

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Иркутский государственный университет»
Педагогический институт
Кафедра психологии и педагогики дошкольного образования

На правах рукописи

КУЧЕРГИНА
Ольга Викторовна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

13.00.01. – общая педагогика,
история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Смольникова Наталья Глебовна

ИРКУТСК – 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологические подходы к раскрытию	
сущности инновационной культуры педагога	
дошкольного образовательного учреждения	
1.1. Педагогическая инновация: признаки, структура и содержание	13
1.2. Сущность и содержание инновационной культуры личности на современном этапе	31
1.3. Характеристика инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения	51
Выводы	82
 Глава 2. Процесс формирования инновационной культуры	
педагога дошкольного образовательного учреждения	
2.1. Выявление состояния сформированности компонентов инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений	85
2.2. Оценка особенностей инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений	98
2.3. Реализация условий формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений	123
Выводы	163
 Заключение	 166
Библиография	169
Приложение	187

Введение

Актуальность исследования.

Успешность реализации федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», стандарта образования напрямую зависит от восприимчивости педагогических работников к новым идеям, их готовности и способности к поддержке и реализации новшеств в контексте профессиональной деятельности. В действующих нормативных документах, определяющих уровень квалификации педагогов образовательных учреждений, в том числе регламентирующих порядок прохождения педагогическими работниками аттестации, подчеркивается, что инновационная деятельность, совершенствование методов обучения и воспитания посредством реализации инноваций, освоение новых образовательных технологий является одним из основных компонентов профессиональной компетентности.

Качественные перемены социального устройства современного российского общества характеризуются возрастанием роли всех звеньев системы образования, включая ступень дошкольного образования. По мнению ряда исследователей (Е.И.Артамонова, К.Ю.Белая, А.А.Майер, Г.П.Новикова, Л.А.Харисова, Г.А.Яковлева, и др.), в настоящее время в сферу инновационной деятельности в той или иной мере включено практически каждое дошкольное образовательное учреждение. Система образования находится в непрерывном процессе обновления, сопровождаемом массовым включением педагогов–практиков в инновационную деятельность, что, безусловно, предъявляет особые требования к уровню квалификации, выявляет актуальность формирования инновационной культуры у педагогов.

Вопрос изучения и формирования инновационной культуры учителя был впервые частично рассмотрен в конце XX века в работах: Н.М.Анисимовой, В.С.Лазарева, С.Д.Полякова, А.В.Попова, З.И.Рябикиной, Н.Р.Юсуфбековой и др., но их работы не содержат целостного определения «инновационной куль-

туры педагога», не раскрыты в полном объёме психолого-педагогические и организационно-методические аспекты и условия её формирования.

Особенностью изучения инновационной культуры и условий её формирования в системе отечественного образования является то, что она рассматривается большинством исследователей с точки зрения специфики профессиональной или учебной деятельности того или иного субъекта образовательного процесса в системе общего, среднего профессионального или высшего профессионального образования.

Так, Е.Д.Афанасьевой и Л.Г.Борисовой рассматривались сущность и управление процессом становления, формирования и развития инновационной культуры учителя начальных классов; В.В.Краевским, Л.Ф.Спириним, В.К.Кирилловым, С.В.Сидоровым, А.Н.Дахиным и др. исследуется проблема формирования инновационной культуры учителя и учащегося школы. Л.И.Сапроновой изучается вопрос формирования инновационной культуры студента среднего профессионального образования. В исследованиях В.А.Воронцова, С.Г.Григорьевой, Л.Е.Елизаровой, Н.К.Крупича, И.В.Мымриной, Л.В.Нефёдовой, В.Н.Фокиной, Л.А.Холодковой, С.Н.Щукиной раскрываются особенности и условия формирования инновационной культуры у преподавателей и студентов высших учебных заведений.

О наличии устойчивого интереса к процессу формирования инновационной культуры у педагогов-практиков свидетельствует растущее количество публикаций в периодических и Интернет-изданиях педагогической направленности.

Анализ исследований по проблеме формирования инновационной культуры выявил не только отсутствие единого подхода в определении содержания понятия «инновационная культура педагога», совокупности компонентов инновационной культуры педагога и условий её формирования, но и отсутствие научных работ, исследующих инновационную культуру педагога дошкольного образовательного учреждения.

Проведённый анализ литературы и опыта работы в практике дошкольного образования позволил выявить **противоречие** между объективной необходимостью целенаправленного формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений и недостаточной разработанностью содержания понятия, структурных компонентов инновационной культуры и педагогических условий её формирования.

На основании выделенного противоречия между требованиями, предъявляемыми к уровню квалификации современных педагогов и сложившейся педагогической практикой, была сформулирована проблема настоящего исследования: при каких условиях возможно формирование инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Актуальность, теоретическая и практическая значимость, недостаточная разработанность обусловили выбор темы исследования «Формирование инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения».

Цель исследования заключается в обосновании и определении подходов, обеспечивающих процесс формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Объектом исследования выступает развитие инновационной культуры педагога.

Предмет исследования – педагогические условия формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования было выдвинуто предположение, выступающее в качестве гипотезы исследования.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что процесс формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения будет более эффективным в рамках организованной подготовки при выполнении следующих педагогических условий:

- организация обучения, включающего последовательное формирование всех компонентов инновационной культуры через развитие инновационных

мотивов, инновационных знаний и инновационных умений в рамках многоуровневого формирующего пространства;

- обеспечение мыслительной и поведенческой активности педагогов посредством реализации технологии формирования инновационной культуры;

- осуществление непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образовательных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

Для доказательства выдвинутой гипотезы были определены **задачи исследования:**

1. Выявить состояние проблемы исследования, обосновать теоретические положения, являющиеся основополагающими для её решения.

2. Определить содержание понятия «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения».

3. Обосновать структуру, критерии и уровни сформированности инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

4. Выявить особенности инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений и предпосылки к её формированию.

5. Создать условия, при которых обеспечивается формирование инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют современные теории о творческой и деятельностной природе личности, положения о личности как субъекте совместной деятельности и собственного развития, об общих закономерностях развития личности.

В качестве исходных положений были использованы:

- концепции определения культуры (Б.Ананьев, М.М.Бахтин, Н.А.Бердяев, В.С.Библер, М.С.Каган и др.);

- положения культурно-исторической теории деятельности (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др.);

- современные концепции развития личности (Б.Г.Ананьев, А.Г.Асмолов, Л.С.Выготский, В.Н.Дружинин, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.В.Петровский, М.А. Холодная и др.);
- положение о мотивации как психолого–педагогической категории (Б.Г.Ананьев, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, А.К.Маркова, С.Л.Рубинштейн);
- системно–деятельностная концепция инновационных процессов (А.И.Пригожин, Б.В.Сазонов, В.С.Толстой и др.);
- теория моделирования (С.И.Архангельский, Н.Б.Бордовская, В.И.Михеев, А.М.Сохов, А.И.Уёмов, и др.);
- исследования по проблеме инновационной культуры (В.А.Воронцов, С.Г.Григорьева, Л.Е.Елизарова, И.В.Мымрина, С.В.Сидоров, В.Н.Фокина, Л.А.Холодкова и др.).

Для решения поставленных задач в соответствии с избранной методологией использовался комплекс взаимосвязанных **методов научного исследования:**

- теоретические методы: изучение и анализ нормативно–правовых документов в сфере образования и культуры Российской Федерации; философской, культурологической, исторической, педагогической, психологической, социологической литературы по теме исследования; анализ передового педагогического опыта;
- эмпирические методы: включённое наблюдение за деятельностью педагогов; анкетирование и беседы с педагогами; опрос; тестирование; изучение продуктов инновационной деятельности педагогов; организация и проведение педагогического эксперимента;
- статистические методы: качественный и количественный анализ результатов исследования.

Источниковедческой базой для проведения исследования стали: нормативно–правовые документы, монографическая литература, сборники научных трудов, диссертационные исследования, материалы научных конференций, периодическая литература, информационные ресурсы Интернет.

Организация исследования.

В соответствии с выдвинутой гипотезой исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (2006–2007 гг.) предусматривал изучение и теоретический анализ нормативно–правовой, культурологической, исторической, психолого–педагогической, социологической, философской литературы; осуществлялось изучение массового и индивидуального педагогического опыта по проблеме исследования, определялись исходные параметры и структура исследования, формирование его научного аппарата.

Второй этап (2008–2009 гг.) предусматривал проведение констатирующего этапа эксперимента с целью выявления особенностей и структуры инновационной культуры, исходного уровня сформированности и предпосылок её формирования; разработаны критерии и уровни сформированности инновационной культуры у педагогов ДОУ; определены условия формирования инновационной культуры у педагогов ДОУ. Проведён формирующий этап эксперимента, в ходе которого прошли опытную проверку условия формирования инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения.

Третий этап (2011–2014 гг.) включал проведение контрольного этапа эксперимента с целью выявления эффективности разработанных педагогических условий формирования инновационной культуры у педагогов ДОУ; осуществлялась обработка экспериментальных данных, интерпретация полученных результатов, публикация положений, оформление диссертации.

Экспериментальная база. Исследование проводилось на базе восьми муниципальных дошкольных образовательных учреждений и муниципального учреждения «Центр информационно–методического и психологического обеспечения деятельности муниципальных образовательных учреждений» города Саянска Иркутской области.

В эксперименте приняли участие 100 воспитателей, условно разделенные на экспериментальную и контрольную группы по 50 чел.

Научная новизна исследования:

- определен и описан профессиональный феномен инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения в контексте инновационной культуры личности;

- обоснован подход к процессу формирования инновационной культуры в единстве с развитием мотивационной, интеллектуальной и деятельностной сфер педагога дошкольного образовательного учреждения.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении:

- содержания понятия «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения»;

- структуры и особенностей инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения;

- критериев и уровней оценки сформированности инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений;

- педагогических условий, обеспечивающих процесс формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Результаты исследования обогащают теоретический фонд современного педагогического знания в аспекте формирования инновационной культуры педагога.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- разработаны и апробированы педагогические условия, обеспечивающие процесс формирования инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения;

- результаты исследования использованы при составлении раздела «Кадры» «Муниципальной программы развития дошкольного образования города Саянска на 2008–2012 гг.», в разработке «Программ непрерывного образования и профессионального развития педагогов» в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях г. Саянска.

Полученные результаты исследования могут быть использованы для: решения проблемы формирования инновационной культуры педагогов и повышения эффективности инновационных процессов на уровне дошкольных обра-

зовательных учреждений; создания условий для осуществления непрерывного образования и профессионального развития педагогов, повышения их инновационного потенциала.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются выбором исходных методологических позиций, основанных на осмыслении современных междисциплинарных подходов к пониманию и реализации идеи по формированию инновационной культуры педагога; комплексным подходом в проведении экспериментальной работы; применением исследовательских методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования, экспериментальной проверкой гипотезы; обоснованным применением методов статистической обработки результатов, количественным и качественным анализом фактического материала.

Положения, выносимые на защиту:

1. Инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения, являясь частью инновационной культуры личности, представляет собой сложноструктурное образование, совокупность взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимодополняющих компонентов, обеспечивающих высокий уровень готовности к принятию или созданию и последующей реализации педагогических инноваций в процессе профессиональной деятельности.

2. Структура инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения включает в себя три базовых компонента: методологическую культуру педагога, информационную культуру педагога, инновационную деятельность педагога.

3. Уровень сформированности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения (начальный, допустимый, достаточный) определяется по совокупности ряда критериев: инновационных мотивов, инновационных знаний, инновационных умений.

