

Пагнаева Елена Александровна

**РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА
УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ
КАК САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Челябинск – 2009

Работа выполнена в Государственном образовательном
учреждении высшего профессионального образования
«Южно-Уральский государственный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Резанович Ирина Викторовна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Бухарова Галина Дмитриевна

кандидат педагогических наук, доцент
Киприянова Елена Владимировна

Ведущая организация: Государственное образовательное учре-
ждение дополнительного профессио-
нального образования « Челябинский
институт переподготовки и повышения
квалификации работников образования»

Защита состоится ¹⁹29 февраля 2009 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук по специальности: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И.Ленина, 76.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета: [http:// www.susu.ac.ru](http://www.susu.ac.ru)

Автореферат разослан ¹⁶19 января 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук

Кийкова Н. Ю.



Образование в современных условиях выступает важнейшим фактором национальной безопасности, социальной стабильности и развития общества. Предпринимаемые в последние годы подходы к совершенствованию отечественного образования сформулированы в Национальной доктрине образования, Федеральной программе развития образования, Законе Российской Федерации «Об образовании», нормативно-правовых документах федерального и регионального уровней. В разрабатываемых концептуальных подходах к осуществлению реформы в данной области в числе ведущих аспектов закономерно выдвигается формирование адекватных условий для осуществления эффективной кадровой политики в системе образования.

По оценкам многих специалистов, важным явлением в жизни отечественной общеобразовательной школы в последние годы стал приоритетный национальный проект «Образование». Он задал хороший темп системному развитию сферы образования и обусловил инновационную активность учителей образовательных учреждений. В соответствии с условиями конкурсного отбора предъявляются достаточно высокие требования к содержанию инновационной деятельности учителей. Сегодня учителю следует не только продемонстрировать использование новых моделей обучения и воспитания, но и обосновать педагогическую целесообразность их применения. Условия конкуренции ориентирует учителей школы включаться в серьезную исследовательскую деятельность, осваивать теоретические концепции, опираться на положения педагогической теории при проектировании учебно-воспитательного процесса.

Образовательная практика в то же время характеризуется многочисленными примерами, которые свидетельствуют о затруднении учителей общеобразовательных школ в осуществлении изменившихся функций педагогической деятельности в условиях системных изменений. Результативность инновационной деятельности остается недостаточной, что является следствием невысокого инновационного потенциала учителей, низкого уровня их активности и инициативы в его повышении.

Имеющиеся к настоящему времени теоретические разработки и накопленные эмпирические данные по различным видам профессиональной деятельности дают возможность говорить о существенном продвижении по пути познания сущности инновационного потенциала как научного феномена. Исследование инновационного потенциала было предпринято в теории систем (Н. И. Лапин, Б. В. Сазонов, Т. А. Эленурм и др.), психологии (И. В. Байер, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, М. В. Чигринова и др.), социологии (И. В. Бестужев-Лада, А. И. Пригожий, Ю. А. Прохоров и др.), педагогике (В. А. Антипов, Т. М. Давыденко, А. Е. Капто, И. М. Курдюмова, В. С. Лазарев, В. П. Ларина, Э. В. Литвиненко, А. В. Лоренсов, А. М. Моисеев, Н. В. Немова, С. Д. Поляков, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Г. М. Тюло, О. Г. Хомерики, Т. К. Чекмарева, Т. И. Шамова, В. З. Юсупов и др.), философии (М. М. Князева и др.), экономике (М. Гусаков, А. В. Лузин, Б. Сантос и др.), акмеологии (О. С. Андисимов, И. Н.

Семенов и др.). Но задача раскрытия педагогических механизмов развития инновационного потенциала учителя еще требует своего решения.

Многие исследователи (П. Сенге, М. Педлер, М. Гилл, Д. Гервин, Г. А. Игнатьева, Р. Реванс, Б. Найхэм, Т. Сталл и др.) указывают на то, что процесс развития инновационного потенциала может осуществляться эффективно в учреждении, обладающим признаками самообучающейся организации. Однако неразработанными остаются педагогические средства (модели, условия, технологии) и механизмы развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

Таким образом, в теории и практике развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации сложилась ситуация, которая характеризуется рядом **противоречий**:

– на *социально-педагогическом уровне* – между социально обусловленными требованиями общества к уровню развития инновационного потенциала учителя и недостаточно эффективным применением инновационных форм, методов и средств педагогической деятельности в практике общеобразовательной школы;

– на *научно-теоретическом уровне* – между необходимостью научного обоснования педагогических средств развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации и слабой теоретической разработанностью этого вопроса;

– на *научно-методическом уровне* – между необходимостью повышения эффективности научно-методического сопровождения процесса развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации и недостаточностью научно-методических разработок в данном направлении.

Из вышеизложенных противоречий вытекает **проблема исследования**: как обеспечить направленность методической работы в школе как самообучающейся организации на развитие инновационного потенциала учителя?

На основании анализа актуальности, противоречий и проблемы исследования нами сформулирована тема диссертации: «**Развитие инновационного потенциала учителя в условиях школы как самообучающейся организации**».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель развития инновационного потенциала учителя и педагогические условия ее эффективной реализации в школе как самообучающейся организации.

Объект исследования – система методической работы в школе как самообучающейся организации.

Предмет исследования – педагогическое обеспечение процесса развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

Гипотеза исследования: развитие инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации будет осуществляться успешно, если:

1. Спроектировать и реализовать модель развития инновационного потенциала учителя на основе системного, деятельностного, синергетического и андрагогического подходов.

2. Определить и экспериментально проверить комплекс педагогических условий эффективного функционирования модели, включающий:

– осуществление методической работы с учителями на основе программы развития инновационного потенциала, учитывающей современные принципы и подходы к организации инновационной деятельности в общеобразовательной школе;

– содействие учителю в повышении уровня его профессионального самосознания;

– создание в школе инновационной среды, обеспечивающей генерацию и реализацию новых педагогических идей, технологий, проектов.

