности инновационной деятельности учителей начальных классов мы предложили педагогам тест Т.Б. Михеевой, Б.А. Чекуновой. Данные результатов представлены на рисунках 7, 8.

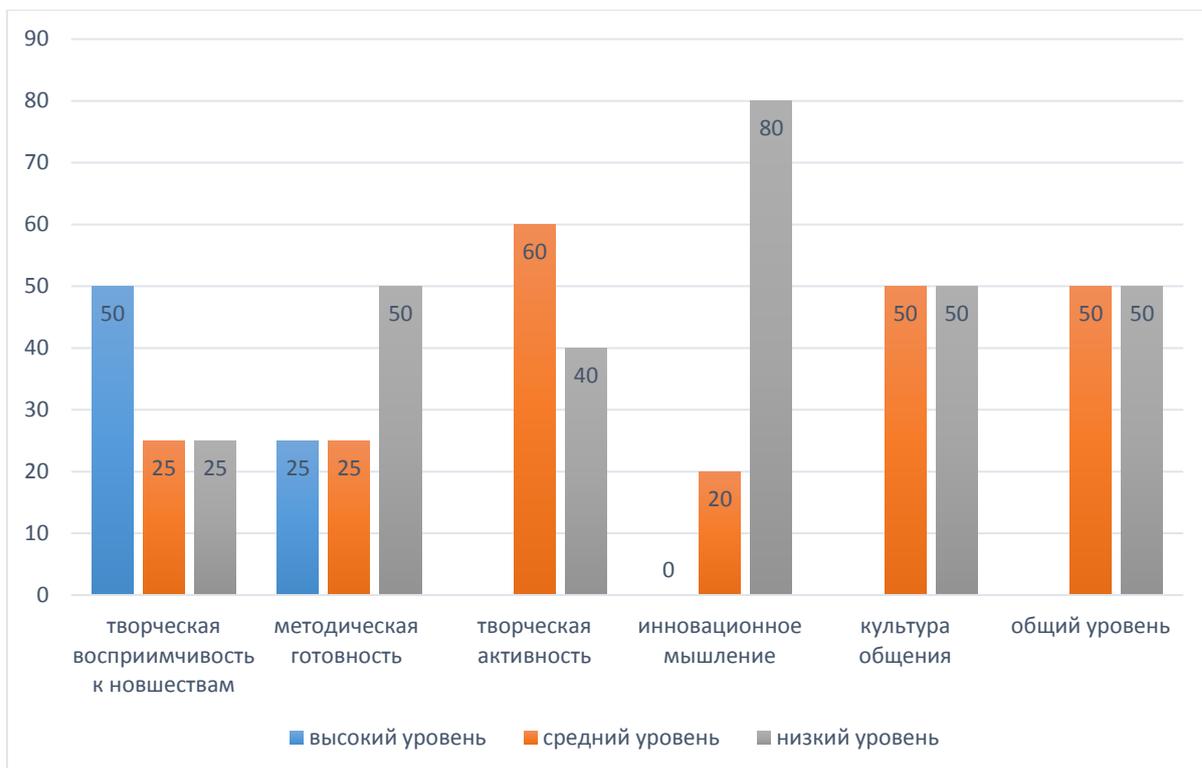


Рис. 7. Распределение уровня сформированности инновационной деятельности педагогов экспериментальной группы на констатирующем этапе