4. Педагогическими условиями, определяющими эффективность формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения в рамках организованной подготовки, являются:

- организация обучения, включающего последовательное формирование всех компонентов инновационной культуры через развитие инновационных мотивов, инновационных знаний и инновационных умений в рамках многоуровневого формирующего пространства;

- обеспечение мыслительной и поведенческой активности педагогов посредством реализации технологии формирования инновационной культуры;

- осуществление непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образовательных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через их публикацию, выступления на конференциях:

- по проблемам дошкольного образования (региональные научно-практические конференции «Инновационные процессы в дошкольном образовании», Иркутск, 2007, и «Детский сад – открытая социально-педагогическая система», Иркутск, 2008; IV международная научно-практическая конференция «Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях», Москва, 2011; II Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Поликультурное образование детей дошкольного возраста: от исследовательского поиска к инновационному проектированию», Иркутск, 2013);

- по проблеме профессионального развития и непрерывного образования педагогов (VI Международная научно-практическая конференция «Управление непрерывным образованием: структура, содержание, качество», Екатеринбург, 2008; Всероссийская научно-практическая конференция «Учитель в современном обществе: личностный потенциал и его реализация», Иркутск, 2010);

- по управлению инновационными процессами в образовании (10-я Всероссийская научно-практическая конференция «Проблемы управления развитием социальных систем: личности, организации, территории», Иркутск, 2009; международная научно-практическая конференция «Инновационные направ-

ления в образовании», Екатеринбург, 2009; III Всероссийская научно-методическая конференция «Управление образовательным процессом в современном вузе», Красноярск, 2010).

По теме исследования опубликованы двенадцать статей, в том числе три в изданиях, входящих в перечень ВАК.

Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры дошкольной педагогики и психологии ГОУ ВПО «Иркутский государственный педагогический университет» (2006-2009), кафедре психологии и педагогики дошкольного образования ГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (2011-2013); на совещаниях руководителей образовательных учреждений и заседаниях научно-методического совета МУ «Управление образования администрации муниципального образования «город Саянск» (2006-2010), на ассамблее общественности г. Саянска по вопросам дошкольного воспитания (29.08.2007); на образовательном форуме «Образование Приангарья – 2010»; были использованы в организации работы методических служб муниципальных дошкольных образовательных учреждений города Саянска (2008 – 2012).

Результаты исследования отражены в публикациях автора общим объёмом 4,25 печатных листа.

Структура диссертации: введение, две главы, заключение, библиографический список (186 источников), приложение. Общий объём диссертации – 203 страницы. В работе содержится 18 таблиц, 12 рисунков.

Глава 1 . Теоретико-методологические подходы к раскрытию сущности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения

1.1. Педагогическая инновация: признаки, структура и содержание

Понятие «инновация» происходит от латинского *innovates* (*in* – в, *novus* – новый). Появлению термина «инновация» предшествовала многовековая эволюция термина «развитие», впервые появившегося в учениях древнегреческого философа Аристотеля (IV в. до н.э.), а позднее в классической латинской литературе. Однако он употреблялся на уровне житейских рассуждений, в своём обиходно–бытовом смысле: «распутывание мнений» (Аристотель), «раскрытие книги» (Цицерон). В XV веке в трудах европейского учёного и богослова Николая Кузанского понятие приобрело философское содержание: линия есть развёртывания (*evolution*) точки. В конце XVII века Готфрид – Вильгельм Лейбниц, немецкий философ и математик, перевёл латинские термины на французский язык как «*developpent*» (развитие, развёртывание) и «*enveloppement*» (охват, окружение). Известный мистик и теософ Якоб Бёме в 20–ых годах XVII века пользуется словом «*auswicklung*» (развёртывание). Классический рационализм, как вера в возможность полного рационального познания человека с помощью разума, стал основой для развития науки, европейского стиля мышления, и в немецкой философии (И.Кант, И.Фихте, Ф.Шеллинг) появляется термин «*entwicklung*» (развитие), в смысле внутреннего развёртывания частей тела. Каспар–Фридрих Вольф, немецкий анатом и физиолог, основоположник учения об онтогенезе и современной эмбриологии, первым в конце XVIII века употребил слово «*entwicklung*» (развитие) в качестве философского термина (близкого по своему значению к современному понятию «инновация») для выражения процесса новообразования, преобразования старого в новое (*Theoria generation*).

Систематически термин «инновация» стал употребляться учёными антропологами и этнографами с середины XIX века, где означал перенос

достижений одной культуры в другую в процессе торговли, обмена товарами, а также достаточно активно использовался при исследовании процессов изменения в культуре. Из антропологии термин «инновация» проник в экономику. В XX веке термин «инновация» как экономическую категорию впервые ввели Й.А.Шумпетер и Г.Менш, которые сочли «инновацию» воплощением научного открытия в новой технологии или продукте. Й.А.Шумпетер анализировал «новые комбинации» изменений в развитии экономических систем. Его работы по описанию инновационных процессов положили начало становлению новой области знаний – инноватики – науки о преобразовании новых видов и способов человеческой деятельности в социально–культурные нормы и образцы. В 30–е годы XX века в работах А.Адамса, А.Маслоу, Ф.Тейлора и других учёных инновация трактовалась как «нововведение, внедрение новых форм организации и управления».

С этого момента концепт «инновация» и сопряжённые с ним термины «инновационный процесс», «инновационный потенциал», «инновационность», «нововведение» и другие приобрели статус общенаучных категорий и обогатили понятийно–терминологические аппараты многих наук. С 60-х годов XX века феномен инновационности становится ключевым для характеристики постиндустриального общества, процессов его возникновения, становления и развития. Формулировка одного из концептуальных положений данной социально–экономической формации представлена как переход от производства товаров и услуг к нововведениям в любой сфере человеческой деятельности.

В отечественной научной литературе проблема инноваций достаточно длительное время рассматривалась только в системе экономических исследований. Однако социально–политические изменения, происходящие в жизни общества, привели к корректировке и расширению содержания понятия «инновация», что позволяет использовать в нашем исследовании в качестве исходного определение, данное А.И.Пригожиным: «Инновация (нововведение) – это целенаправленное изменение, которое вносит в определенную

социальную единицу – организацию, поселение, общество, группу – новые, относительно стабильные элементы» [152, 10].

Определение, сформулированное А.И.Пригожиным, может быть исходным по отношению к любым сферам человеческой деятельности, например: образованию, культуре, промышленности, управлению. Содержание инновации, с данной точки зрения, может быть представлено как комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества) для удовлетворения человеческих потребностей, изменяющихся в ходе развития социокультурных систем.

Каждый общественно–экономический уклад, с учётом национальных особенностей, имел соответствующую ему форму передачи знаний, умений и навыков, накопленных предыдущими поколениями. Эти образовательные структуры должны были удовлетворять общественным потребностям в соответствующих кадрах, подготавливали представителей определённых социальных слоёв к выполнению необходимых видов работ. Отвечая на запрос общества, сфера образования продуцировала глобальные и локальные инновации. Эти инновации возникали в результате попыток решить проблему новым способом и длительного накопления и осмысления фактов, вследствие чего формировалось новое качество, несущее новаторский смысл.

Ретроспектива развития педагогики показывает, что инновационная педагогическая деятельность была присуща людям на всех исторических этапах. Активное развитие педагогической мысли на протяжении веков основывалось на появлении передовых (инновационных для своего времени) взглядов и идей у отдельных личностей или группы людей (философов, писателей, ученых, педагогов, врачей, государственных деятелей). Исследователями (А.Н.Джуринский, М.В.Кларин, Т.К.Клименко, Г.М.Коджаспирова и др.) отмечается:

- активное зарождение педагогических идей в русле философских и религиозно–философских учений Сократа, Платона, Аристотеля, Плутарха, Конфуция, Авиценны и др.;

- формирование педагогических взглядов и теорий в рамках философско-педагогических произведений Т.Мора, Р.Декарта, Ж.Ж.Руссо, И.Гербарта, Г.Спенсера, Р.Оуэна, А.Шопенгауэра, И.Канта, П.А.Флоренского, Л.Н.Толстого, В.С.Соловьёва, В.В.Зеньковского, В.В.Розанова и др.;

- развитие педагогики как самостоятельной научной дисциплины под воздействием произведений Я.А.Каменского, И.Г.Песталоцци, А.Дистерверга, К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева, А.С.Макаренко, П.П.Блонского, С.Т.Шацкого, В.А.Сухомлинского, Ю.К.Бабанского и др.;

- реформирование и модернизация образования, обусловленные эпохой информатизации, начиная с конца XX века как необходимые составляющие развития постиндустриального общества.

Активное влияние на развитие отечественной образовательной системы оказали политические, экономические и последовавшие за ними социальные изменения, произошедшие за последние два десятилетия в государстве и требующие повышения эффективности образования в целом.

Проведенный анализ социальной ситуации, практики преобразований, мирового педагогического опыта с позиции современных научных подходов способствовал разработке на уровне правительства Российской Федерации ряда документов, определяющих стратегию развития отечественного образования на ближайшие годы, в том числе Национальной доктрины образования, федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и др. Образование из узкой отрасли трансформировалось в широкую социальную сферу, определяющую перспективы развития страны.

Происходит изменение целей и содержания образования, критериев его эффективности, что проявляется, прежде всего, в следующем:

- В переходе от регламентированного, авторитарного обучения и воспитания к гуманистическому, ненасильственному. Приоритетами российского образования в настоящее время являются: становление личности каждого воспитан-

ника, признание её ценности, творческая активность, развитие и самореализация всех участников образовательного процесса.

- В увеличении культуроемкости образования, базой которого является вся мировая и отечественная культура. Содержанием образования становится не только совокупность полученных знаний, но и различные сферы достижений мирового сообщества: наука, искусство, традиции, религия и пр. Ставится задача сформировать у каждого ученика целостную картину мира, помочь ему выявить личностный смысл в изучаемом материале. Повышается роль гуманитарных знаний, являющихся основой развития личности ребенка.

- В индивидуализации и уровне дифференциации образовательных программ и методик, учете потребностей и возможностей каждого ребенка.

- В раннем выявлении потенциально одаренных детей.

- В переходе к разнообразию форм образования. Каждое образовательное учреждение адаптируется к возможностям развития и потребностям воспитанников и обучающихся, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

- В переходе обучения и воспитания на диагностическую основу с целью обеспечения психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

- В многофункциональности образования в целом как системы и каждой его составляющей – конкретного образовательного учреждения. Так В.И.Загвязинский отмечает: «Наряду с ведущими традиционными функциями – образовательной, воспитывающей и развивающей – образованию и его институтам приходится все более полно брать на себя функции культуропреemptности и культуротворчества, здоровьесбережения, социальной защиты педагогов и воспитанников, выполнять роль социального стабилизатора и катализатора социально-экономического развития» [57, 12].

- В формировании нового понимания стандарта на всех уровнях образования не как обязательной унификации совокупности требований, а как единого федерального базиса, обязательного минимума знаний, уровня минимальных

требований и регулятора учебной нагрузки, обеспечивающего преемственность всех уровней образования.

- В повышении роли регионального и местного (муниципального) факторов в образовании.

- В непрерывном образовании, представляющем собой процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности на протяжении всей жизни. Непрерывное образование становится основополагающим принципом построения отечественной образовательной системы.

Реализация инноваций становится неотъемлемой частью повседневной профессиональной деятельности каждого педагога, что отмечается рядом статей федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Развитие современной системы отечественного образования невозможно без наличия у педагога такого качества, как инновационность. Исследователями (В.А.Сластёнин, Л.С.Подымова, М.М.Поташник, В.И.Загвязинский и др.) отмечается, что инновационность – это, прежде всего, открытость, проницаемость для иного, отличного от собственного, мнения; умение отнестись к своей позиции не как к единственно возможной и единственно истинной; способность координировать свою точку зрения с другими и не рассматривать её как единственно существующую.