3. Разработать и внедрить методику развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие *задачи исследования*:

1. Провести анализ состояния проблемы развития инновационного потенциала педагогических работников общеобразовательных учреждений.

2. Уточнить понятия «*инновационный потенциал учителя*» и «*развитие инновационного потенциала учителя*», «*школа как самообучающаяся организация*», определить механизм и показатели развития инновационного потенциала.

3. Разработать и экспериментально проверить модель развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

4. Выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить комплекс педагогических условий эффективной реализации модели развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

5. Разработать методику развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

Методологическую основу исследования составляют: системный (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, В. С. Тюхтин, Э. Г. Юдин и др.), деятельностный (Б. Г. Ананьев, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, А. А. Смирнов, Б. М. Теплов и др.), синергетический (В. Г. Бунданов, В. Г. Виненко, В. А. Герович, Н. Л. Жданов, Е. А. Князева, С. П. Курдюмов, И. В. Лупандин, И. Пригожин, М. А. Реньш, Г. И. Рузавин, Г. Н. Сериков, Н. М. Таланчук, Г. Хакен и др.) и андрагогический (В. Г. Вершловский, М. Т. Громкова, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Т. Н. Ломтева, Э. М. Никитина, Е. И. Огарев, В. Г. Онушкин, А. П. Ситник, Е. П. Тонконогая и др.) подходы.

Теоретической основой исследования явились:

– концепции совершенствования профессиональных качеств педагогических работников (А. С. Белкин, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Е. В. Коротаяева, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков, Н. М. Яковлева и др.);

– концепции развития потенциала личности (В. Г. Асеев, А. А. Деркач, А. А. Довгань, В. Г. Зазыкин, Е. В. Колесникова, Н. В. Кухарева, В. Н. Марков, В. Н. Мясищев, Б. Д. Парыгин, Е. В. Попов, В. К. Сафонов, В. И. Слободчиков, В. А. Спивак, И. Д. Чечель, Н. И. Шевандрин и др.);

– теория непрерывного образования взрослых (С. Г. Вершловский, В. Г. Онушкин, С. И. Змеев, А. М. Новиков, Г. С. Сухобская и др.);

– концепции и теории дополнительного профессионального образования педагогических кадров (Ю. П. Азаров, Д. Ф. Ильясов, Э. М. Никитин, В. А. Слостенин, Е. П. Тонконогая, Ю. И. Турчанинова и др.).

Нормативно-правовую основу исследования составили: закон РФ «Об образовании» (от 10 июля 1992 г. с последующими изменениями и дополнениями), Национальная доктрина образования в Российской Федерации (2001 г.), Концепция модернизация российского образования на период до 2010 года (2001 г.), Приоритетный национальный проект «Образование» (2005 г.).

Методы исследования. В исследовании использовались *теоретические методы*: анализ нормативных документов, философской и психолого-педагогической литературы, понятийно-терминологический анализ базовых определений исследования, системный анализ; *эмпирические методы*: анкетирование, тестирование, изучение личных дел и продуктов деятельности педагогических работников общеобразовательных учреждений, педагогическая экспертиза, методы математической статистики.

База исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе 5-ти школ г. Челябинска: средней общеобразовательной школы Челябинского государственного института музыки им. П.И. Чайковского, МОУ Гимназии № 10; МОУ СОШ № 138, МОУ Гимназии № 1; МОУ СОШ № 56. Проверка отдельных положений осуществлялась на базе МОУ СОШ № 155, МОУ СОШ № 58, МОУ Гимназии № 80.

Этапы исследования. На первом этапе (2004-2006 гг.) изучалась философская, психологическая и педагогическая литература по теме исследования, выявлялось состояние изучаемой проблемы в практике общеобразовательных учреждений. Осуществлялась разработка модели развития инновационного потенциала учителя и определение особенностей ее функционирования в общеобразовательной школе как самообучающейся организации. Проводился констатирующий эксперимент. Полученные данные позволили сформулировать рабочую гипотезу, определились цели и задачи, объект и предмет исследования.

Второй этап (2006-2007 гг.) связан с организацией формирующего эксперимента по внедрению модели развития инновационного потенциала учителя в общеобразовательных учреждениях. Для этого была предложена авторская методика развития инновационного потенциала учителя. Проводилось отслеживание результатов внедрения модели и педагогических условий ее эффективного функционирования.

На третьем этапе (2007-2008 гг.) анализировались и обобщались итоги теоретико-экспериментального исследования, определялась логика изложения материала, уточнялись теоретические и практические выводы, осуществлялось оформление полученных результатов. Данные исследования были обобщены в

методических рекомендациях, положены в основу докладов, сделанных на всероссийских и международных научно-практических конференциях.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– на основе системного, деятельностного, синергетического и андрагогического подходов разработана модель развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации;

– выявлен комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективную реализацию модели развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации;

– разработана методика развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

Теоретическая значимость исследования состоит в:

– развитии научных представлений о процессе изменения инновационного потенциала учителя и особенностях его осуществления в школе как самообучающейся организации;

– расширении терминологического поля проблемы за счет уточнения понятий «*инновационный потенциал учителя*», «*развитие инновационного потенциала учителя*» и выделения существенных признаков понятия «*школа как самообучающаяся организация*»;

– разработке ориентировочной основы для проектирования целостной педагогической теории развития инновационного потенциала учителя общеобразовательной школы.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– использование разработанной методики в практике методической работы общеобразовательных учреждений будет способствовать повышению уровня инновационного потенциала педагогических работников;

– разработанные в ходе педагогического исследования инструментально-диагностические средства могут быть использованы в ходе аттестации педагогических работников общеобразовательных учреждений;

– материалы диссертационного исследования могут быть применены в процессе курсовой подготовки и профессиональной переподготовки кадров в учреждениях дополнительного профессионально-педагогического образования.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечилась выбранной методологической основой; применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; целенаправленной опытно-экспериментальной работой; репрезентативностью полученных диагностических данных; соответствием полученных результатов имеющимся научным представлениям в теории и практике образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Модель развития инновационного потенциал учителя является основанием для проектирования методической работы в школе как самообучающейся организации. Модель разработана на основе системного, деятельностного, синергетического и андрагогического подходов и характеризуется наличием структурных компонентов (целевого, содержательного, деятельностного, ре-

зультативного) и этапов реализации (пропедевтического, мотивационно-моделирующего, развивающего).