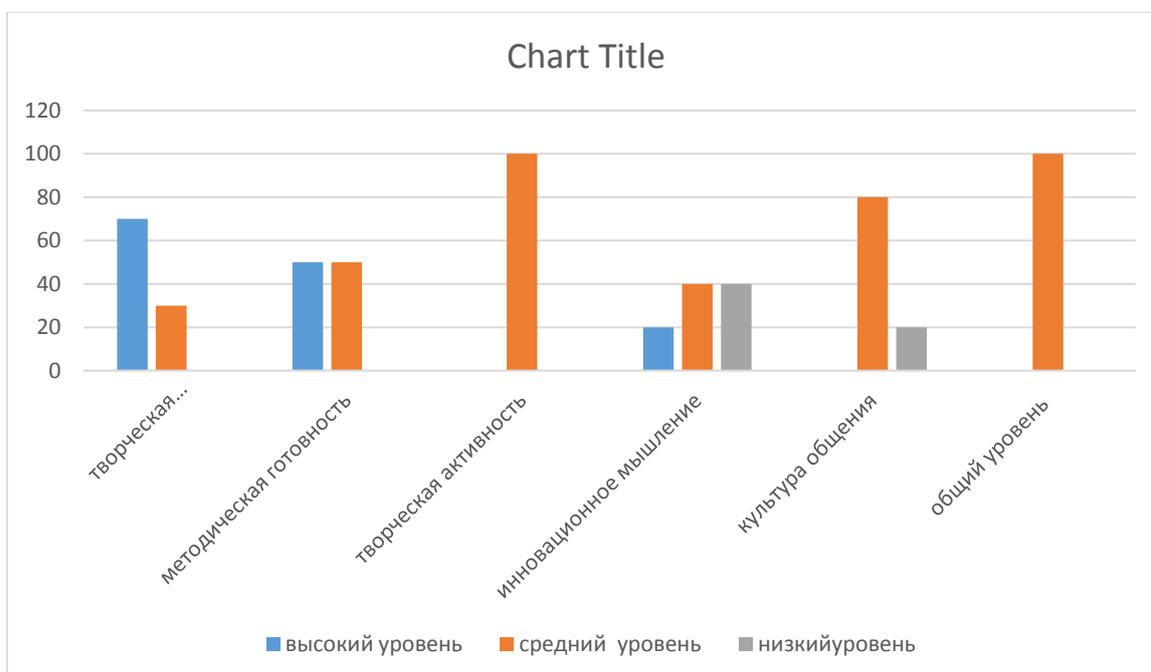


Рис. 8. Распределение уровня сформированности инновационной деятельности педагогов контрольной группы на констатирующем этапе

Проанализировав результаты теста по каждому критерию, мы сделали следующие выводы: 50% педагогов ЭГ обладают высоким, 25% средним и низким уровнями творческой восприимчивостью к инновациям, а у 70% учителей КГ высокая и у 30% средняя творческая восприимчивость. При этом высокой методической готовностью обладают 25% учителей ЭГ, средней - 25%, низкой - 50%. В КГ 50% педагогов имеют высокий и 50% средний уровень методической готовности к введению новшеств. Творческая активность у 60% педагогов экспериментальной выборки находится на среднем уровне, у 40% - на низком; а в контрольной группе у 100% респондентов - средний уровень творческой активности. Инновационное мышление в ЭГ развито у 20% педагогов на среднем и 80% на низком уровне, а у 20% педагогов КГ оно сформировано на высоком уровне, у 40% - на среднем и низком уровнях. Средний уровень культуры достигли 50% педагогов ЭГ и 80% контрольной группы, а низким уровнем владеют 50% и 20% учителей данных выборок.

Таким образом, 50% учителей ЭГ имеют средний и 50% низкий общий уровень сформированности инновационной деятельности. В контрольной группе у 100% учителей инновационная деятельность сформирована на среднем уровне.

3.2 Анализ контрольного этапа экспериментальной работы

Для изучения изменений в уровне сформированности инновационной деятельности учителей начальных классов мы провели повторно несколько методик.

Сравнение результатов по каждому критерию теста Т.Б. Михеевой, Б.А. Чекуновой на констатирующем и контрольном этапах, представленных на рисунке 9.