В связи с этим, вопрос о рассмотрении сущности и определении содержания понятия «педагогическая инновация» и ряда сопряжённых с ним терминов: «нововведение», «инновационный (педагогический) процесс», «инновационный потенциал педагога», «педагог-новатор» и др., требует особого рассмотрения с нашей стороны.

К.Ангеловски, В.И.Беляев, М.М.Поташник, М.Н.Скаткин, П.Г.Щедровицкий, отмечают, что рождение педагогических инноваций имеет объективно–субъективную природу. Их появление обусловлено необходимостью приводить цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания в соответствие с постоянно изменяющимися требованиями общества к личности.

Инновации присущи всякой развивающейся общественной системе и, наоборот, – отсутствие инновационных процессов в обществе является показателем его консерватизма, застоя и даже деградации системы. Развивающееся общество всегда создаёт острую потребность в «новых людях», то есть в новой системе образования, которая, реализуя социальный заказ, должна осуществлять подготовку людей с новым мышлением. Поэтому педагогические инновации имеют свои истоки в практике как необходимость решения возникших противоречий, удовлетворения социального заказа, проявляющегося в общественных потребностях; инициация инноваций может также исходить и из управленческих структур, однако основным источником появления педагогических инноваций является педагогическая наука.

Все педагогические инновации, какими бы они не были привлекательными, не могут быть освоены без соответствующего управления и организации. Инициаторы нововведений (отдельные педагоги, группа педагогов, образовательные учреждения и пр.) неизбежно сталкивались с проблемами, порождаемыми нововведениями, возрастала потребность в новом теоретическом осмыслении инноваций в образовании, разработке педагогических условий, обеспечивающих непрерывное инновационное движение. Исследования инноваций в образовании также выявили ряд проблем теоретико–методологического порядка: соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, отношение к инновациям разных субъектов образования, управление инновациями, подготовка кадров, основания для критериев оценки нового в образовании и пр. Эти проблемы нуждались в осмыслении и способствовали становлению педагогической инноватики.

К началу XXI века педагогическая инноватика сформировалась как новая отрасль научно–педагогического знания, изучающая новые технологии, процессы развития образовательных учреждений, новую практику образования. По определению А.В.Хуторского: «Педагогическая инноватика – это сфера науки, учение о неразрывном единстве и взаимосвязи трех основных

подпроцессов инновационного процесса в сфере образования: создание нового (новшеств), их освоение (восприятие, присвоение), применение новшеств» [178, 12].

Несмотря на то, что об инновациях в отечественной педагогике стали активно говорить с 80-х годов XX века, до сих пор этот феномен остаётся одним из самых неопределённых и неоднозначных с точки зрения категориального аппарата педагогики.

На протяжении последних двадцати лет вопрос о сущности педагогических инноваций активно рассматривается в научных исследованиях отечественных и зарубежных авторов.

Широко известны определения, представленные в работах К.Ангеловски, П.Г.Щедровицкого, А.В.Хуторского, В.И.Загвязинского, В.И.Слободчикова, В.М.Полонского, И.П.Подласого, О.Т.Хомерики, В.А.Сластёнина, Л.С.Подымовой, М.М.Поташника, Н.И.Лапина, Ю.И.Рудиновой, Н.Р.Юсуфбековой, Т.И.Шамовой, Г.М.Коджаспировой и др.

Анализ определений вышеперечисленных авторов свидетельствует о многообразии сущности педагогической инновации. Педагогическая инновация определяется исследователями и как новшество, и как процесс введения этого новшества в педагогическую практику, где под понятием «новшество» подразумевается средство (новый метод, методика, технология, программа, оборудование, технические средства обучения и пр.).

Несмотря на различие подходов у вышеперечисленных исследователей в определении содержания понятия «педагогическая инновация», общим для всех является то, что педагогическая инновация представляет собой целенаправленное, управляемое изменение, вносящее в образовательный процесс новые элементы.

Наибольшее количество разногласий у исследователей вызывает определение степени новизны педагогической инновации по отношению к субъекту нововведения.

Так, по определению, данному Ю.И.Рудиновой и Т.А.Стефановской: «Педагогическая инновация – идея, являющаяся новой для конкретного лица (коллектива), независимо от её объективной новизны и времени, прошедшего с момента открытия или первого использования до востребования конкретным участником инновационного поиска» [160, 63]. В определении из словаря терминов «Дошкольное образование» представлена противоположная точка зрения: «Инновация педагогическая – внедрение абсолютно новых идей, технологий и др. в педагогическую отрасль» [48, 117].

Из данных определений следует, что педагогические инновации характеризуются временными и качественными параметрами. Новизна – это одно из значимых свойств и ценность педагогической инновации. В современной педагогике большинством исследователей выделяются: новизна абсолютная (принципиально «неизвестная» педагогическая инновация, отсутствие аналогов и прототипов) и новизна относительная (местная, частная, условная педагогическая инновация).

В.М.Полонский [130; 12] отмечает, что нововведения должны оцениваться на момент их внедрения в практику вне зависимости от времени обнародования исходной идеи. Сама идея может устареть, в науке уже найдено новое решение, а в педагогической практике нововведение только реализуется. С этой точки зрения новаторами следует считать педагогов, которым удалось реализовать известные положения. Но на приоритет в науке может претендовать только тот, кто впервые получил новое знание, сформулировал его и обратил внимание общественности на эту проблему.

Достаточно часто возникают ситуации, когда идея известна, уже была внедрена в различных регионах, в разных учебных заведениях и показала свою эффективность, однако в новых специфических условиях не рассматривалась. В какой степени здесь можно говорить о новизне инновации? Безусловно, разница в социокультурных, экономических, организационных условиях в отдельных регионах, разнообразие психофизических и возрастных особенностей учащихся (воспитанников) и другие причины не позволяют механически копировать пе-

дагогические достижения. Можно говорить о местной инновации, когда происходит применение известной методики в новых условиях, перенесение передового педагогического опыта из одного региона в другой. Так, по определению К.Ю.Бабанского: «Новаторство в педагогике – это прогрессивные нововведения, совершенствующие педагогическую практику, а не отрицание существующей теории и практики с некоторой относительной новизной» [77, 136].

По мнению исследователей (В.М.Полонский, В.А.Сластёнин), о частной педагогической инновации можно говорить в тех случаях, когда обновляется один из элементов системы, например, содержание изучаемой темы, частота контроля и т.д., то есть методика становится новой в каком-то одном качестве.

В работах М.М.Поташника, В.А.Сластёнина, Л.С.Подымовой, В.М.Полонского отмечается, что условная инновация достигается за счёт оригинального сочетания ранее известных элементов, например, традиционных и суггестивных методов обучения и т.д.

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения о том, что новизна педагогической инновации определяется по отношению к субъекту нововведения: педагогу, группе педагогов, образовательному учреждению, органам управления образованием и пр.

Проведённый анализ понятий позволяет нам применительно к цели исследования использовать в качестве исходного определение, сформулированное А.В.Хуторским: «Педагогическая инновация представляет собой комплекс взаимосвязанных процессов и является результатом концептуализации новой идеи, направленной на решение проблемы и далее к практическому применению нового явления. Новизна измеряется не по отношению к обществу, а по отношению к исследуемой организации» [178].

В педагогической литературе наряду с понятием «инновация» достаточно часто употребляется понятие «нововведение».

В работах исследователей (В.И.Загвязинский, Н.И.Лапин, А.В.Хуторской, В.А.Сластёнин, Л.С.Подымова, М.М.Поташник, В.С.Лазарев, Б.П.Мартиросян и др.) понятия «нововведение» и «инновация» рассматриваются как

тождественные. В нашем исследовании мы также придерживаемся точки зрения о тождественности данных понятий. Разделяя точку зрения В.М.Полонского, В.А.Сластёнина, Л.С.Подымовой, мы считаем, что целью любой педагогической инновации – это положительные социальные и экономические изменения, которые возникают в деятельности образовательных учреждений в результате нововведения.

Педагогические инновации отличаются от аналогичных процессов в других сферах человеческой деятельности (экономика, здравоохранение, культура) прежде всего тем, что объектом инновации является живая, развивающаяся, обладающая неповторимостью личность ребёнка. Так, А.К.Костин отмечает [83, 11], что инновация в школе – это целенаправленное изменение, которое вносит новое, а в целом развивает школу и учителя, учащихся и родителей.

Таким образом, любые педагогические нововведения должны быть направлены на развитие личности. Инновации не могут быть оценены положительно, если не влияют позитивно на эту личность.

Одним из наиболее дискуссионных положений является понимание смысла, типов, структуры и содержания педагогических инноваций.

Анализ научной литературы выявил отсутствие общепринятой типологии или классификации педагогических инноваций. Разными авторами обосновываются различные подходы в решении данной проблемы.

Так, А.В.Хуторской отмечает [178] существование порядка 20 критериев для классификации нововведений: долговременные и кратковременные, радикальные и реформаторские, инициативные и административные и т.д.

В.М.Полонский [130, 10-11] выделяет три уровня педагогических инноваций: частнометодический, методический, общедидактический. В зависимости от специфики и места использования автор выделяет различные виды педагогических инноваций: технологические, методические, организационные, управленческие, экономические, социальные, юридические, комплексные. По характеру вклада в педагогическую науку и практику

педагогические инновации делаются автором на теоретические и практические. Для оценки новизны инноваций в области образования В.М.Полонский пользуется классификацией по уровням: уровень конкретизации, уровень дополнения и уровень преобразования.

В нашем исследовании в определении типов педагогических инноваций мы опираемся на классификацию М.М.Поташника [136; 123], которая позволяет достаточно чётко обозначить границы инновационной деятельности педагога, определить степень её значимости, логику и целесообразность. По мнению автора инновации подразделяются:

- 1) по масштабу нововведения - на локальные, модульные и системные;
- 2) по инновационному потенциалу на - модификационные, радикальные и комбинаторные;
- 3) по отношению к предшественнику на - открывающие, замещающие, отменяющие и ретровведения.

По мнению исследователей (А.В.Хуторской, О.Г.Хомерики, М.Н.Скаткин, И.П.Подласый, В.М.Полонский и др.), часть современных педагогических инноваций находится в ярко выраженной преемственной связи с историческим опытом и имеет аналогии в прошлом.

Так, идеи Платона, Аристотеля, Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, А.Дистерверга и других философов и педагогов легли в основу современной классно-урочной системы, обоснование принципов природосообразности, наглядности, доступности, последовательности и систематичности. Идеи гуманистической педагогики, лично-ориентированного подхода и педагогики сотрудничества впервые системно были представлены в работах Я.Корчака, В.А.Сухомлинского, Э.Г.Костяшкина и др.

По мнению В.М.Полонского [130, 12], это даёт основание утверждать, что инновационный процесс – это мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных (или осовремененных) идей (теорий, методик,

технологий и т.п.), актуальных и адаптированных для данных условий и соответствующих определённым критериям.

Инновационный процесс направлен на качественное улучшение системы, в которую вносится новшество, и предполагает стимулирование участников этого процесса, изменение их взглядов с позиции нововведения.

Анализ исследований М.М.Поташника, В.А.Сластёнина, Л.С.Подымовой, А.В.Хуторского, В.И.Беляева, О.Г.Хомерики показал, что в настоящее время выделяются два типа инновационных процессов в области образования по характеру их происхождения.

Первый тип – это инновации, происходящие в значительной мере стихийно, без точной привязки к самой порождающей потребности либо без полноты осознания всей системы условий, средств и путей осуществления инновационного процесса. Инновации такого рода не всегда связаны с полнотой научного обоснования, чаще осуществляются на эмпирической основе, под воздействием требований сложившейся ситуации. Педагог идёт к инновации от своего нетрадиционного опыта, организуемого, как правило, стихийно.