2. Комплекс педагогических условий обеспечивает эффективную реализацию модели развития инновационного потенциала учителя. В первом условии акцент ставится на разработке программы развития инновационного потенциала учителя и развертывании на ее основе целенаправленной методической работы в школе. Во втором условии говорится о содействии учителю в повышении уровня его профессионального самосознания. Третье условие подчинено созданию в школе инновационной среды, обеспечивающей генерацию и реализацию новых педагогических идей, технологий, проектов.

3. Методика развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации обеспечивает поэтапную и последовательную реализацию авторской модели на фоне разработанного комплекса педагогических условий. Содержательные, процессуальные и организационно-педагогические составляющие методики подчинены достижению промежуточных ожидаемых результатов, отраженных в модели и, как следствие, совершенствованию профессионально-инновационных знаний, умений и интеллектуальных способностей учителя, формированию его профессионального опыта и мотивационно-регулятивных качеств личности.

Апробация и внедрение результатов исследования проводилась:

– в педагогической деятельности учителей, осуществляющих методическую работу и повышение квалификации в школах, работающих в условиях самообучающейся организации;

– посредством выступлений на международных конференциях: Челябинск, 2007; «Управление инновационным развитием предприятия», Челябинск, 2008; «Профессиональная подготовка выпускников к рынку труда, Тюмень, 2008; Коммуникативное пространство профессиональной культуры: коммуникативные стратегии информационного общества, Санкт-Петербург, 2008;

– всероссийских конференциях: «Управление персоналом: от стереотипов к инновациям», Челябинск, 2008; «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров», Челябинск, 2005, 2006, 2007, 2008; Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования, Челябинск, 2008;

– посредством публикаций результатов исследования;

– внедрением результатов диссертационного исследования в методическую работу общеобразовательных школ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 215 наименований. В тексте 27 таблиц, 3 рисунка. Объем диссертации – 188 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность проблемы исследования, определяется цель, объект и предмет, формулируются гипотеза и задачи исследования, определяется теоретико-методологическая основа исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, формулируются положения, выносимые на защиту, указываются сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

В **первой главе «Теоретические аспекты развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации»** проводится анализ состояния исследуемой проблемы в педагогической теории и практике; рассматриваются основополагающие понятия исследования. Определяются теоретические подходы к проектированию модели развития инновационного потенциала учителя общеобразовательной школы. Выявляются педагогические условия эффективной реализации модели.

Анализ научной литературы и диссертационных исследований показал, что в структуре профессионально значимых умений современного учителя важное место занимает его способность к осуществлению инновационной деятельности в самых различных ее аспектах. Речь идет о готовности учителя проектировать новые методы, приемы, способы, средства обучения и воспитания и, как следствие, формировать у учащихся новые образовательные результаты. Это указывает на необходимость развития у учителя ресурсных возможностей в осуществлении педагогической деятельности в условиях системных изменений школы, т.е. развития его инновационного потенциала.

В этой связи потребовалось определить основополагающие понятия нашего исследования. К таким понятиям мы относим *«инновационный потенциал учителя»* и *«развитие инновационного потенциала учителя»*. При их определении мы опирались на современные концепции профессионального потенциала личности, подходы к определению механизмов его формирования и развития, сложившиеся в последние годы в психологии и педагогике.

Инновационный потенциал учителя определяется нами как интегральная профессионально-личностная характеристика, в которой отражается совокупность реализуемых в ходе педагогической деятельности инновационных знаний, умений, опыт и резервных мотивационно-ценностных аспектов интеллектуальных способностей.

Из анализа сущности инновационной деятельности и совокупности решаемых при этом проблем мы сделали вывод о том, что инновационный потенциал является понятием интегральным. Составляющими инновационного потенциала учителя являются реализованный и нереализованный потенциалы. Реализованный потенциал учителя отражает задействованные в актуальной педагогической деятельности профессиональные способности в осуществлении инновационной деятельности. Нереализованный потенциал характеризует еще не воплощенные учителем профессиональные свойства и внутренние ресурсы.

Развитие инновационного потенциала учителя определяется как разрешение диалектического противоречия между выделенными субпотенциалами, что

обеспечивается непрерывным и целенаправленным наращиванием профессиональных возможностей учителя посредством увеличения нереализованного потенциала и его качественного перехода в реализованный потенциал.

Как целостный и целенаправленный процесс развитие инновационного потенциала учителя рассмотрен в виде педагогической модели. В качестве методологических оснований ее проектирования нами были выбраны *системный, деятельностный, синергетический и андрагогический подходы*. *Системный* подход позволил выделить и обеспечить полноту структурных компонентов модели, выявить связь и зависимость между ними. *Деятельностный* подход дал возможность предварительно спроектировать процесс развития инновационного потенциала учителя. Учет совместного действия различного рода факторов на процесс развития инновационного потенциал учителя осуществлен с позиции *синергетического* подхода. Опора на *андрагогический* подход позволила учесть особенности учителей как взрослых обучающихся и, исходя из этого, предложить адекватные педагогические средства обучения.

В соответствии с этим нами установлены структурные компоненты модели: целевой, когнитивный, деятельностный и результативный. Назначение целевого компонента в модели состоит в том, чтобы определить направленность процесса развития инновационного потенциала учителя, выделить исходные основания для проектирования предполагаемых результатов. Содержательный компонент системы рассматривается как единство когнитивной (теоретические знания учителей о сущности инновационной деятельности и механизмах ее протекания) и действенно-практической (освоение учителями способов осуществления инновационной деятельности) составляющих. Роль деятельностного компонента в модели заключается в отражении форм, методов и средств, которые будут использоваться в процессе развития инновационного потенциала учителя. Результативный компонент характеризует промежуточные и конечный результат деятельности по развитию инновационного потенциала учителя. Все компоненты содержательно проинтерпретированы на каждом из трех выделенных нами этапов реализации модели: пропедевтическом, мотивационно-моделирующем и развивающем.