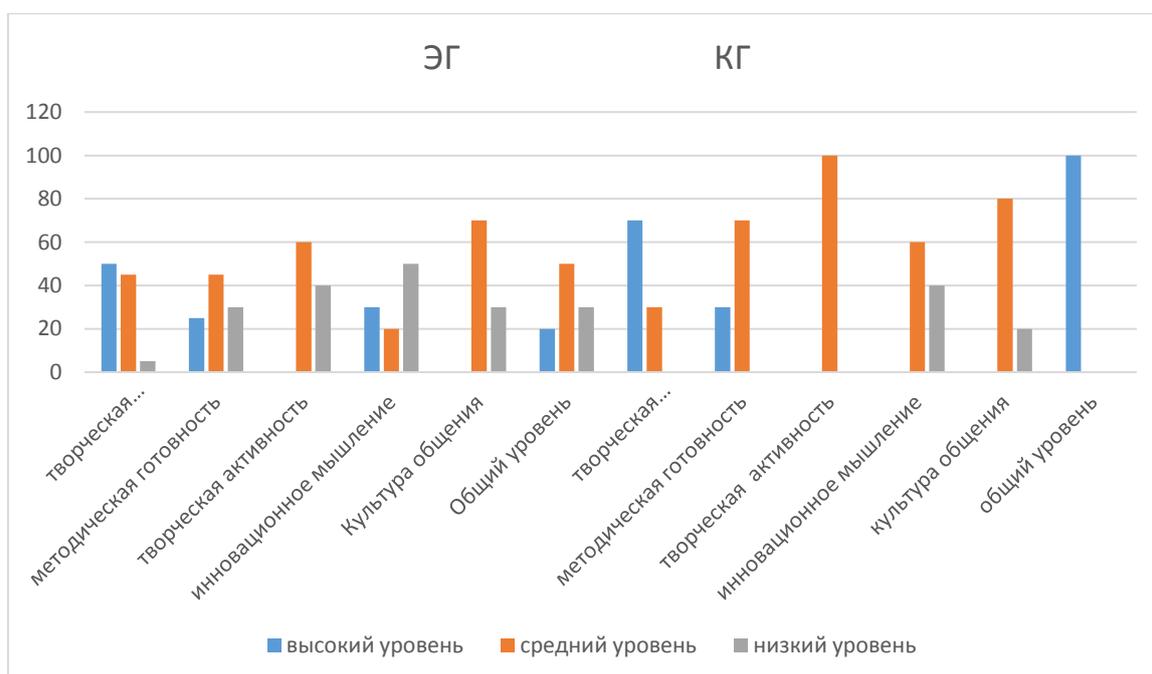


Рис. 9. Распределение уровня сформированности инновационной деятельности педагогов на контрольном этапе

Результаты диагностики показывают, что в экспериментальной группе высокий уровень творческой восприимчивости не изменился (50%), средний уровень вырос на 20%, а низкий сократился на 20%. В контрольной группе показания высокого (70%) и среднего уровня (30%) остались прежними. Кроме того, на 20% сократился низкий уровень методической готовности педагогов ЭГ, а средний уровень повысился на 20%, высокий - остался без изменений (25%). В контрольной выборке произошло повышение среднего уровня на 20% за счет понижения

высокого уровня. Высокий уровень составил 30%, средний – 70%. Высоким педагогическим мышлением стали обладать 30% педагогов ЭГ. В то время как мышление у 20% осталось на среднем уровне, а низкий уровень инновационного мышления сократился на 30%. В КГ при среднем уровне мышления у 40% педагогов высокий уровень вообще исчез, а низкий поднялся до 60%. Отметим, что творческая активность обеих групп не изменилась: у 100% педагогов КГ средний уровень, а у 60% и 40% учителей ЭГ – средний и низкий уровень. При этом у учителей ЭГ на 20% повысилась средняя культура общения, а низкий уровень культуры снизился на 20%. В контрольной выборке в плане культуры общения никаких изменений не наблюдается (80% средний уровень и 20% низкий).

Анализ результатов уровня сформированности инновационной деятельности учителей показывает, что в КГ в процентном отношении уровень не изменился (100%), а уровень ЭГ незначительно повысился за счет внедрения нашей модели в педагогическую деятельность учителей: у 20% педагогов сформировался высокий уровень, у 50% остался средний, а низкий сократился на 30%.

На рисунках 10, 11 мы представили результаты определения способностей учителей обеих групп к саморазвитию, выявленные с помощью анкеты И.В. Никишиной.