Второй тип – это инновации в системе образования, являющиеся продуктом осознанной, целенаправленной, научно культивируемой междисциплинарной деятельности. Результатом такой деятельности становится инновационная педагогика. Этот тип педагогических инноваций является научно организованным. Он является высшим по отношению к первому типу по уровню теоретического осмысления, значимости и масштабности результатов.

Особенность инновационного процесса заключается в его цикличности. Цикличность проявляется в последовательности этапов, в которых проходит нововведение – это возникновение, рост, зрелость, освоение, распространение, насыщение, рутинизация, кризис, финиш.

Большинство исследователей выделяют три основных этапа инновационного процесса: генерирование идеи (в отдельных случаях – научное открытие), разработка идеи в прикладном аспекте, реализация нововведения в практике.

М.М.Поташник [136, 123], отмечая, что инновационный процесс имеет сложное строение, он полиструктурен (многообразен по своей структуре), выделяет следующую иерархию структур:

- деятельностная – совокупность компонентов: мотивы – цель – задачи – содержание – формы – методы – результаты;
- субъектная – деятельность всех субъектов развития: педагогов, администрации образовательного учреждения, учёных, родителей и учащихся (воспитанников), консультантов, экспертов, представителей органов управления образованием, спонсоров и пр.;
- уровневая – инновационная деятельность субъектов на международном, федеральном, региональном, районном (городском) и школьном (уровень образовательного учреждения) уровнях;
- содержательная – рождение, разработка и освоение новшества в обучении, воспитательной работе, управлении школой и т.д.;
- жизненного цикла, выражающаяся в этапности: возникновение (старт) – быстрый рост (в борьбе с оппонентами, рутинёрами, консерваторами, скептиками) – зрелость – освоение – диффузия (проникновение, распространение во все части учебно–воспитательного и управленческого процессов) – рутинизация – кризис – иррадиация (модернизация новшества);
- управленческая – взаимодействие четырёх видов управленческих действий: планирование – организация – руководство – контроль;
- организационная, включающая следующие этапы: диагностический, прогностический, собственно организационный, практический, обобщающий, внедренческий.

Всё вышесказанное позволяет сделать вывод, что инновационные процессы системны: они включают многие компоненты, но их простая сумма недостаточна без структурных связей и закономерностей, характеризующих инновационный процесс в целом. В нашем исследовании мы придерживаемся общей структуры инновационного процесса, представленной на рис.1, разработанной

В.С.Лазаревым и Б.П.Мартirosян, на основе структуры жизненного цикла инновационного процесса, предложенного М.М.Поташником.



Рис.1. Общая структура инновационного процесса (М.М.Поташник, В.С.Лазарев, Б.П.Мартirosян)

Все инновационные процессы имеют своих носителей. Исследователи (К.Ангеловски, В.И.Загвязинский, М.Н.Скаткин, М.М.Поташник,

В.А.Сластёнин, В.М.Полонский, А.В.Хуторской) отмечают, что определение основных понятий педагогической инноватики не может быть полным без характеристики людей, осуществляющих нововведения в системе образования.

Такие люди-новаторы (инноваторы) вносят в педагогическую действительность конструктивную новизну. Их творческие способности и личностные качества не позволяют автоматически и без изменений тиражировать чужой педагогический опыт. Как правило, субъективный фактор играет решающую роль на стадии освоения, внедрения и распространения новшества. Педагог–новатор является носителем конкретного новшества и одновременно создателем или модификатором его в процессе внедрения.

По определению В.А.Сластёнина и Л.С.Подымовой: «Новаторы – это те, кто ставит своей целью введение нового» [152, 21].

По мнению исследователей, педагоги-новаторы могут быть как из самой образовательной организации или учреждения (воспитатели, учителя, администрация), так и извне (представители органов управления образованием, научные консультанты и др.).

Для педагогов–новаторов характерен высокий интеллектуальный потенциал, стремление к педагогическому поиску и критическое отношение к действительности, в том числе и в профессиональной деятельности, устремлённость на решение проблем и противоречий.

В ряде исследований (А.В.Хуторской, М.Н.Скаткин, М.М.Поташник, Т.А.Стефановская, В.А.Сластёнин, Л.С.Подымова и др.) указано, что в современных условиях новатору недостаточно высказать только идею или разработать новый подход, важно реализовать этот подход в конкретном образовательном учреждении применительно к новым социальным услугам, методикам, технологиям, техническим средствам обучения и пр., что невозможно без наличия у педагогов инновационного потенциала.

«Инновационный потенциал педагога – совокупность творческих и культурных характеристик личности педагога, выражающая готовность совершенствовать педагогическую деятельность и наличие средств и методов,

обеспечивающих эту готовность. Инновационный потенциал педагога включает способность к восприятию новой информации, обогащению своих профессиональных знаний, выдвижению перспективных и конкурентоспособных идей, нахождению решения нестандартных педагогических задач и новых методов решения стандартных педагогических задач» [48, 116].

Переход к новым рыночным и производственным отношениям, изменения в социокультурной сфере поставили перед мировым сообществом в конце XX века ряд вопросов о необходимости определения ориентиров, которые позволили бы личности успешно реагировать на неожиданные, часто меняющиеся условия окружающего мира и активно преобразовывать его в рамках профессиональной деятельности. Личность, избравшая целью и формой своей деятельности, в том числе и профессиональной, систематическое интеллектуальное познание, обретает возможность саморазвития путём интеллектуального самосовершенствования и создания новшеств.

Инновации изменяют не виды деятельности, а их технологическую способность использовать в качестве непосредственной производственной силы – способность воспроизводить новое знание. Эти изменения показывают переход от «материальной» к «интеллектуальной» экономике - экономике знаний.

Т.Сакайя отмечает: «Мы вступаем в новый этап цивилизации, на котором движущей силой являются ценности, создаваемые знаниями» [143, 337-338]. По этой причине современное общество называется инновационным: Innovation Driven Society.

Новая модель общества предусматривает расширение функций работника «узкой специализации» к работнику «широкого диапазона» (универсалу), способному проводить анализ с целью выявления проблемы и нахождения путей для её решения, творческий синтез информации. По мнению авторов (Б.Санто, Т.Сакайя), работника «широкого диапазона» от работника «узкой специализации» отличает наличие сформированной инновационной культуры,

что позволяет сделать вывод о наличии в современном мире прямо пропорциональной зависимости между наличием инновационной культуры и уровнем осуществления профессиональной деятельности.

Вывод: представленный в параграфе ретроспективный анализ возникновения термина «инновация» свидетельствует о его трансформации от узкоспециализированного и малоизвестного термина до понятия, широко используемого в настоящее время в различных отраслях общественной практики, в том числе и педагогике.

Проведённый анализ психолого–педагогических исследований свидетельствует о многообразии объяснений сущности педагогической инновации. Исследователями выделяются разные существенные признаки этого понятия. Наиболее общим для всех объяснений является то, что педагогическая инновация – это целенаправленное, управляемое изменение, вносящее в образовательный процесс новые элементы.

Установлено, что возникновение педагогических инноваций имеет объективно–субъективную природу. Их появление обусловлено необходимостью приводить цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания в соответствие с постоянно изменяющимися требованиями общества к личности. Установлено, что часть педагогических инноваций находится в ярко выраженной преемственной связи с историческим опытом и имеет аналогии в прошлом.

Изучение и анализ исследований в области отечественной педагогической инноватики (В.И.Загвязинский, М.В.Кларин, В.В.Краевский, В.М.Полонский, М.М.Поташник, В.А.Сластёнин, В.И.Слободчиков, А.В.Хуторской, Н.Р.Юсуфбекова и др.) позволили раскрыть ряд понятий, являющихся исходными для данного исследования: «педагогическая инновация», «инновационность», «нововведение», «новшество», «инновационный процесс», «педагог–новатор», «инновационный потенциал педагога»; представить классификацию педагогических инноваций, их признаки и содержание.

Проведенный анализ исследований в области педагогической инноватики позволил представить современные подходы к классификации инновационных процессов в области образования по характеру их происхождения; раскрыть полиструктурность инновационного процесса и представить его жизненный цикл.

Проведенный анализ инновационных процессов, происходящих в отечественном образовании, выявил, что они обеспечивают внесение в существующую образовательную систему содержательных, организационных и процессуальных изменений.

В настоящее время осуществляется изменение целей и содержания образования, критериев его эффективности. Реализация педагогических инноваций является неотъемлемой частью профессиональной деятельности каждого педагога, одним из стратегических направлений в образовании и требует дальнейшего изучения, в том числе и в системе дошкольного образования.

Существование в настоящее время прямо пропорциональной зависимости между наличием инновационной культуры и уровнем осуществления профессиональной деятельности выявляет актуальность определения в нашем исследовании сущности и содержания инновационной культуры личности.

1.2. Сущность и содержание инновационной культуры личности на современном этапе

Тема инновационной культуры как состояние высокой восприимчивости людьми новых идей, их готовности и способности к поддержке и реализации новшеств появилась и стала обсуждаться нашим обществом на уровне правительства, в планах Комиссии Российской Федерации по делам ЮНЕСКО, на страницах периодических изданий относительно недавно. В 1999 г. по инициативе Института стратегических инноваций (ИСИ) была принята «Национальная хартия инновационной культуры» [174].

В концептуальном плане Хартия была сформулирована и обсуждена представителями различных направлений науки, культуры и образования, общественных организаций и бизнеса, органов государственной власти Российской Федерации.

Данный документ впервые в системном плане определил круг разноплановых проблем, от которых зависит уровень инновационной восприимчивости не только экономики, но и общества в целом, стал первым программным документом, отражающим задачи формирования инновационной культуры и пути их решения.

Принимая во внимание стратегическое значение инновационной культуры, из содержания Хартии можно сделать ряд выводов:

1. Отставание инновационных процессов в организации, управлении, образовании, праве, устройстве жизни от достижений научной и технической мысли тормозит развитие этих достижений, препятствует их эффективному использованию.

2. Необходимо создание такой атмосферы в обществе, в которой отношение к новой идее (нововведению) было бы не только потребностью каждого гражданина, но и одной из наиболее значимых общественных ценностей.

3. Необходимы концептуальные преобразования в системе образования, методики формирования инновационной культуры и оценки её уровня у всех субъектов образования.

Как показывает изучение нормативно-правовых документов, анализ философской, педагогической, психологической и социологической литературы, в настоящее время ключевыми детерминантами развития инновационной культуры являются наука и образование, так как именно они способны обеспечивать обоснованный выбор методов и механизмов формирования инновационной культуры, эмпирический анализ её составляющих, их состояния и взаимодействия.

Взгляды исследователей на понимание инновационной культуры нельзя считать устоявшимися. Во многом это обусловлено следующими причинами:

- проблема формирования инновационной культуры в нашей стране отчётливо выдвинулась только в последнее десятилетие;
- многогранность самого феномена «инновационная культура»;
- само понятие инновационной культуры состоит из двух универсалий («инновация» и «культура»), каждая из которых до сих пор не имеет единого определения и рассматривается разными науками в различных аспектах.

Таким образом, применительно к нашему исследованию необходимо определить сущность таких сложных и многогранных явлений как «инновация» и «культура».

Так как нами в предыдущем параграфе было представлено определение термина «инновация», являющегося исходным для исследования, рассмотрим сущность понятия «культура».

Для наиболее полного определения сущности культуры надо иметь в виду, что слово «культура» происходит от латинского слова «cultura» (возделывание, обрабатывание). Культура представляет собой социальный феномен, возникновение, существование и изменение которого связано исключительно с человеком и его деятельностью. Культура как особый способ выражения сущности человека отделяет его от природных корней.

В настоящее время в научной литературе используется порядка ста определений понятия «культура». Так, М.С.Каган в монографии [71, 12-18] представил свыше 60 определений понятия «культура», сформулированных известными философами, историками, политологами, социологами, этнографами, культурологами различных стран, начиная с Древней Греции и до наших дней.