В схематическом виде модель развития инновационного потенциала учителя приведена на рис. 1.

Особенностью данной модели является ее направленность на развертывание в условиях школы как самообучающейся организации. Основными признаками школы как самообучающейся организации являются:

- гибкое реагирование на изменения внешней образовательной среды и нацеленность на взаимодействие со сторонними организациями и партнерами;
- активное участие педагогического коллектива в выработке стратегии и тактики инновационной деятельности;
- создание условий для обмена опытом профессиональной деятельности, саморазвития и самореализации учителей в профессиональной сфере;
- постоянное расширение возможности учителей в решении поставленных перед ними задач.

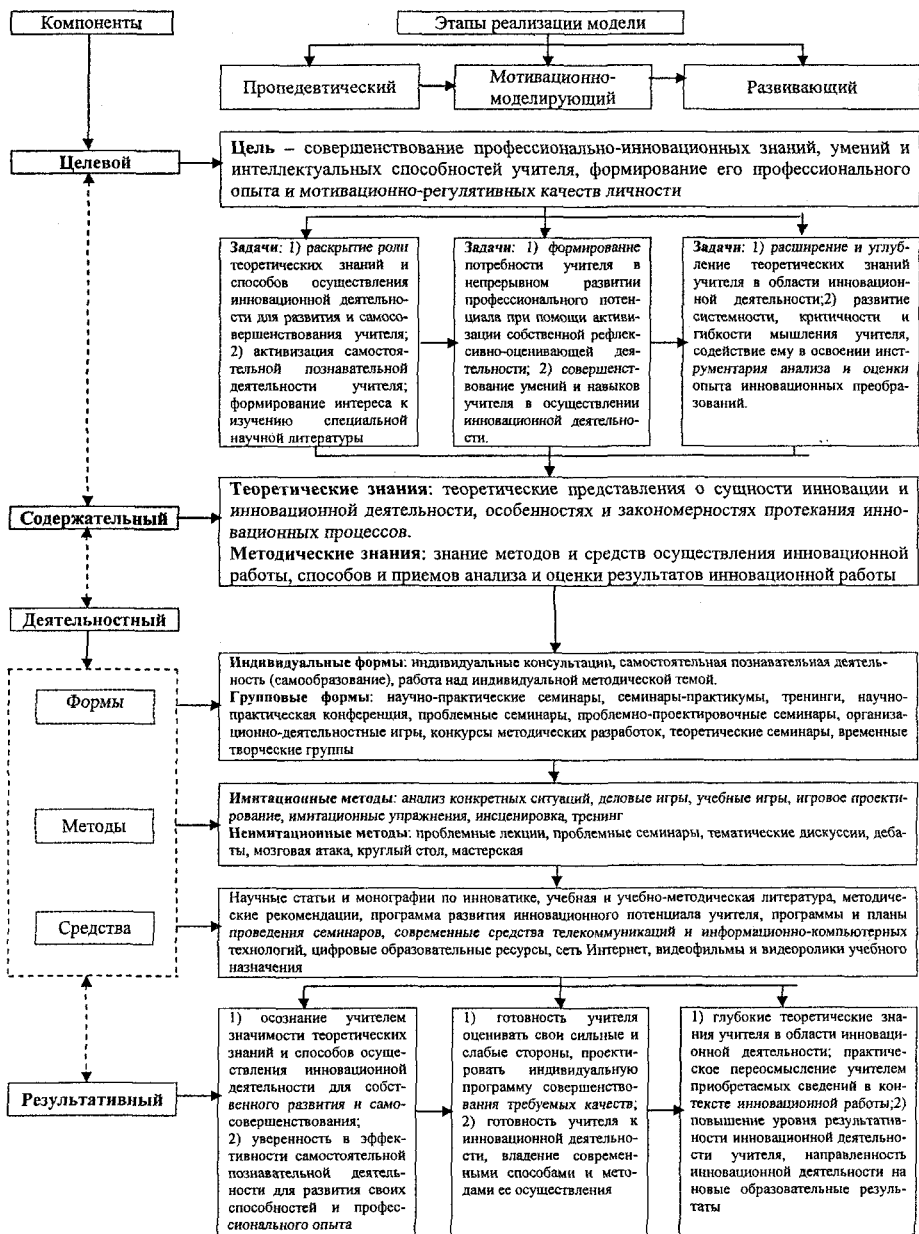


Рис. 1. Модель развития инновационного потенциала учителя общеобразовательной школы

При определении данных признаков мы опирались на идею о том, что эффективность деятельности учителя школы зависит не столько от накопления и использования уже найденных решений, сколько от развития собственных навыков решения возникающих вопросов, от способности персонала организации обучаться на собственном опыте. Данные положения нашли отражение в исследованиях П. Сенге, М. Педлера, М. Гилла, Д. Гервина, Г. А. Игнатьевой, Р. Реванса, Б. Найхэма и др.

Для обеспечения эффективного функционирования модели нами были определены соответствующие педагогические условия. При их выявлении мы исходили из социально обусловленных требований общества к уровню инновационного потенциала учителей и полифункционального характера инновационного потенциала, представляющего собой дидактическое единство двух составляющих: реализованного и нереализованного потенциалов. В результате были выдвинуты следующие педагогические условия:

- осуществление методической работы с учителями на основе программы развития инновационного потенциала, учитывающей современные принципы и подходы к организации инновационной деятельности в общеобразовательной школе;
- содействие учителю в повышении уровня его профессионального самосознания;
- создание в школе инновационной среды, обеспечивающей генерацию и реализацию новых педагогических идей, технологий, проектов.