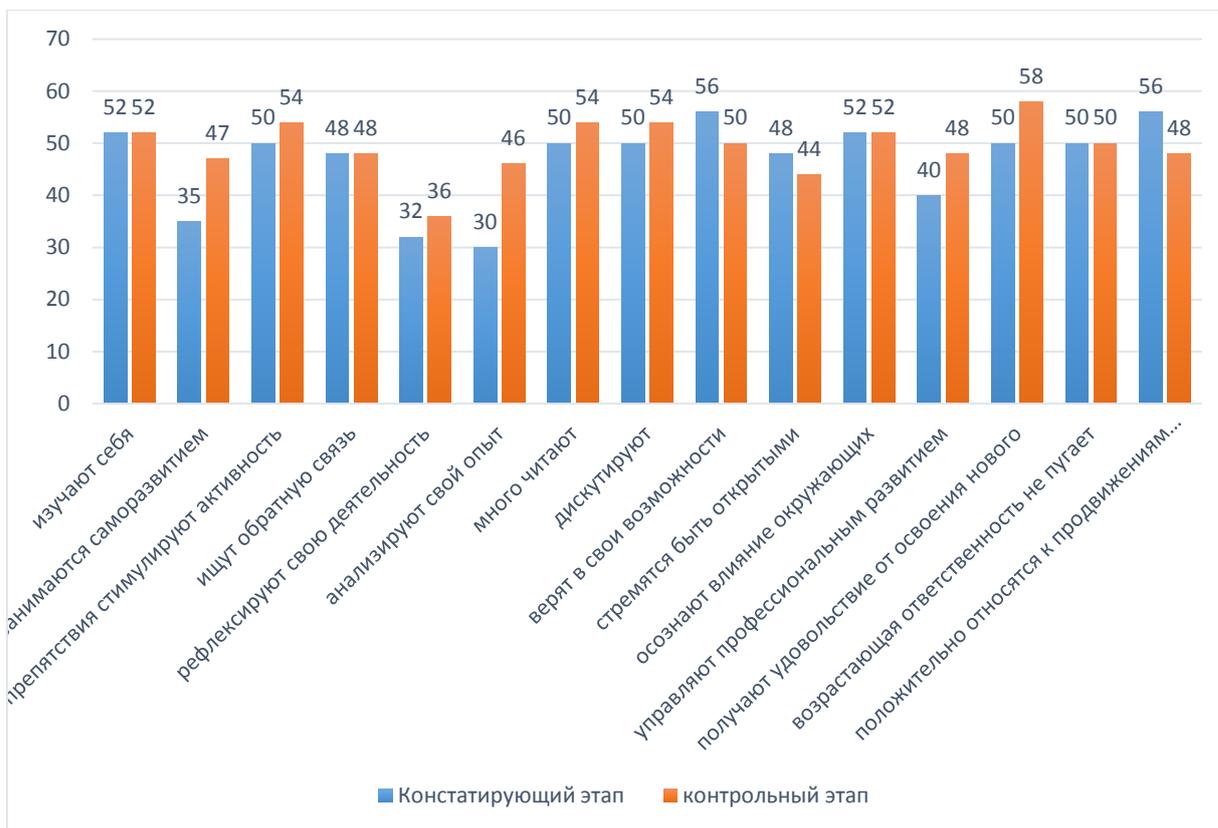


Рис. 10. Уровень способностей педагогов ЭГ к саморазвитию

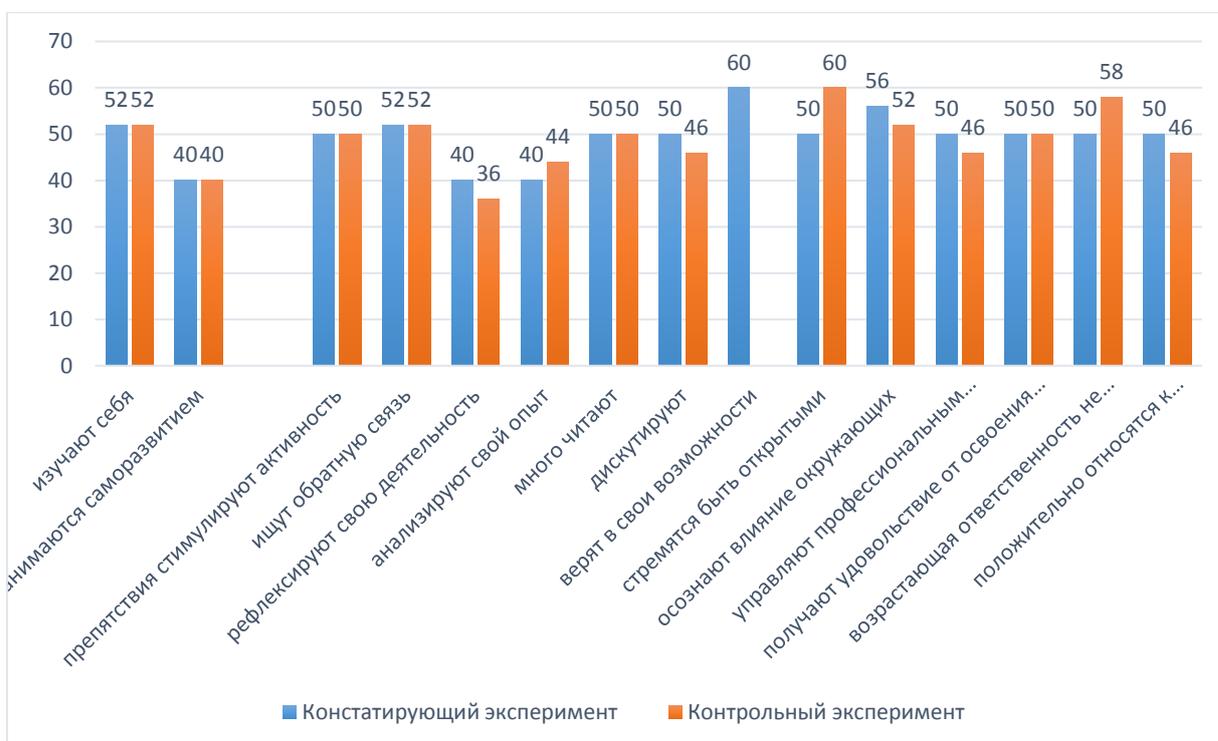


Рис. 11. Уровень способностей педагогов КГ к саморазвитию

Анализ способностей к саморазвитию учителей ЭГ убеждает, что инновационная деятельность, организованная в рамках нашего исследования, приводит к повышению самообразования педагогов на 12%, побуждая их больше читать педагогической и методической литературы на 4%. Это стимулирует педагогов ЭГ управлять своим профессиональным развитием на 8% больше. В то время как педагоги КГ занимаются саморазвитием и изучением литературы на прежнем уровне (40% и 60%), а управление своим профессиональным развитием у них снизилось с 50% до 46%. Препятствия лишь увеличивают активность педагогов ЭГ на 4%, а в КГ никакой модификации не происходит (50%). Поэтому учителя ЭГ на 4% больше стали рефлексировать свою деятельность, на 16% - анализировать свой опыт и чувства, на 34% педагогов чаще дискутируют по интересующим вопросам, тем самым получая на 8% больше удовольствия от освоения новшеств. В контрольной выборке, наоборот, учителя стали на 4% меньше проводить рефлексию своей деятельности и дискутировать на интересующие темы, в то время как анализировать начали больше на 4% педагогов. Но удовольствие от внедрения инноваций получают все также 50% учителей КГ. В процессе формирующего эксперимента у педагогов ЭГ снизились на 4% открытость и на 6% вера в собственные силы, желание продвигаться по службе на 8%. Увеличилось количество педагогов КГ, которые не боятся возрастающей ответственности, но в то же время уже 46% учителей КГ вместо 50% мечтают о продвижении по службе. Без изменений в обеих группах остались следующие утверждения: изучение себя (52%), поиск обратной связи для самопознания и самооценки (44% в ЭГ и 48% в КГ).

Таким образом, можно отметить, что учителя экспериментальной группы повысили свои способности к саморазвитию на 20%, что привело к повышению среднего уровня до 80% и понижению низкого до 20% Говоря

о КГ, уровень саморазвития у педагогов не изменился: 80% средний и 20% низкий уровень.

Следовательно, можно утверждать, что внедрение нашей модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов способствовало повышению общего уровня саморазвития педагогов экспериментальной группы. Свидетельством этого является и увеличение общего балла в ЭГ с 35,4 до 37,8 баллов, а в КГ – понижение с 38,8 до 38 баллов. Такие изменения обусловлены тем, что целенаправленная работа по реализации разработанной нами модели инновационной деятельности побуждала учителей ЭГ самостоятельно изучать научную и методическую литературу, делиться педагогическими находками и уделять больше времени рефлексии своей деятельности, т.е. способствовала их саморазвитию. А учителя КГ не считали необходимым повышать свою методическую грамотность и развивать инновационное мышление, имея высокую квалификационная готовность к освоению нового.

Таким образом, разработанная нами модель управления инновационной деятельностью учителя начальных классов стимулирует профессиональную активность педагогов.