Например, культура рассматривается как:

- комплекс знаний, верований, искусств, законов, морали, обычаев и других способностей и привычек, обретенных человеком как членом общества (Э. Тейлор);
- единство всех форм традиционного поведения (М. Мид);

- сверхорганический универсум, охватывающий представления, ценности, нормы, их взаимодействия и взаимоотношения (П. Сорокин);
- формы коллективного поведения человека, группы, общности (К. Юнг);
- совокупность религиозной, научной, художественной, технической, политической и общественно-экономической деятельности (Н. Данилевский);
- мера и способ формирования и развития сущностных сил человека в ходе его социальной деятельности (Л. Коган);
- совокупность текстов, знаковых систем и механизмов их создания, а также социально наследуемая система запретов и предписаний (Ю. Лотман, Б. Успенский);
- программа социального наследования (Н. Дубинин);
- способ и технология деятельности, обусловленные и обуславливающие «разрешающие» возможности человека (М. Мамардашвили);
- система внегенетической связи человека, природы, общества, обеспечивающая деятельное существование и непрерывное развитие человечества как единого целого (М. Каган).

Ряд представленных определений указывает, что среди исследователей нет единого взгляда на определение содержания понятия «культура». Следует отметить, что среди представленных определений есть такие, которые противоречат друг другу (определение культуры как нормы и как преобразования стандартов; как адаптации человека к обществу и как преодоление социальной инерции; как накопленного опыта и как самореализация личности). Это указывает на то, что среди исследователей в настоящее время сложились различные подходы к вопросу изучения культуры, отличающиеся не только некоторыми деталями, но прежде всего методологической основой, учётом философских и исследовательских позиций, с которых рассматривается культура. Суть философской проблемы – не в нахождении «лучшего» определения культуры, а в характеристике тенденций развития феномена, именуемого культурой, в уяснении смысла его для бытия современного человека.

Культурологи, представляющие религиозную точку зрения, видят в культуре способ существования и выражения религиозных представлений человека. Они считают, что религия является ядром культуры, совокупностью её высших ценностей.

Представители идеалистической философии склонны сводить культуру преимущественно к духовным явлениям, а культурную жизнь и деятельность человека – к существованию его в сфере чистых духовных или идеальных отношений. Таковыми могут быть искусство, наука, литература, нравственно–духовные искания и пр. В данном случае культура понимается как система духовных ценностей, определяющая все остальные, в том числе и материальные, отношения людей. Особенностью многих идеалистических теорий культуры является противопоставление духовной и материальной сторон жизни человека, при явной тенденции занижать последнюю, оценивая её как чуждую культуре. Нередко культуре в указанном смысле противопоставляют цивилизацию как состояние общества, в котором преобладают преимущественно материальные, лишённые духовности запросы и интересы людей. Следует отметить, что идеалистические и религиозные концепции культуры имеют общие исходные позиции в определении её сущности.

Существуют различные подходы в определении сущности культуры и с материалистических позиций. Особое место среди них занимает марксистская концепция. К.Маркс, выделяя в культуре материальные и духовные аспекты, писал об определяющей роли материального производства, технико-технологического базиса в создании и развитии культуры. Смена способов производства определяет качественные изменения и в содержании культуры. К.Маркс никогда не выводил культуру непосредственно из производства или экономических отношений. В теории К.Маркса культура понимается как сложная система материальных и духовных процессов, находящихся во взаимодействии и взаимопереходах, а не в непосредственном подчинении духовной сферы материальной. Данные характеристики культуры требуют

конкретизации применительно к условиям современного (инновационного) общества, в котором неизмеримо возросла роль духовного фактора в воспроизводстве всей системы общественной жизни и за относительной самостоятельностью духовного фактора бывает достаточно трудно определить его материальные «корни».

Существующие материалистические концепции в своих разновидностях, так же как и идеалистические учения о культуре, могут иметь односторонний и даже вульгарный характер. Среди них следует отметить возникшие во второй половине XX века индустриалистические или технические теории, понимающие культуру как продукт технической и индустриальной деятельности человека. Сама же техника рассматривается как высшее выражение культурной деятельности личности. К концепциям этого типа можно отнести и теории информационного общества («технологического детерминизма»), согласно которым информационные технологии и информация являются культурным ядром общества.

Опираясь на данные научных исследований в различных областях: антропологии, этнографии, истории, культурологии, языкознании, искусствоведении и пр., материалистическая философия обосновывает закон возрастания значения духовной культуры, её ведущее положение в жизни общества, не отрицая при этом определяющую роль материального фактора в её становлении и развитии. С данной точки зрения культуру следует понимать в смысле специфических связей, отношений, институтов, в которых и через которые человек осуществляет свою культурную деятельность и накапливает её продукты: материальные и духовные ценности. Культура может рассматриваться и как особое свойство, качество всех видов человеческих связей, отношений, деятельности и их результатов, по которым они отличаются от природных, в том числе биологических. В этих характеристиках выражается специфическая человеческая, гуманистическая сущность природных в своей основе, но социальных по своему содержанию предметов культуры. Все отмеченные аспекты культуры необходимы для её целостного понимания.

Культура в общем виде представляет сложную семиотическую структуру, включающую предметы материальной культуры (орудия труда; предметы быта; архитектурные сооружения и т. д.) и феномены духовной культуры (произведения искусства; философские, этические, культурологические и научные знания; политические учения; религиозные идеи; литературные произведения и т. п.). Однако такое разделение этих двух составляющих культуры условно и относительно.

Данная точка зрения позволила нам определить содержание понятия «культура», являющегося исходным для исследования. Культура в научно-философском понимании (Л.Е.Елизарова, Л.А.Холодкова) представляет собой совокупность всех видов преобразовательной деятельности, в результате которой человек создаёт, сохраняет и передаёт последующим поколениям культурные ценности. В понятие «культура» включаются как материальные, так и духовные ценности, созданные человеком за всю предшествующую историю и дополняемые непрерывно его настоящей деятельностью.

Исследователями (М.С.Каган, В.С.Библер, Л.Е.Елизарова, Л.А.Холодкова) отмечается, что происходит транспозиция накопленной и живой, внешней и внутренней культуры, её предметных и личностных воплощений. Конкретная культура предстаёт определенным соотношением форм воспроизводства и обновления социального бытия. В этом смысле можно считать, что основной вопрос культуры – это вопрос соотношения воспроизводства и трансформации, обновления человеческого бытия. Этот вопрос не имеет универсального решения. Если на ранних этапах становления человеческого общества главной формой была традиция, обеспечивающая сохранение социальной организации, то в последние десятилетия – взаимодействие различных традиций, инноваций и других форм социального воспроизводства.

Общая культура, особенно в её динамически развивающихся формах, инновационна по своей сути.

Культуры отличаются друг от друга преобладанием ориентации на условия и цели.

В культурах, ориентированных на условия, все инновации рассматриваются как заданные внешними силами, даже если они возникают вследствие активности субъекта. В данном случае освоение культуры заключается в адаптации к исторически сложившимся условиям, несмотря на то, что эти условия могут порождать деструктивные процессы, нанося ущерб самому существованию личности.

Для культуры, ориентированной на развитие целей, присуще освоение инноваций как проявление активности и потребностей субъекта. В данном случае инновации представляют собой явления культуры, которых не было на предшествующих стадиях ее развития, но которые появились на данной стадии и получили в ней признание, т.е. социализировались.

По мнению исследователей (Л.Н.Коган, Н.С.Злобин, К.А.Абульханова – Славская и др.), уровень развития культуры зависит от степени заинтересованности общества в развитии инновационного потенциала каждого члена, когда индивидуальность не нивелируется, а активно развивается.

Культура всегда выступает как противоречивое единство культуры как целостности и личностной культуры. Каждая личность – это носитель личностной культуры, определенного «культурного богатства», сложившегося из опыта предшествующих поколений. Личностная культура отличается от всего накопленного богатства культуры тем, что всегда несёт в себе представления об условиях, средствах и целях, мотивах и потребностях, присущих данной личности, именно в данный момент и в данном обществе. Вследствие чего возникает необходимость постоянной коммуникации, перехода друг в друга культуры общества и личностной культуры.

Важнейший механизм взаимодействия и взаимопроникновения общей и личностной культуры – интерпретация, то есть способность индивида рассматривать совокупность культурных ценностей общества через себя, свои цели, стремления, интересы, ценности и пр. Результатом такой интерпретации является постоянный поток инноваций. Они происходят не автоматически, а

через направленную творческую активность каждого человека. Вопрос заключается лишь в масштабах, значимости и направленности инновации.

Взаимодействие между общей и личной культурой не может происходить без противоречий, позволяющих произвести анализ тех или иных событий, явлений, переосмыслить ценностные ориентиры и убеждения, изменить время и процесс принятия решения. Результатом переосмысления, как правило, является формирование некоего «продукта», содержащего определённый фокус смысла, несущего новую меру реальной культурной инновации.

Любая инновация становится достоянием культуры, лишь встраиваясь в наличные системы норм и традиций, то есть стереотипизируясь и стандартизируясь. Но и всякий стереотип и стандарт генетически произволен от имевшей место в культуре инновации. Материализация нововведений призвана обеспечить качественные изменения в различных сферах жизнедеятельности, ориентированные на рациональное использование материальных, экономических, социальных и временных ресурсов. Очевидно, что степень актуализации нововведения зависит не только от его значимости, но и от состояния «готовности» социокультурной среды, в том числе и отдельной личности, воспринять и структурно-институционно закрепить это нововведение.

Сложность любой инновации заключается в том, что каждая из них – это попытка разрешить противоречие, сложившееся между культурой и функционирующей организацией (государственный строй, профессиональное или политическое объединение, сообщество и т.д.). В.А.Сластёнин и Л.С.Подымова [152] отмечают, что инновации связаны противоречиями между видами деятельности, с тем, что носители культуры, связанные с одним типом деятельности, могут попасть в отношения с другими видами деятельности. Например, личностная культура учителя, а, следовательно, и характер создаваемых им инноваций могут тяготеть к творческому типу, тогда как организация и управление школой могут соответствовать репродуктивному типу, и наоборот. Тогда личностная культура учителя может противостоять совершенствованию организационных отношений, форм управления, методов и

содержания воспитания, что требует от учителя изменения системы отношений и ценностей.

Сама инновация всегда относительна, так как в разных ситуациях, в разных культурах в качестве значимых инноваций могут фиксироваться разные явления. То, что для одного человека (группы людей, организации и пр.) является новшеством, изменяющим основы организации, для другого – нечто естественное, что можно воспринимать как малозначительное.

Исследователями (А.И.Пригожин, В.А.Сластёнин, Л.С.Подымова, Н.Ф.Гоноблин, В.И.Загвязинский и др.) отмечается, что большинство людей не осознают в полной мере или осознают с задержкой происходящие в их жизни и в окружающем мире изменения. Но, несмотря на это, происходящие изменения отражаются непосредственно в их деятельности, происходит изменение в структуре личности, в мотивации, в мышлении. У человека начинает формироваться активное (положительное) отношение к инновациям. Изменившиеся условия позволяют актуализироваться специфическим личностным качествам, отвечающим требованиям жизни и общества, являющимся основой для формирования инновационной культуры личности.

Анализ исследований (Л.А.Холодкова, Л.Е.Елизарова, В.П.Чернолес, В.Ф.Самохин, Е.Д.Афанасьева, Л.Г.Борисова и др.) по проблеме формирования инновационной культуры показывает, что существует разделение инновационной культуры общества и инновационной культуры личности.

С точки зрения исследователей, инновационная культура общества рассматривается как социальный феномен, представляющий собой готовность и способность общества к инновациям во всех их проявлениях: в управлении, образовании, производстве и др.