В первом педагогическом условии акцент ставится на разработке программы развития инновационного потенциала учителя и развертывании целей направленной методической работы в школе на основе данной программы. Его сущность заключается в том, чтобы поддержать учителя в освоении теоретических представлений и способов осуществления инновационной деятельности.

Это позволит учителю органически включиться в инновационную работу, которая, собственно и будет служить действенным фактором развития его инновационного потенциала. Наш замысел заключается в том, чтобы разработать специальную программу развития инновационного потенциала, реализация которой будет осуществляться в рамках методической работы в школе. Предполагалось усилить в ней роль эвристических и продуктивных форм методической работы, т.е. по существу речь шла о естественном преобразовании такой методической работы в инновационную деятельность, в процессе которой и будет происходить развитие инновационного потенциала учителя.

Во втором условии говорится о содействии учителю в повышении уровня его профессионального самосознания. Повышение профессионального самосознания учителя предусматривает повышение уровня его самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегулирование своего профессионального поведения. Содействие учителю в повышении уровня его профессионального самосознания включает: организацию инновационной и исследовательской деятельности учителей; делегирование педагогам многообразных функций, новых видов деятельности (например, речь может идти о руководстве

проблемными группами, реализацией проектов, организацией стажировки и т.п.); организацию деятельности педагогов по повышению квалификации на различных уровнях; составление планов профессионального развития педагогов. В конечном счете предполагалось формирование у учителя чувства гордости, причастности ценностных установок и мотивации к инновационной деятельности.

Третье условие подчинено созданию в школе инновационной среды, обеспечивающей генерацию и реализацию новых педагогических идей, технологий, проектов. Назначение условия заключается в том, чтобы обеспечить позитивное влияние инновационной среды на всех субъектов инновационной деятельности, создать в школе благоприятную для осуществления инновационной деятельности обстановку, которая будет стимулировать учителей на разработку различных инновационных проектов, ценных с точки зрения проводимой в школе образовательной политики.

Таким образом, разработанная модель представляет собой ориентировочную основу для выстраивания процесса развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации. Выявленные педагогические условия обеспечивают ее эффективное функционирование такой модели. Теоретическая модель и условия ее эффективной реализации образуют педагогическое обеспечение процесса развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации.

Во второй главе *«Опытно-экспериментальная работа по развитию инновационного потенциала учителя в условиях школы как самообучающейся организации»* описываются логика и содержание педагогического эксперимента, диагностика его результатов, раскрывается методика развития инновационного потенциала учителя, анализируются и обобщаются полученные результаты.

Целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка эффективности модели развития инновационного потенциала учителя при реализации комплекса педагогических условий.

Эта цель обусловила характер основных задач, решаемых в ходе эксперимента:

- 1) разработать диагностический инструментарий;
- 2) экспериментально проверить влияние выделенных педагогических условий на эффективность функционирования модели развития инновационного потенциала учителей;
- 3) апробировать методику развития инновационного потенциала учителя;
- 4) обобщить полученные результаты на основе методов математической статистики.

Работа по апробации и совершенствованию диагностических методик осуществлялась в естественных условиях учебно-воспитательного процесса с 2002 по 2008 год на базе 5-ти школ г. Челябинска. В исследовании приняли участие 312 учителей школ.

При разработке диагностического инструментария мы опирались на структуру инновационного потенциала учителя и принципы обоснованности, устойчивости, правильности и точности информации. Это позволило нам выделить критерии и показатели оценки инновационного потенциала учителя и подобрать к ним соответствующие методики диагностики (см. табл. 1).

Расчетная формула имеет следующий вид:

$$ИПУ = РП + НрП,$$

где *ИПУ* – инновационный потенциал учителя;

РП – реализованный потенциал;

НрП – нереализованный потенциал.

Подставляя составляющие элементы каждого вида потенциала, мы получаем итоговую формулу, которой пользовались при экспериментальных замечаниях:

$$ИПУ = \frac{(ИЗ + ИОн + ИУ + ЛОс)}{4} + \frac{(М + ИМ + ИВОн)}{3},$$

где *ИЗ* – инновационные знания;

ИОн – инновационный опыт;

ИУ – инновационные умения;

ЛОс – личностные особенности;

ИМ – инновационное мышление;

М – мотивация;

ИВОн – инновационный виртуальный профессиональный опыт.

Для определения количества уровней протяженности показателей исследуемой дефиниции в работе использован метод расчета относительной ошибки измерения Г.И. Саганенко. На основе полученных данных был определен наилучший вариант – применение в исследовании пяти уровней. При определении уровня развития профессионального потенциала мы учитывали социальную и психологическую особенность респондентов, поэтому стремились избегать оценочной характеристики (высокий – низкий).

Восхождение по уровням профессионального потенциала нам видится в качественных характеристиках: проактивный, активный, реактивный, репродуктивный и пассивный.

Полученные данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что в каждом педагогическом коллективе присутствует высокий процент учителей с низкими уровнями инновационного потенциала.

*Система диагностических средств оценки
инновационного потенциала учителя*

№	Критерии оценки инновационного потенциала	Показатели	Методики (методы) оценки
1	Инновационные знания	Полнота Точность Осознанность	Тестовые методики
2	Инновационные умения	Анализ выявления проблем Поиск вариантов педагогического решения Принятие наиболее эффективного управленческого решения	Метод анализа документов Оценка эффективности управленческих решений
3	Инновационный опыт	Личные инновационные разработки Инновационные внедрения проектов Участие в групповых инновационных проектах	Анализ документов Изучение аналитических записок Самоанализ учителей Оценка руководителей
4	Личностные особенности	Креативность Саморегуляция Конформность	Опросные методы (собеседования, беседы, дискуссии, интервью и т.д.) Беседы и интервью Метод наблюдения в специально организованных педагогических ситуациях
5	Инновационное мышление	Системность Гибкость Критичность	Тест КОТ ОРГтест SPI
6	Виртуальный инновационный опыт	Участие в учебных проектах Участие в групповой разработке не внедренных инноваций Личные нереализованные инновации	Метод анализа документов Метод наблюдения за учителями в период занятий, анализа самостоятельных практических работ
7	Мотивация	К непрерывному профессиональному развитию К улучшению профессиональной деятельности К общественному признанию Стремление к саморазвитию	Экспертная оценка Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир (в модификации А. Реан) Тест-опросник МУН (мотивации успеха и неудач) А. Реана Определение степени мотивации к успеху Дж. Ротгера Оценка потребности в саморазвитии В.И. Андреева и Л.М. Митиной; Тест на самооценку личностных достижений Э.Ф. Зеера и О.Н. Шахматовой

Исследование показало, что такое положение дел требует качественно новых подходов к организации повышения квалификации внутри образовательных учреждений, разработки программно-методического обеспечения для повышения уровня инновационного потенциала учителей.