В дальнейшем наше исследование можно продолжить в таких направлениях, как составление программы и методических рекомендаций руководителям по реализации модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов, создание сборника цифровых образовательных ресурсов в помощь руководителям образовательных учреждений, занимающихся инновационной деятельностью.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III

В рамках нашего исследования с целью выявления уровня сформированности инновационной деятельности был проведен ряд методик, включающих опрос учителей начальных классов.

Анализ результатов уровня сформированности инновационной деятельности учителей показывает, что в КГ в процентном отношении уровень не изменился (100%), а уровень ЭГ незначительно повысился за счет внедрения нашей модели в педагогическую деятельность учителей: у 20% педагогов сформировался высокий уровень, у 50% остался средний, а низкий сократился на 30%.

Учителя экспериментальной группы повысили свои способности к саморазвитию на 20%, что привело к повышению среднего уровня до 80% и понижению низкого до 20%. Говоря о КГ, уровень саморазвития у педагогов не изменился: 80% средний и 20% низкий уровень.

Так, имея 100% высокую квалификационную готовность к освоению новшеств и верное представление об инновационной деятельности у педагогов обеих выборок, только в результате внедрения разработанной нами модели в ЭГ наблюдается незначительное повышение уровня сформированности инновационной деятельности, способностей к саморазвитию, а в КГ не происходит никаких изменений.

Таким образом, педагоги экспериментальной группы, оказавшиеся мотивационно и методически достаточно хорошо подготовленными к внедрению модели управления инновационной деятельностью, подтвердили наши ожидания после проведения формирующего эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня очевидно, что двигателем развития современного образовательного учреждения является инновационная деятельность, направленная на разрешение существующих проблем. Эффективное управление развитием инновационной деятельности в образовательном учреждении становится особенно актуальным для нашего времени, так как является и условием выживания образовательного учреждения (как в прямом, так и в переносном смысле), и условием обеспечения социальной безопасности как его воспитанников, так и членов педагогического коллектива. Именно эффективное развитие инновационной деятельности позволяет образовательному учреждению стать конкурентоспособным в непростых современных условиях.

Значимость исследования отражена в нормативных документах:

- закон РФ «Об образовании» указывает на «совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения» (ст.28, п.12), являющихся важнейшим условием инновационной деятельности в сфере образования.
- «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года», «признавая ведущую роль педагога в достижении целей образования, указывает на «привлечение в систему образования талантливых специалистов, способных на высоком уровне осуществлять учебный процесс, вести научные исследования, осваивать новые технологии, информационные системы, воспитывать у обучающихся духовность и нравственность» и создание условий «для неуклонного престижа и социального статуса преподавателей и работников сферы образования».