Представляет интерес точка зрения, представленная в исследовании С.Г.Григорьевой: «В целом под инновационной культурой понимают исторически сложившуюся, устойчивую систему норм, правил и способов осуществления нововведений в различных сферах жизни общества, характерную для данной социокультурной общности. Она представляет собой исторически адапти-

рованную в конкретном социуме структуру моделей и алгоритмов инновационных действий, и играет роль социокультурного механизма регуляции инновационного поведения социальных субъектов. Таким образом, инновационная культура может рассматриваться как комплексный социальный феномен, органически объединяющий вопросы науки, образования, культуры с социальной и, прежде всего, с профессиональной практикой в различных сферах сообщества» [43, 19].

Чаще всего термин «инновационная культура личности» используется в современной литературе для того, чтобы подчеркнуть недостаточность наличия у личности только совокупности определенных знаний и умений, необходимых для осуществления инновационной деятельности; а так же как понимание, каким образом личность взаимодействует с этими знаниями, как новые знания влияют на структуру и внутренний мир человека.

По мнению исследователей (Л.А.Холодкова, Л.Е.Елизарова, В.П.Чернолес, Е.Д.Афанасьева, Л.Г.Борисова, В.И.Блинов, Л.И.Сапронова, В.Н.Фокина, В.В.Краевский и др.), инновационная культура личности, являясь составной частью общей культуры, проявляется в позитивной восприимчивости человеком новизны; в готовности и способности участвовать, содействовать или не противодействовать реализации новшества с прогнозируемым позитивным результатом.

Многосторонним, с точки зрения перечисленных авторов, является проявление инновационной культуры личности: в управлении – это оптимизация и четкая антибюрократическая направленность; в экономике – это модернизация и эффективное ускоренное использование научно–технических изобретений; в образовании – это новые возможности для развития личности; в сфере культуры – это оптимизация соотношения традиции и обновления.

Исходя из понимания того, что инновационная культура личности отражает ценностную ориентацию человека, мы придерживаемся в нашем исследовании определения, сформулированного Л.Е.Елизаровой, Л.А.Холодковой, В.П.Чернолес: «Инновационная культура личности – это

область её духовной жизни, отражающая её ценностную ориентацию, закреплённую в мотивах, знаниях, умениях, навыках, образцах и нормах поведения и обеспечивающая восприимчивость личностью новых идей, её готовность и способность к поддержке и реализации новшеств во всех сферах жизни» [54, 81].

По мнению Л.А.Холодковой: «Познание феномена инновационной культуры личности возможно только на основе глубокого профессионального знания той среды деятельности, в которой этот феномен проявляется, и кроме того, такое познание предполагает выход за пределы предметной профессиональной деятельности и требует серьёзного внимания к изучению исторического, социального, социально–психологического и иных аспектов проблемы» [175, 8-9].

По мнению исследователей (Ю.К.Бабанский, Б.Т.Лихачёв, М.М.Поташник, М.Н.Ермоленко, В.А.Мижерикова, П.И.Пидкасистый, И.П.Подласый, В.А.Сластёнин, А.К.Костин и др.), профессия педагога относится к числу наиболее общественно значимых и многофункциональных, дающих широкие возможности для творческой реализации личности в процессе инновационной деятельности.

Все педагогические новшества, какими бы они не были привлекательными, не могут быть освоены без соответствующего управления и организации. Инициаторы нововведений (отдельные педагоги, группа педагогов, образовательные учреждения, органы управления образованием) неизбежно сталкиваются с проблемами, порождаемыми нововведениями. Так, в работах А.В.Хуторского, В.И.Слободчикова, В.М.Полонского, В.А.Сластёнина, В.В.Краевского отмечается, что изучение инноваций в образовании выявило ряд проблем теоретико-методологического порядка, в том числе необходимость проведения целенаправленной подготовки педагогических кадров к реализации инноваций в профессиональной деятельности, формирования у педагогов инновационной культуры.

Следует отметить, что вопрос изучения и формирования инновационной культуры учителя в нашей стране был впервые частично рассмотрен в конце XX века в работах и исследованиях: Н.М.Анисимовой, С.Д.Полякова, Н.Р.Юсуфбековой, Т.Х.Оганесовой, А.В.Попова, М.М.Поташника, З.И.Рябикиной, В.С.Лазарева и др. Однако их работы не содержат целостного определения «инновационной культуры педагога», не раскрыты в полном объёме психолого-педагогические и организационно–методические аспекты и условия её формирования. Инновационная культура в работах вышеперечисленных исследователей рассматривалась в контексте творческого самораскрытия и самореализации учителя, отмечалось, что принятие инноваций требует от педагога эмоционального, интеллектуального, нравственно–волевого напряжения, формирования определенной системы установок, способности реагировать на изменение ситуации.

Реформирование и модернизация отечественной системы образования в последнее десятилетие способствовали актуализации проблемы формирования инновационной культуры у педагогов. В исследовании А.К.Костина отмечается: «Инновационность как феномен современной школы предполагает новый тип личности учителя, способного к педагогическому творчеству, умеющего осуществлять вариативность в отборе содержания, форм, методов обучения и воспитания. Управление процессом перевода инноваций в реальную педагогическую культуру было и остаётся предметом внимания многих учёных...» [83, 3-4].

Инновационная культура педагога стала объектом достаточно серьёзного теоретического исследования, о чём свидетельствует растущее количество исследований отечественных авторов. Так, в исследовании С.Г.Григорьевой отмечается: «Владение педагогом инновационной культурой, глубокими знаниями и умениями во многом определяют его действия, поведение и в целом жизнь, обеспечивая ему относительную успешность в личностно-профессиональном развитии» [43, 19].

В настоящее время особенностью изучения инновационной культуры и условий её формирования в системе отечественного образования является то, что она рассматривается большинством исследователей с точки зрения содержания и специфики профессиональной или учебной деятельности того или иного субъекта образовательного процесса.

Так, Л.Е.Елизаровой [53] исследовалась проблема формирования инновационной культуры обучающихся военного вуза; Л.А.Холодковой [175] представлено исследование по формированию инновационной культуры субъектов профессионального образования. Особенностью данных исследований является то, что инновационная культура представлена как область духовной жизни личности.

Е.Д.Афанасьева и Л.Г.Борисова [6], исследуя сущность и управление процессом становления, формирования и развития инновационной культуры учителя начальных классов, рассматривают её как высшее проявление общекультурных, профессиональных и личностных качеств. Это связано с тем, что культура, специфика профессии и личность, по мнению авторов, - три главных источника информации, идей и вдохновения, дающих возможность и определяющих необходимость изобретать, экспериментировать, применять новое, полезное, эффективное.

Следует отметить: С.Н.Щукину, исследующую проблему развития инновационной культуры будущего учителя иностранного языка на основе использования проектных технологий; Л.И.Сапронову, изучающую вопрос формирования инновационной культуры студента как способ изменения качества среднего профессионального образования; И.В.Мымрину [107] и В.Н.Фокину [172], Н.К.Крупича, Л.В.Нефёдова, исследующих особенности и условия формирования инновационной культуры преподавателя высшего учебного заведения; В.А.Воронцова [32] и С.Г.Григорьеву [43], раскрывающих вопросы формирования инновационной культуры у субъектов высшей школы; В.В.Краевского, Л.Ф.Спирина, В.К.Кириллова [84], А.Н.Дахина [45], С.В.Сидорова [149], И.И.Цыркун [179], рассматривающих вопрос

формирования инновационной культуры учителя и учащегося общеобразовательной школы.

О наличии устойчивого интереса к процессу формирования инновационной культуры у педагогов-практиков свидетельствуют многочисленные публикации в периодических и Интернет-изданиях педагогической направленности. Открываются опытно-экспериментальные площадки в различных регионах страны на базе отдельных образовательных учреждений. Так, особенности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения и педагога кадетской школы-интерната изучаются в г. Кургане, социального педагога и педагога дополнительного образования в г. Санкт-Петербурге и Московской области, педагога начального и среднего профессионального образования в Республике Тыва и пр.

Анализ научной литературы педагогической направленности выявил отсутствие общепринятой трактовки определения «инновационная культура педагога», различные подходы к определению содержания понятия «инновационная культура педагога», о чём свидетельствует ряд представленных ниже определений.

Так, с точки зрения Е.Д. Афанасьевой и Л.Г. Борисовой: «Инновационную культуру, прежде всего, следовало бы представить как явление профессиональное, поскольку именно профессионалы, в какой бы отрасли они ни действовали, вносят новое в различные сферы общественной жизни - сферы труда, быта, отдыха, познания и общения. Исходной базой инновационной культуры педагога (может быть, и представителей многих других профессий) являются общекультурные (социокультурные) качества личности» [6].

По мнению С.Г. Григорьевой: «Инновационную культуру педагога можно представить в качестве проявления его профессиональной компетентности, отражающим способность специалиста к творческому восприятию, пониманию и представлению действительности в профессиональной сфере, его способность успешно действовать в динамичной инновационной среде с учетом специфики профессиональной деятельности» [43, 19].

В.И.Блинов [22] отмечает, что инновационная культура педагога – это знания, умения и опыт целенаправленной подготовки, комплексного внедрения и всестороннего освоения новшеств в различных областях человеческой жизнедеятельности при сохранении в инновационной системе динамического единства старого, современного и, иными словами, это свободное творение нового с соблюдением принципа преемственности.

По определению В.Н.Фокиной: «Инновационная культура преподавателя (педагога) включает в себя инновационные знания, инновационно-значимые умения и навыки, инновационные ценности, отношение к инновационной деятельности» [172, 39].

А.Н.Дахин отмечает, что инновационная культура – это высшее проявление профессиональных качеств педагога [45, 36].

По определению Т.П.Афанасьевой и Н.В.Немовой: «Инновационная культура педагога основана на создании творческой атмосферы в организации, поощряющей работников к созданию нового. Главная ценность при этом – возможность творчески работать...» [5, 48].

А.В.Хуторской, проведя анализ результатов исследований в области высшего педагогического образования, указывает на то, что инновационная культура педагога представляет собой многомерную систему его рефлексивных способностей [178].

Работы В.И. Слободчикова не содержат прямого определения понятия «инновационная культура педагога», однако указывают, что «...любая инновационная деятельность в педагогике должна иметь свою культурно заданную форму, своих субъектов, свои цели, средства и условия своего осуществления. Установление такой деятельности позволяет главное – выстроить точную систему экспертизы педагогических инноваций и обучать этой деятельности, ввести её в структуру педагогического профессионализма. Такой развитой, культурной формой инновационной деятельности в образовании является проектирование... Складывающаяся проектная парадигма в комплексе психолого–педагогических наук – как основание и

рамка инновационной культуры в образовании – в настоящее время имеет исключительное значение, как на общетеоретическом уровне, так и на уровне самой образовательной практики» [155, 21].

По мнению И.В.Мымриной, одной из разновидностей понятия «культура» является «инновационная культура» [107, 413]. В её исследовании специфика инновационной культуры преподавателя вуза заключается в том, что она складывается в сфере общения людей друг с другом. Выражением инновационной культуры у конкретного преподавателя является стиль его деятельности по внедрению новых элементов в содержание, организацию и управление учебно–воспитательным процессом высшего учебного заведения.

С точки зрения В.В.Краевского, Л.Ф.Спирина, В.К.Кириллова [84]: «Инновационная культура учителя – это профессиональное качество, определяемое постоянным поиском нового в цели, содержании, методах и формах обучения и воспитания учащихся, созданием педагогических новшеств и их оценкой педагогическим сообществом, использованием и применением всего нового, прогрессивного на практике».

В исследовании С.В.Сидорова [149] отмечается, что инновационную культуру учителя следует рассматривать как совокупность взаимосвязанных компонентов: аксиологического, инновационно-технологического, кооперативно-деятельностного, коммуникативного, личностно-творческого.

Анализируя ряд представленных выше определений, можно прийти к выводу, что исследователи, рассматривая инновационную культуру педагога, выделяют разные существенные признаки понятия.