Положения гипотезы проверялись в ходе формирующего эксперимента, в котором приняло участие 222 учителя. В эксперименте участвовало 5 групп: 4 экспериментальных и одна контрольная. Каждая группа представляла собой педагогический коллектив одной школы, что давало нам возможность провести сравнительный эксперимент по типу вариативного. По существу, речь идет о том, что в процессе подготовки учителей к инновационной деятельности в каждой из четырех экспериментальных групп были созданы неодинаковые наборы условий педагогического содействия в развитии соответствующего потенциала. В оставшейся одной контрольной группе специально выделенные нами условия не создавались: деятельность методического объединения в этой группе осуществлялась в традиционной форме.

Методика развития инновационного потенциала учителя представлена тремя этапами: пропедевтическим, мотивационно-моделирующим и развивающим.

На первом, пропедевтическом, который являлся подготовительным этапом процесса развития инновационного потенциала и занимал по времени 4 месяца (1–2-я четверти), основное внимание уделялось двум аспектам профессиональной деятельности учителя:

- а) отбору, систематизации и анализу нужной информации по непрерывному профессиональному развитию;
- б) оценки эффективности педагогической деятельности.

На этом этапе реализуется первое организационно-педагогические условия: создание инновационной среды, обеспечивающей генерацию и реализацию новых педагогических идей, технологий и проектов. Новая среда должна была способствовать обоснованию зависимости успешной профессиональной деятельности учителя от непрерывного обновления и расширения инновационных знаний и опыта, полученного при анализе личной деятельности и деятельности коллег.

На основе комплексной диагностики были составлены «портреты» инновационного потенциала каждого учителя. На основе выявленных сильных и слабых сторон учителями совместно с научным консультантом были разработаны индивидуальные программы развития.

На втором этапе, мотивационно-моделирующем, продолжительность которого составляла три месяца, целенаправленно формировалась потребность учителей в непрерывном развитии профессионального потенциала при помощи активизации собственной рефлексивно-оценивающей деятельности, определения своих сильных и слабых сторон, построения личной программы совершенствования требуемых качеств, формирования или развития (возможно, коррекции) необходимых умений и навыков в инновационной сфере при нестабильных внешних условиях.

На этом этапе реализовывались два организационно-педагогических условия: первое – продолжение работы по формированию инновационной среды школы, второе – повышение профессионального самосознания учителя через формирование чувства гордости, причастности, ценностных установок и готовности к инновационной деятельности. Данное условие стало стимулирующим фактором.

Для решения задачи расширения оценочных умений учителей инициировалось создание карты инновационной активности (КИА), которая представляла собой еженедельное критическое осмысление учителями своих действий. Каждая неделя в экспериментальных группах завершалась совещаниями, на которых учителя публично подводили итоги недельной работы: делились своими успехами и возникшими проблемами, объясняли свои действия. На совещаниях обязательно присутствовал экспериментатор или помощник экспериментатора, выполняющая роль фасилитатора.

Для развития инновационной среды был разработан ряд внутришкольных документов о миссии школы, принципах управления и развития школы, кадровой политике, а также кодекс внутришкольного поведения.

Цели этапа достигались на 3-х месячных курсах повышения квалификации, которые проводились с целью углубленного формирования теоретических знаний о важнейших аспектах инновационной педагогической деятельности. Реализация в образовательных программах индивидуальных планов расширения инновационных и профессиональных знаний, освоение учителями правил командной работы, формирование (совершенствование) умений разработки, апробации и внедрения инновационных технологий и проектов, выработки навыков регулирования инновационно-психологического климата в подразделении, получение учителями положительного опыта группового решения педагогических задач (проблем) были направлены на повышение мотивации к инновациям в педагогической деятельности.

Третий этап, развивающий, продолжался 18 месяцев. На этом этапе реализовывались как первые два условия, так и третье – реализация Программы развития инновационного потенциала учителя в работе методического объединения, содержание которого определяется стратегическими целями развития школы.

С учетом задач осуществлялись отбор и систематизация содержания дальнейшего обучения, направленного на развитие инновационного потенциала учителя. Систематизация заключалась в разработке *специальной Программы (программ-модулей)*, предусматривающей интеграцию теоретических знаний и тренингов как формирование и развитие практических умений; в ранжировании практических заданий (игровые, деловые, имитационные ситуации) по степени сложности; постоянном обновлении теоретического материала на основании получаемой информации из периодических изданий и реалий функционирования системы образования в целом и школы в частности.

Каждый учитель имел возможность выбрать формы освоения необходимых ему знаний, а после завершения обучения - подготовить сообщение о по-

лученных знаниях для своих коллег, т.е. поделиться приобретенной информацией. Организация обменом знаний дала ряд положительных моментов, которые отмечены в диссертации.

Функционирование школы как самообучающейся организации – сложный процесс, поэтому, кроме варьирования форм обучения, были определены и средства обучения, к которым мы отнесли созданную методическую библиотеку, видеолекции, аудиозаписи лекций; электронные учебники; конспект-схемы по любым темам.