Теоретические основы инноваций в образовании, их существенные характеристики рассматриваются в трудах Н.И.Лапина, И.П.Подласого, А.И.Пригожина, В.И.Слободчикова, С.Р.Яголкинского.

Исследованию особенностей инновационной деятельности посвящены работы К.Ангеловски, В.И.Загвязинского, С.П.Каплан, Л.С.Подымовой, С.Д.Полякова, М.М.Поташника, В.А.Сластенина, О.Г.Хомерики, Т.И.Шамовой и др. [].

Инновационный подход в обучении с практических позиций раскрыли педагоги-новаторы Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий.

Многоаспектность в определении современными учеными понятия «инновационная деятельность» способствовала нашему уточнению данного термина. Под «инновационной деятельностью мы понимаем комплексную деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств, т. е. деятельность, направленная на осуществление инновации.»

Таким образом, анализ литературы позволил нам разработать модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов.

Экспериментальная работа по изучению уровня инновационной деятельности учителя начальных классов включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В экспериментальной работе приняли участие 14 учителей начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №28 г. Челябинска им. Молодова С.Г.

Для оценки уровня инновационного потенциала учителей в рамках констатирующего эксперимента нашего исследования использовались следующие методики: модифицированный опросник Т.С. Соловьевой; карта оценки готовности учителя к участию в инновационной деятельности В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой; интервьюирование; тест Т.Б. Михеевой, Б.А. Чекуновой

Анализ диагностики инновационного потенциала учителя по модифицированному опроснику Т.С. Соловьевой показал, что у 100% учителей ЭГ (экспериментальной группы) и КГ (контрольной группы) открыты новому; 30% педагогов ЭГ и КГ придерживаются определенных педагогических идей на высоком уровне и 70% на среднем уровне. Постоянно следят за передовым педагогическим опытом и повышают свое самообразование 55% учителей ЭГ и 70% учителей КГ, а 45% и 30% педагогов соответственно не систематически занимаются самообразованием. Отметим, что 10% педагогов ЭГ и КГ имеют средний и 90% низкий уровни общения с научными консультантами. Но при этом в ЭГ 100% учителей видят перспективу своей педагогической деятельности только на среднем уровне, а в КГ – 10% на среднем и 90% на высоком уровне.

Таким образом, мы пришли к выводу, что при общем среднем уровне восприимчивости к инновациям в ЭГ 15% педагогов имеют высокий и 85% средний уровень, а в КГ 40% и 60% учителей высокий и средний уровни.

Диагностическая карта В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой на констатирующем этапе дополнила готовность данными о личностно-профессиональных качествах учителей: 30% педагогов ЭГ имеют высокий и 70% средний уровень готовности к осуществлению инновационной деятельности, а 85% и 15% педагогов КГ обладают высоким и средним уровнем. Эти данные свидетельствуют об общем среднем уровне ЭГ и высоком уровне готовности учителей КГ к участию в инновационной деятельности.

Изучение результатов уровня сформированности инновационной деятельности учителей (тест Т.Б. Михеевой, Б.А. Чекуновой) показал, что 50% учителей ЭГ имеют средний и 50% низкий общий уровень сформированности инновационной деятельности. В контрольной группе у

100% учителей инновационная деятельность сформирована на среднем уровне.

Таким образом, средний уровень учителей ЭГ и КГ по всем показателям является подтверждением того, что педагоги обеих групп достаточно хорошо подготовлены к участию в инновационной деятельности. Однако мы предполагаем, что учителя экспериментальной группы добьются наибольших успехов и наилучших результатов благодаря осуществлению инновационной деятельности в рамках внедрения нашей модели.

На формирующем эксперименте нами была внедрена модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов, основанную на системном, деятельностном, партисипативном и синергетическом подходах.

После проведения формирующего эксперимента произошли изменения у педагогов ЭГ в результате повторного диагностирования по тем же методикам определения уровня сформированности инновационной деятельности.

Анализ результатов уровня сформированности инновационной деятельности учителей показывает, что в КГ в процентном отношении уровень не изменился (100%), а уровень ЭГ незначительно повысился за счет внедрения нашей модели в педагогическую деятельность учителей: у 20% педагогов сформировался высокий уровень, у 50% остался средний, а низкий сократился на 30%.

Учителя экспериментальной группы повысили свои способности к саморазвитию на 20%, что привело к повышению среднего уровня до 80% и понижению низкого до 20%. Говоря о КГ, уровень саморазвития у педагогов не изменился: 80% средний и 20% низкий уровень.