В определениях Л.И.Сапроновой, В.Н.Фокиной, В.В.Краевского, Л.Ф.Спирина и В.К.Кириллова ведущей идеей является ценностная ориентация личности, обеспечивающая восприимчивость педагога к новым идеям.

Е.Д.Афанасьева и Л.Г.Борисова описывают инновационную культуру педагога в виде совокупности общекультурных (социокультурных) качеств личности; И.В.Мымрина – как стиль профессиональной деятельности;

С.Г.Григорьева – как высшее проявление профессиональной компетентности, а А.Н.Дахин – как высшее проявление профессиональных качеств педагога.

В определениях В.И.Блинова и С.В.Сидорова инновационная культура – это совокупность знаний, умений и опыта педагога.

Т.П.Афанасьева и Н.В.Немова главной составляющей инновационной культуры считают креативность педагога, А.В.Хуторской – рефлексивные способности, а В.И.Слободчиков - проектирование.

В вышеперечисленных работах и исследованиях представлены разные подходы к определению содержания понятия «инновационная культура педагога», что указывает на различие подходов исследователей и в определении структуры инновационной культуры педагога.

Так, Л.Е.Елизаровой, Л.А.Холодковой, В.П.Чернолес [54] на основе проведённого анализа сущности инновационной деятельности обучающихся и преподавателей военного вуза, совокупности решаемых при этом проблем, сделан вывод, что инновационная культура является понятием интегральным. Её основными составляющими являются: культурный универсум, профессиональная культура, культура творчества, патентная культура, культура восприятия нового, культура управления, физическая культура.

В исследовании С.Г.Григорьевой [43, 19] инновационная культура педагога начальной школы также представлена как интегральное качество личности специалиста. Исследователь отмечает, что инновационная культура - это система профессионально важных свойств личности учителя, определяющих успешность профессиональной деятельности в инновационной среде образовательного учреждения, устойчивую систему мотивов к разработке, комплексному внедрению и освоению новых современных инновационных технологий и программ, а также психологическую установку на выполнение преобразующих действий и компетентности по их осуществлению в процессе обучения младших школьников.

Исследователи В.Н.Фокина, Н.К. Крупица, Л.В. Нефедова [172] в структуру инновационной культуры преподавателя вуза включают

инновационные знания, инновационно-значимые умения и навыки, инновационные ценности, отношение к инновационной деятельности.

С точки зрения исследователей Е.Д.Афанасьевой, Л.Г.Борисовой [6], В.И.Блинова [22], инновационная культура представлена как явление профессиональное; исходной базой инновационной культуры педагога (может быть, и представителей многих других профессий) являются общекультурные (социокультурные) качества личности: 1) духовность, 2) гражданственность и 3) эрудиция.

В исследовании И.В.Мымриной [107] составляющими инновационной культуры преподавателя педагогического вуза являются: конкретные личностные качества, культура поведения, культура речи, инновационные знания, инновационные умения.

Таким образом, проведённый анализ представленных выше определений, несмотря на отсутствие единого подхода в определении содержания понятия «инновационная культура педагога» и совокупности её компонентов, выявил, что инновационная культура рассматривается всеми исследователями как часть общей культуры личности и как сложноструктурное образование.

Вывод: представленный в параграфе анализ выявил, что взгляды исследователей на понимание инновационной культуры нельзя считать устоявшимися. Во многом это обусловлено тем, что понятие инновационной культуры состоит из двух универсалий («культура» и «инновация»), каждая из которых до сих пор не имеет единого определения и рассматривается разными науками в различных аспектах.

Таким образом, потребовалось определить сущность таких сложных и многогранных явлений, как «культура» и «инновация», применительно к нашему исследованию.

Представление в параграфе культуры с научно–философской точки зрения как сложноорганизованного целостного феномена человеческой деятельности

позволяет определить место инновации в культуре и представить инновацию как явление общей культуры и средство реализации личности в условиях современного общества независимо от сферы его профессиональной деятельности.

Проведенный анализ исследований по проблеме формирования инновационной культуры выявил, что существует разделение инновационной культуры общества и инновационной культуры личности.

С точки зрения исследователей, инновационная культура общества рассматривается как социальный феномен, представляющий собой готовность и способность общества к инновациям во всех их проявлениях: в управлении, образовании, производстве и др.

Инновационная культура личности представляет собой интегративное качество личности, область её духовной жизни, отражающая ценностную ориентацию, закреплённую в мотивах, знаниях, умениях, образцах и нормах поведения и обеспечивающая восприимчивость личностью новых идей, её готовность и способность к поддержке и реализации новшеств во всех сферах жизни, в том числе в рамках профессиональной деятельности.

Изучение нормативно–правовой, философской, культурологической и психолого–педагогической литературы выявило актуальность формирования инновационной культуры личности как стратегического фактора развития современного общества.

В связи с этим, вопрос о рассмотрении сущности инновационной культуры педагога, определении содержания понятия «инновационная культура педагога» потребовало особого рассмотрения с нашей стороны.

Проведённый историко-педагогический анализ становления инновационной культуры педагога выявил, что понимание смысла, структуры, содержания и определение условий её формирования стало в настоящее время одним из дискуссионных положений педагогики.

Анализ психолого–педагогических исследований позволил выявить, что изучение инновационной культуры осуществляется с точки зрения содержания

и специфики профессиональной или учебной деятельности того или иного субъекта образовательного процесса, что свидетельствует об актуальности определения содержания и структурных компонентов инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения.

Представленный в параграфе анализ исследований по проблеме формирования инновационной культуры выявил не только отсутствие единого подхода в определении содержания понятия «инновационная культура педагога», совокупности компонентов инновационной культуры педагога и условий её формирования, но и отсутствие научных работ, исследующих инновационную культуру педагога дошкольного образовательного учреждения, однако, позволяет рассматривать в дальнейшем инновационную культуру педагога дошкольного образовательного учреждения как часть общей культуры и сложноструктурное образование.

Также сделать предположение о том, что проявлением инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения является совокупность определенных мотивов, знаний и умений, обеспечивающих успешную реализацию педагогических инноваций в рамках профессиональной деятельности.

1.3. Характеристика инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения

Определение содержания и структуры инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения невозможно без выявления особенностей современной отечественной системы дошкольного образования.

Дошкольное образование является первой ступенью общей педагогической системы страны. В работах Н.М.Аксариной, Л.И.Божович, Л.А.Венгер, О.Н.Дьяченко, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьева раскрывается уникальность дошкольного образования, заключающаяся в том, что именно период дошкольного детства обеспечивает общее развитие детей, являющееся фундаментом для

приобретения в дальнейшем любых знаний и умений, освоения различных видов деятельности.

Следует отметить, что за последние 10 – 15 лет система дошкольного образования страны претерпела значительные изменения. Среди этих изменений отмечаются как позитивные тенденции, так и сложные проблемы, требующие решения. В настоящее время важнейшим фактором развития дошкольного образования является его введение в перечень уровней общего образования в связи с вступлением в силу с 01.09.2013 г. «Закона об образовании в Российской Федерации», появление такого типа образовательной организации, как дошкольная образовательная организация. С целью повышения качества образования, установления преемственности между всеми уровнями образования был разработан и введён в действие федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС) вместо ранее действовавших федеральных государственных требований (ФГТ).

Указанные изменения проявляются в вариативности содержания и форм дошкольного образования, в использовании комплексных и парциальных образовательных программ, современных методик и образовательных технологий, реализация которых возможна при наличии у педагога соответствующего уровня квалификации.

Особенности образования в дошкольном возрасте определяют содержание профессиональной деятельности педагога ДОУ. Обучение и воспитание детей дошкольного возраста носит целостный характер и может быть распределено в образовательном процессе по предметным областям (математические представления, развитие речи и т.п.) достаточно условно. Образовательные программы для детей дошкольного возраста в отличие от программ начального и основного общего образования обычно не только включают в себя содержание, связанное с обучением, но и достаточно подробно расписывают всю жизнь ребёнка в детском саду. Этот факт позволяет утверждать, что профессиональная деятельность педагога дошкольного образовательного учреждения, несмотря на наличие общих закономерностей и структуры с

профессиональной деятельностью учителя, имеет ряд отличительных особенностей, обусловленных прежде всего спецификой целей и, соответственно, функций дошкольного и основного общего образования. Отличия в содержании образования и организации образовательного процесса в дошкольном учреждении и в школе обусловлены требованиями федерального государственного образовательного стандарта.

Образовательная система школы пока все еще ориентирована на знания, умения и навыки как конечный результат обучения. Основной же задачей педагогов дошкольных образовательных учреждений является создание условий для психофизического развития каждого ребёнка, формирования у детей качеств, необходимых для овладения различными видами деятельности, в том числе и учебной: любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности, творческого самовыражения и пр. В соответствии с действующим законодательством освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточной и итоговой аттестации. Знания, умения и навыки в системе дошкольного образования рассматриваются в качестве средства для развития личности каждого ребенка.

Выделенные отличия позволяют сделать предположение о том, что для эффективного осуществления профессиональной деятельности педагогу дошкольного образовательного учреждения требуется ряд обширных знаний в области воспитания и обучения детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их психического и физического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений развития. Профессиональная деятельность педагога ДОО предполагает его включение в более обширную по сравнению с учителем деятельность по созданию, освоению и использованию педагогических инноваций в практике обучения, воспитания и развития детей, создание в дошкольном учреждении определенной инновационной среды и системы взаимодействия с социумом.

Профессионализм педагога дошкольного образовательного учреждения, его убеждения во многом определяют не только позиционную направленность, но и стиль поведения, формы общения с детьми. Признание личностного начала в ребёнке, ориентация на его потребности и интересы, построение взаимодействия на основе сотрудничества, взаимопонимания, взаимопомощи обеспечивают гуманистическую направленность деятельности педагога. Замена традиционных ценностей обучения ребёнка на развитие его личности предполагает личностно-ориентированный подход к детям, учёт детской субкультуры, культуротворческой функции деятельности.

Исследователями (С.А.Козлова, Т.А.Куликова, Т.М.Бабунова) отмечается, что к профессиональным обязанностям педагога ДООУ, выполнение которых обеспечивает достижение целей и задач обучения, воспитания и развития детей, относятся [8; 16-17]:

- создание условий для успешного воспитания детей;
- обеспечение охраны жизни, укрепления здоровья детей;
- осуществление воспитательно-образовательной работы с детьми;
- участие в педагогическом просвещении родителей;
- регулирование и согласование воспитательных воздействий семьи и дошкольного учреждения;
- самообразование педагога;
- участие в научно-исследовательской работе.

Таким образом, деятельность педагога ДООУ многогранна и предполагает овладение разнообразными профессиональными умениями. Их перечень наиболее полно приведён в работе А.К.Марковой [97, 18-71]:

- умения, связанные с постановкой педагогических задач и предвидением результатов их решения;
- умение работать с содержанием материала;
- владение психолого–педагогическими знаниями и их практическое применение;
- знание приёмов постановки и решения коммуникативных задач;

- владение приёмами достижения продуктивного общения (риторикой, средствами общения);
- реализация и развитие педагогических способностей, создание и упрочнение позитивной «Я – концепции»;
- осознание перспективы своего профессионального роста;
- определение обучаемости детей;
- оценка воспитанности детей;
- интегральная оценка своего труда и профессионализма.

Основная проблема профессиональной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения – это совмещение требований и целей педагога с возможностями, желаниями, запросами и целями воспитанников. Диалог двух культур – мира взрослых и мира детей – предполагает взаимодействие, основанное на сотрудничестве, взаимопонимании, равенстве, принятии ребёнка таким, какой он есть, что способствует проявлению творческого, инновационного потенциала педагогов дошкольных образовательных учреждений. По мнению ряда исследователей (А.С.Андрюнина, Е.И.Артамонова, Г.П.Новикова, К.Ю.Белая, Т.Н.Доронова, Г.А.Яковлева, А.А.Майер, Л.А.Харисова и др.), в настоящее время в сферу инновационной деятельности в той или иной мере включено практически каждое ДООУ.