Для подтверждения эффективности разработанной нами модели развития инновационного потенциала учителя и комплекса педагогических условий, способствующих ее функционированию, были проведены диагностические мероприятия. По результатам трех диагностических срезов в диссертации построены графики и таблицы, демонстрирующие динамику развития инновационного потенциала учителя в условиях школы как самообучающейся организации.

Статистическая различимость результатов определялась с помощью критерий Фишера. Сводные результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

*Сравнение результатов исследования
экспериментальных и контрольной групп*

Характеристики	Группы							
	Э1 и К		Э2 и К		Э3 и К		Э4 и К	
	до экспери- мента	после экспери- мента	до экспери- мента	после экспери- мента	до экспери- мента	после экспери- мента	до экспери- мента	после экспери- мента
Инновационные знания	0,442	<u>4,568</u>	0,253	<u>3,07</u>	0,01	<u>4,167</u>	<u>2,228</u>	<u>2,757</u>
Инновационные умения	1,423	<u>2,512</u>	0,721	<u>5,385</u>	0,129	1,762	0,133	<u>2,624</u>
Инновационный опыт	0,446	<u>3,779</u>	0,107	3,309	0,362	1,831	0,890	<u>2,986</u>
Личностные особенности	0,669	<u>4,653</u>	0,219	0,536	0,282	<u>4,627</u>	0,467	1,957
Инновационное мышление	1,387	<u>6,152</u>	1,545	2,207	1,845	<u>2,657</u>	1,882	2,029
Виртуальный инновационный опыт	1,222	<u>3,904</u>	0,336	<u>5,112</u>	0,426	1,818	0,248	1,443
Мотивация	0,943	<u>4,349</u>	0,492	1,554	0,431	1,405	0,357	0,176

Прим.: Простой шрифт в ячейках означает отсутствие различий между группами по определенной характеристике (эмпирическое значение критерия попадает в зону незначимости, уровень значимости более 0,05), а жирный без подчеркивания – наличие некоторых различий (эмпирическое значение критерия попадает в зону неопределенности, уровень значимости от 0,01 до 0,05), жирный с подчеркиванием – наличие явных различий (эмпирическое значение критерия попадает в зону значимости, уровень значимости меньше 0,05).

Для анализа изменений, происходящих в результате эксперимента, был использован Т-критерий Вилксона. Сопоставление оценок по всем индикативным показателям состояния инновационного потенциала учителей до и после эксперимента во всех группах представлено в табл. 3.

Таблица 3

Сопоставление оценок до и после эксперимента во всех группах

Характеристики	Значение критерия Т				
	Э ₁	Э ₂	Э ₃	Э ₄	К
Инновационные знания	1 (Сд>Сх)	10 (Сд>Сх)	351(Сд>Сх)	45(Сд>Сх)	356 (Сх>Сд)
Инновационные умения	55(Сд>Сх)	36(Сд>Сх)	406(Сд≥Сх)	105(Сд>Сх)	315(Сх<Сд)
Инновационный опыт	15(Сд>Сх)	105(Сд>Сх)	276(Сд>Сх)	66(Сд>Сх)	273 (Сх>Сд)
Личностные особенности	21(Сд>Сх)	946(Сд<Сх)	45(Сд>Сх)	231(Сд>Сх)	230 (Сх>Сд)
Инновационное мышление	6(Сд>Сх)	253(Сд>Сх)	435(Сд≥Сх)	171(Сд>Сх)	396 (Сх≥Сд)
Виртуальный инновационный опыт	21(Сд>Сх)	21(Сд>Сх)	1081(Сд<Сх)	253(Сд>Сх)	95 (Сх>Сд)
Мотивация	10(Сд>Сх)	435(Сд<Сх)	465(Сд≥Сх)	630(Сд<Сх)	273 (Сх>Сд)
$T_{кр}$	162 – 200	345 – 407	397 – 466	281 – 336	362 – 426

Таким образом, значимость положительных сдвигов в экспериментальных группах нами доказана.

Для сопоставления результатов, полученных при реализации различных комплексов педагогических условий, использовались значения средней арифметической взвешенной. Составляя приращения соответствующих компонентов инновационного потенциала учителей и сравнивая их значения в экспериментальных и контрольной группах, мы получили величины приращения во всех группах эксперимента (табл. 4).

Представленные данные позволяют количественно оценить успешность реализации модели развития инновационного потенциала учителя и комплекса организационно-педагогических условий, повышающих эффективность разработанной модели.

Качественные приращения по каждому элементу инновационного потенциала после эксперимента

Характеристики	Э ₁	Э ₂	Э ₃	Э ₄	К
Инновационные знания	<u>1,29</u>	1,21	0,48	0,93	0,17
Инновационные умения	<u>1,47</u>	1,32	0,52	0,98	0,15
Инновационный опыт	<u>1,47</u>	0,94	0,58	0,98	0,13
Личностные особенности	<u>1,44</u>	0,11	1,42	0,56	0,10
Инновационное мышление	<u>1,68</u>	0,6	0,56	0,60	0,19
Виртуальный инновационный опыт	<u>1,53</u>	1,43	0,08	0,53	0,21
Мотивация	<u>1,41</u>	0,43	0,46	0,19	0,13

Из приведенных данных видно, что самые высокие показатели были отмечены в экспериментальной группе Э₁, в которой реализовывался полный комплекс выдвинутых нами педагогических условий. Естественное развитие компонентов инновационного потенциала в К (контрольной) группе было незначительным, так как не осуществлялась систематическая и целенаправленная работа по формированию интересующего нас качества.

В заключение диссертации представлены выводы, сформулированные на основе теоретического анализа и экспериментальной работы, намечены перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Основные выводы исследования

В ходе исследования была изучена и выявлена разработанность проблемы развития инновационного потенциала учителя в условиях школы как самообучающейся организации. Данная проблема является одной из актуальных в педагогической теории и практике дополнительного профессионального образования, что обусловлено повышением требований к уровню профессионализма учителей, а также недостаточной теоретической разработкой данных вопросов в теории и практике профессионального образования.