Так, имея 100% высокую квалификационную готовность к освоению новшеств и верное представление об инновационной деятельности у педагогов обеих выборок, только в результате внедрения разработанной

нами модели в ЭГ наблюдается незначительное повышение уровня сформированности инновационной деятельности, способностей к саморазвитию, а в КГ не происходит никаких изменений.

Таким образом, педагоги экспериментальной группы, оказавшиеся мотивационно и методически достаточно хорошо подготовленными к внедрению модели управления инновационной деятельностью, подтвердили наши ожидания после проведения формирующего эксперимента.

Таким образом, сравнение результатов диагностирования педагогов обеих групп свидетельствует об эффективности внедрения модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов. Следовательно, выдвинутая нами гипотеза - инновационная деятельность учителей начальных классов в учебной организации будет более эффективной, если в образовательный процесс будет внедрена модель управления инновационной деятельностью учителей начальных классов, основанной на системном, деятельностном, партисипативном и синергетическом подходах, подтвердилась.

Однако наше исследование может быть продолжено в таких направлениях, как составление программы и методических рекомендаций руководителям по реализации модели управления инновационной деятельностью учителей начальных классов, создание сборника цифровых образовательных ресурсов в помощь руководителям образовательных учреждений, занимающихся инновационной деятельностью.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адольф, В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления [Текст] / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. - Красноярск: Поликом, 2007. - 204 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика [Текст]: учеб. курс для творч. самообразования: учеб. пособие для вузов / В.И. Андреев - 3-е изд. - Казань: Центр инновац. технологий, 2003. - 608с.
3. Белявская, И.Б. Формирование готовности учителя к инновационной деятельности в системе методической работы дис...канд. пед. наук: 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования / Белявская И.Б. - Йошкар-Ола, 2010. - 189 с.: [Электрон. ресурс].
4. Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст]: учебное пособие для вузов / Н. Бордовская, А Реан. - СПб. и др.: Питер, 2011. - 299 с.: табл.
5. Вазина, К. Управление профессиональным образовательным учреждением [Текст]: учеб. пособие / К. Вазина, Г. Костыко, Ф. Клюев. - Челябинск: Южно-Урал. кн. изд-во, 2005. - 256 с.
6. Горелова, Г.Г. Педагогические условия подготовки студентов к творческой профессионально-педагогической деятельности по внеаудиторной исследовательской работе [Текст] : автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 - теория и история педагогики / Галина Газимовна Горелова. - Челябинск: Изд-во Челяб. ун-та, 1983. - 23 с.
7. Долгова, В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании [Текст] / В.И. Долгова, - М.: КДУ, 2009. - 228 с. : ил., табл.
8. Загвязинский, В.И. Теория обучения. Современная интерпретация [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. - 2-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 192 с.

9. Загвязинский, В.И. Общая педагогика [Текст]: учеб. пособие для ВУЗов / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. - М.: Высшая школа, 2008. - 391 с.
10. Зеер Э., Сыманюк, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С. 22 - 28.
11. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов / И.А. Зимняя. - 2-е изд., доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2007. - 383 с.: табл.
12. Иванов, Д.А. Управление качеством образовательного процесса [Текст] / Д.А. Иванов; ред. М.А. Ушакова. - М.: Сентябрь, 2007. - (Библиотека журнала «Директор школы», Выпуск № 6). - 208 с.
13. Иванченко, В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей: учебно-методическое пособие [Текст] / В.Н. Иванченко. - Ростов н/Д: Феникс, 2011. - 641 с.
14. Инновационные процессы в воспитании, обучении и развитии подрастающего поколения [Текст]: сб. науч. трудов: в 3 т. / [ред. А.Ф. Аменд]: Челяб. гос. пед. ун-т. - Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. - Т.1. - 2010. - 400 с.
15. Карта педагогической оценки способностей педагога к инновационной деятельности (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова): [Электрон. ресурс]. - Режим доступа: iprk.arkh-edu.ru/kpo/innovation/detail.php?ID=64135.
16. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии [Текст] / М.В. Кларин. - Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. - 176 с.
17. Крутецкий, В.А. Психология [Текст]: Учеб. для учащихся пед. уч-щ / В.А. Крутецкий. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1986. - 336 с.

18. Лазарев, В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. - 2004. - № 4. - С.15.
19. Лапин, Н.И. Теория и практика инноватики [Текст]: учеб. пособие для вузов / Н.И. Лапин. - 2-е изд. - М.: Логос, 2010. - 328 с.
20. Маркова, А.К. Психология труда учителя [Текст]: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
21. Мотивация педагогического коллектива к участию в инновационной деятельности.: [Электрон. ресурс]. - Режим доступа: www.resobr.ru/materials/370/5637/#_ftn1.
22. Мудрик, А.В. Психология и воспитание [Текст]: учеб. метод. пособие / А.В. Мудрик. - М.: Моск. псих.-соц. ин-т, 2006. - 472 с.
23. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года (одобрена Постановлением Правительства Российской Федерации №751 от 04.10.2000): [Электрон. ресурс]. - Режим доступа: sfedu.ru/docs/program_razv/doctrina.doc.
24. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271): [Электрон. ресурс]. - Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/6683>.
25. Никитина, Е.Ю. Педагогические условия подготовки будущего учителя к осуществлению дифференцированного обучения в школе [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. доктора пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика / Елена Юрьевна Никитина. – Челябинск: ЧГПУ, 1995. - 196 с.
26. Никитина, Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. - 2-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 224 с.
27. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов; под

- ред. проф. Л.И. Скворцова. - 27-е изд., испр. - М.: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2011. - 1360 с.
28. Особенности профессионального становление педагога в учреждениях инновационного типа: [Электрон. ресурс]. - Режим доступа: <http://conspects.ru/content/view/212/3/>.
29. Пагнаева, Е.А. Развитие инновационного потенциала учителей в условиях школы как самообучающейся организации: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: Челябинск, 2009: [Электрон. ресурс]. - Режим доступа: <http://www.susu.ac.ru>.
30. Педагогика [Текст]: учебник для бакалавров / ред. Л.С. Подымова, В.А. Сластенин: Мос. гос. пед. ин-т. - М.: Издательство Юрайт, 2012. - 332 с.
31. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
32. Педагогический словарь [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова [и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 352 с.
33. Педагогическое мастерство и педагогические технологии [Текст]: Учебное пособие для пед. вузов / под ред. Л.К. Гребенковой, Н.К. Байковой. - М.: Педагогическое общество России, 2001. - 248 с.
34. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]: учебник / И.П. Подласый. - М.: Высшее образование, 2006. - 540 с.
35. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе [Текст]: пособие для учителей и руководителей шк. / М.М. Поташник. - М.: Центр педагог. образования, 2010. - 446 с.

36. Пригожин, А. Инноватика - зачем она? / А. Пригожин // Проблемы теории и практика управления. - М., 1988. - № 2. - С. 52 - 59.
37. Романова, М В. Партисипативное управление информационной деятельностью студентов [Текст] / М.В. Романова // Гуманизация образования в России: сб. науч тр. регион, науч. интеракт. конф. - Магнитогорск: МаГУ, 2006. - С. 153 - 157.
38. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. - М.: Издательство «Омега - Л», 2013. - 134 с.
39. Санто, Б. Инновации как средство экономического развития [Текст] : пер. с венг. / под ред. В.В. Сазонова. - М.: Прогресс, 2005. – 236 с.
40. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. - М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. - 224с.
41. Слободчиков, В.И. Инновации в образовании: основания и смысл [Текст] / В.И. Слободчиков // Исследовательская работа школьников, 2004. - № 2 - 3. - 72 с.
42. Трифонова С. А. Диагностика формирования готовности педагогов к реализации инновационной деятельности [Текст] / С. А. Трифонова // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). Т. 2 / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. - Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. -262 с. С. 35-38. - <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/20/1338/>
43. Фоменко, С. Л. Профессиональное становление педагогического коллектива [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. доктора пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Светлана Леонидовна Фоменко. - Екатеринбург, 2007. - 408 с.
44. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс [Текст]: метод. пособие для рук. образоват. учреждений/

- О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов / под ред. М.М. Поташника. - М.: Новая школа, 1994.- 64 с.
45. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. - 2003. - № 2. - С. 58 - 64.
46. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика [Текст]: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / А.В. Хуторской. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 256 с.
47. Школа педагогических взаимодействий: вчера, сегодня, завтра [Текст]: сборник материалов Всероссийской конференции с элементами научной школы для молодых учителей / Под ред. Э.Ф. Зеера; Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2010. - 310 с.
48. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология [Текст]: учеб. пособие для вузов / Н.Е.Щуркова. - второе издание, дополненное. - М.: Педагогическое общество России, 2005. - 256 с.
49. Шумпетер, И. Теория экономического развития [Текст] / И. Шумпетер. - М.: Прогресс, 1982. - 401 с.
50. Яголковский, С.Р. Психология инноваций [Текст]: подходы, модели, процессы / С.Р. Яголковский; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». - М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. - 270, [2] с.
51. Ядровская, М.В. Модели в педагогике / Народное образование. Педагогика, 2013. - Выпуск № 366. - ([Вестник Томского государственного университета](#)): [Электрон. ресурс]. - Режим доступа:<http://cyberleninka.ru/article/n/modelipedagogike#ixzz3G74IUoaN>.