1. На основе теоретического анализа установлено, что инновационный потенциал учителя представляет собой единство двух составляющих субпотенциалов: реализованного и нереализованного. Инновационный потенциал учителя определяется нами как интегральная профессионально-личностная характеристика, в которой отражается совокупность реализуемых в ходе педагогической деятельности инновационных знаний, умений, опыта и резервных мотивационно-ценностных аспектов интеллектуальных способностей и предоставляе-

мых организацией возможностей применения инноваций в педагогическом труде.

Реализованный потенциал учителя определяется его инновационными знаниями, инновационным опытом и личностными особенностями. Нереализованный потенциал представлен инновационным мышлением, виртуальным инновационным опытом и мотивацией.

2. Развитие инновационного потенциала учителя определяется как разрешение диалектического противоречия между выделенными субпотенциалами, что обеспечивается непрерывным и целенаправленным наращиванием профессиональных возможностей учителя посредством увеличения нереализованного потенциала и его качественного перехода в реализованный потенциал.

3. Эффективное развитие инновационного потенциала учителя может осуществляться в рамках специально разработанной модели. В основу разработки данной модели были положены системный, деятельностный, синергетический и андрагогический подходы. Это позволило выделить структурные компоненты, выявить связь и зависимость между ними; предварительно спроектировать процесс развития инновационного потенциала учителя; учесть действия различных факторов на исследуемый процесс, а также особенности каждого учителя, что обусловило адекватный подбор педагогических средств обучения. Отличительной особенностью данной модели является ее направленность на реализацию в условиях школы как самообучающейся организации.

4. Основными признаками школы как самообучающейся организации являются:

- гибкое реагирование на изменения внешней образовательной среды и нацеленность на взаимодействие со сторонними организациями и партнерами;
- активное участие педагогического коллектива в выработке стратегии и тактики инновационной деятельности;
- создание условий для обмена опытом профессиональной деятельности, саморазвития и самореализации учителей в профессиональной сфере;
- постоянное расширение возможности учителей в решении поставленных перед ними задач.

5. Условиями эффективного функционирования модели развития инновационного потенциала учителя в школе как самообучающейся организации являются:

- осуществление методической работы с учителями на основе программы развития инновационного потенциала, учитывающей современные принципы и подходы к организации инновационной деятельности в общеобразовательной школе;
- содействие учителю в повышении уровня его профессионального самосознания;
- создание в школе инновационной среды, обеспечивающей генерацию и реализацию новых педагогических идей, технологий, проектов.

6. Методика развития инновационного потенциала учителя включает три этапа: пропедевтический, мотивационно-моделирующий и развивающий, на которых реализовывались соответствующие педагогические условия.

7. Разработанный диагностический инструментарий позволил зафиксировать качественные изменения в развитии инновационного потенциала учителя во всех экспериментальных группах, а наилучший результат – в первой экспериментальной группе, где были реализованы педагогические условия в полном объеме.

Проведенный анализ полученных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Данное диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Дальнейшая работа может быть продолжена в следующих направлениях:

- а) совершенствование модели на основе иных методологических подходов;
- б) совершенствование форм и методов взаимодействия учителей;
- в) разработка учебно-методического обеспечения целенаправленного процесса развития инновационного потенциала учителя.

Основные результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

Статьи в журналах, включенных в реестр ВАК РФ

1. Пагнаева, Е.А. Психологические особенности управления развитием инновационного потенциала учителя / Е.А. Пагнаева, И.В. Резанович. – Сиб. пед. журн. – 2008. – № 12 (63) – С. 247- 254.

2. Пагнаева, Е.А. Оценка состояния инновационного потенциала учителей общеобразовательных школ / Е.А. Пагнаева, И.В. Резанович. – Вестн. Костром. Гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2008. – № 4. – С. 67-77. – (Серия «Гуманитарные науки»).

Статьи в сборниках научных трудов и докладов на научно-практических конференциях

3. Пагнаева, Е.А. Особенности передачи современных знаний в отечественной системе образования / Е.А. Пагнаева, И.В. Резанович // Формирование профессиональной культуры специалистов XXI века в техническом университете. Коммуникативное пространство профессиональной культуры: Коммуникативные стратегии информационного общества: тр. 8-й Междунар. науч.-практ. конф.– СПб.: Изд-во политех. ун-та, 2008. — Кн 1. – Ч.3 – С. 195-204.

4. Пагнаева, Е.А. Методика развития инновационного потенциала учителя в системе внутришкольного методического объединения / Е.А. Пагнаева // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VII Всерос. науч.- практ. конф.: в 8 ч. / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ.; Челябин. ин-т перепод. и пов. квал.

работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2008. – Ч.1 – С. 156–160.

5. Пагнаева, Е.А. Развитие инновационного потенциала молодых специалистов в условиях школы как самообучающейся организации / Е.А. Пагнаева // Профессиональная подготовленность выпускников к рынку труда: проблемы и пути решения: материалы междунар. науч.- практ. конф., посвященной 45-летию Тюменского индустриального института им. Ленинского комсомола. 3–4 дек. 2008 г. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2008. – С. 287–292.

6. Пагнаева, Е.А. Генезис теории самообучающейся организации / Е.А. Пагнаева // Управление инновационным развитием предприятия: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск 15–16 нояб. 2008 г.). – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – С. 41–46.

7. Пагнаева, Е.А. Особенности работы школы как самообучающейся организации / Е.А. Пагнаева // Наука и бизнес: пути развития: – сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Тамбов: ООО «Тамбовпринт», 2009. –С.125-126.

8. Пагнаева, Е.А. Организационно-педагогические условия непрерывного развития инновационного потенциала учителей / Е.А. Пагнаева // Управление персоналом: от стереотипов к инновациям: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Челябинск, 12–15 дек. 2008 г.) / под ред. И.В. Резанович. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2009. – С. 82–89.

9. Пагнаева, Е.А. Развитие инновационного потенциала учителя в процессе методической работы в школе //Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф.: в 10 ч. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2008. – Ч.10. –С. 72-75. .