Г.А.Яковлева к причинам массового использования инноваций в системе дошкольного образования страны относит следующие [184, 102]:

- необходимость ведения активного поиска решения проблем дошкольного образования;
- стремление педагогических коллективов повысить качество предоставляемых населению образовательных услуг, сделать их более разнообразными;
- подражание другим ДООУ, интуитивное представление педагогов о том, что нововведения улучшают деятельность коллектива;

- постоянная неудовлетворённость отдельных педагогов достигнутыми результатами, твёрдое намерение их улучшить; уверенность в причастности к значимому для всех делу;

- стремление недавних выпускников педагогических вузов, слушателей курсов повышения квалификации реализовать полученные знания;

- всё возрастающие требования родителей к уровню образованности своих детей;

- конкуренция между дошкольными образовательными учреждениями.

Анализ работ П.И.Третьякова, А.А.Майер, В.Т.Кудрявцева, Л.В.Поздняк, Н.Н.Лященко, Е.И.Артамоновой, Г.П.Новиковой, К.Ю.Белой, Т.П.Колодяжной, О.А.Скорлуповой, Т.Н.Дороновой и др. позволяет выделить ряд внедряемых в систему дошкольного образования России инноваций, реализация которых является частью профессиональной деятельности каждого педагога:

- в структуре и процессе управления: децентрализация и диверсификация ДООУ, смена учредителя, организация работы государственно-общественных органов управления, расширение источников финансирования, оптимизация процесса принятия управленческих решений, осуществление экспертной деятельности, формирование конкурентоспособного имиджа дошкольного учреждения и пр.;

- в материально–техническом оснащении: использование современного технологического, игрового, дидактического и спортивного оборудования, средств связи, преобразование предметно–развивающей среды и пр.;

- в организации образовательного процесса: использование комплексных и парциальных программ нового поколения, современных педагогических технологий, оказание дополнительных образовательных услуг, использование разнообразных форм, методов и приёмов в работе с воспитанниками, осуществление работы с неорганизованными детьми и пр.;

- в организации и проведении режимных моментов: введение вариативных форм дошкольного образования (групп кратковременного пребывания, центров ранней социализации, предшкольной подготовки и пр.), использование разно-

образных видов закаливания и оказание медицинских услуг, оптимизация режима жизнедеятельности и питания воспитанников;

- в работе с персоналом: оказание информационно–консультационной поддержки с использованием современных информационно-коммуникационных технологий, проведение опытно–экспериментальной работы, формирование корпоративной культуры и пр.;

- в организации взаимодействия с социумом: использование разнообразных форм работы (материнская школа, педагогическая гостиная, мастер-класс, фестиваль педагогических идей, выпуск газеты на уровне ДООУ и пр.), создание на базе дошкольных учреждений центров психолого–педагогической поддержки семьи, консультативных пунктов, открытых общественных библиотек, музеев, выставочных комплексов и пр.

Проведённый анализ внедряемых в системе дошкольного образования Российской Федерации инноваций выявил их прямую зависимость от происходящих в обществе социальных преобразований и наличие ряда отличительных особенностей.

Г.П.Новикова [69, 13] выделяет три основных вида особенностей, характеризующих инновации в системе отечественного дошкольного образования. Первая – педагогические инновации обеспечивают оптимальное возрастное развитие личности дошкольника; вторая отличительная особенность заключается в обеспечении целостности образовательного процесса; третья – демократизация, гуманизация, исследовательская направленность всех управленческих действий, замена административного подхода в управлении дошкольным учреждением научным подходом.

Инновационные процессы, происходящие в отдельных ДООУ и в целом в системе дошкольного образования страны, предъявляют особые требования к уровню квалификации каждого педагога, выявляют актуальность формирования инновационной культуры.

Анализ представленных в § 1.2 определений инновационной культуры педагога, содержания профессиональной деятельности педагога и внедряемых

в системе отечественного дошкольного образования инноваций позволяет нам сформулировать определение «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения».

С нашей точки зрения, инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения, являясь частью инновационной культуры личности, представляет собой сложноструктурное образование, совокупность взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимодополняющих компонентов, обеспечивающих высокий уровень готовности к принятию или созданию и последующей реализации педагогических инноваций в процессе профессиональной деятельности.

Логика нашего исследования указывает на необходимость определения содержания и взаимосвязи структурных компонентов инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения.

Центральным компонентом инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, с нашей точки зрения, является методологическая культура.

Методологическая культура, выступая составляющей общей и психолого-педагогической культуры, является определяющей в инновационной культуре педагога. Наличие методологической культуры у воспитателя предполагает направленность его на научный поиск, методологическую компетентность, методологическую рефлексию.

Термин «методологическая культура» впервые стал употребляться исследователями в области философии; речь шла о том, что современный специалист не может быть только исполнителем, он должен быть творческой личностью, уметь принимать решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность. Педагогический аспект методологической культуры в дальнейшем был представлен в работах В.К.Кириллова, В.В.Краевского, В.А.Сластёнина, В.Э.Тамарина и др. Перечисленные исследователи в противовес существовавшему представлению о методологической культуре, которая непосредственно связывалась с научной деятельностью, утверждали,

что эта культура необходима в педагогической практике; отмечали, что её особенностью является направленность на преобразование конкретной ситуации.

Проведённый анализ исследований Е.В.Бондаревской, С.В.Кульневич, Я.С.Турбовского, Е.Ф.Бойко, Е.В.Бережной, О.В.Тупилко и др. выявил существующую в настоящее время ситуацию терминологической неопределённости в отношении понятия «методологическая культура педагога». При определении содержания понятия «методологическая культура педагога» и оценке значения методологии для педагогической практики в современной педагогической теории определились два подхода.

Первый подход (А.Н.Марон, Б.В.Румянцев, Л.К.Турашбеков и др.) отражает традиционную парадигму образования, детерминированную стилем научного мышления знаниевоцентристской эпохи.

Сторонники второго подхода (Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич, М.Е.Кузнецов, Ю.В.Сенько, В.И.Загвязинский, А.М.Новиков, В.А.Сластёнин, В.В.Краевский, Я.С.Турбовский, О.В.Тупилко и др.), исходя из значимости становления гуманитарной парадигмы образования, связывают методологическую культуру современного педагога со стилем особого мышления, которому чужда жёсткая детерминация традиционного педагогического мышления.

Исследователями подчёркивается, что методологическая культура является педагогической ценностью, так как предполагает наличие у педагога ценностного отношения к педагогической теории, профессиональной практике, ребёнку и самому себе как субъекту профессионально–педагогической деятельности.

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения исследователей второго направления, поэтому в качестве исходного использовали определение, сформулированное Е.В.Бережной: «Методологическая культура педагога – это особый склад мышления, основанный на знании методологических норм и

умений их применять в процессе разрешения проблемных педагогических ситуаций» [17,14].

Данное определение представляет методологическую культуру как главное качество, необходимое педагогу для реализации инноваций в профессиональной практике, так как в § 1.1 нами отмечалось, что использование инноваций прежде всего направлено на решение проблемных ситуаций.

По мнению исследователей, методологическая культура педагога имеет сложную структуру и может быть представлена следующими компонентами: когнитивным, исследовательским, коммуникативным, рефлексивно-ценностным (О.В.Тупилко); методологическим мышлением, методологическим знанием, методологической деятельностью (А.М.Новиков, В.С.Лукашов, Я.С.Турбовский); педагогической философией, методологической рефлексией, самосознанием педагога (А.Н.Ходусов); методологическими знаниями, установкой на преобразование педагогической теории в метод познавательной деятельности, потребностью в осуществлении рефлексии по поводу собственной профессиональной деятельности (Е.В.Бережнова, И.С.Ладенко, В.Э.Тамарин).

Анализ компонентов, предложенных вышеперечисленными исследователями, выявил наличие общих подходов в определении структуры методологической культуры педагога. Ими отмечается, что основными проявлениями методологической культуры у педагога является осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач; проектирование и реализация профессиональных действий; рефлексия.

Анализ структурных компонентов методологической культуры, представленных исследователями, позволяет нам, применительно к цели исследования при определении структурных компонентов методологической культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, использовать структуру Н.Б.Крылова: «Методологическая культура педагога включает в себя

информационную (совокупность знаний), операциональную (совокупность умений), мотивационную (совокупность установок) составляющие» [165, 9].

В информационную составляющую методологической культуры входят знания о достижениях современной педагогической науки, сути инновационной деятельности педагога, назначении и структуре психолого-педагогического исследования и организации опытно-экспериментальной работы в условиях образовательного учреждения. Операциональная составляющая – это ряд умений педагога, связанных с получением и переработкой профессионально значимой информации; выделением и формулированием педагогической проблемы, определением вариантов её решения и их последующей проверкой; проектированием образовательного процесса; осуществлением рефлексии профессионально–педагогической деятельности. Мотивационная составляющая представляет собой совокупность установок педагога, проявляющихся в критическом отношении к педагогическим явлениям; в преобразование педагогической практики в соответствии с ценностными ориентирами развития системы образования.

Вторым по значимости компонентом инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, с нашей точки зрения, является информационная культура.

Анализ научной литературы выявил, что в настоящее время не существует единого подхода в определении содержания понятия «информационная культура». Начиная со второй половины 90–х годов XX века, в научно–методической литературе психолого–педагогической направленности достаточно широко стал употребляться термин «информационная культура личности».

В исследовании при определении содержания понятия информационной культуры личности мы использовали формулировку Н.И.Гендиной: «Информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний, умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по

оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий. Эта составляющая является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищённости личности в информационном обществе» [36, 11].

Проблема формирования информационной культуры личности с точки зрения специфики профессиональной деятельности педагога рассматривалась в исследованиях Г.А.Герцог, Т.А.Поляковой, А.М.Атаян, О.В.Киевой, Н.А.Коряковцевой, И.А.Чекиной, Е.А.Корнейчук, О.Е.Борисовой, И.В.Шевердина, Т.С.Коваль, В.Г.Сафоновой, Э.Э.Слабунова и др.

Исследователи отмечают, что в условиях перехода к информационной цивилизации значительно изменяются условия и формы осуществления профессиональной деятельности педагога. Отсутствие необходимой информации может оказать негативное воздействие на осуществление педагогической деятельности.

С точки зрения исследователей, информация – это не просто сообщение принимающей стороны совокупности некоторых неизвестных ранее сведений (знаний). В настоящее время информация прежде всего рассматривается как динамический акт выражения оценки состояния объектов и процессов, акт причинного воздействия на образовательный процесс и его компоненты, это мера организации образовательного процесса и условий его функционирования.

Г.М.Коджаспирова отмечает следующее: «Изучая факторы, влияющие на отношение учителей к инновациям, исследователи не получили убедительных данных, что определяющими могут быть возраст, стаж или образование, но установили достаточно достоверную корреляцию между информированностью учителя и его отношением к новаторству» [77, 137].

К.Ангеловски [77, 137] указывает, что учителя с хорошей информированностью положительно относятся к новшествам и, наоборот, у

педагогов с плохой (недостаточной) информированностью о новшествах чаще наблюдается отрицательное отношение к новаторству.

Цель исследования и содержание профессиональной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения позволяют нам в качестве исходного использовать определение, сформулированное А.В.Шабловым: «Информационная культура педагога – это наличие постоянных информационных потребностей, а также знания и навыки эффективного поиска, сбора, оценки, хранения, преобразования и передачи этой информации в процессе педагогической деятельности с соблюдением морально–этических норм и права» [181, 18].

Анализ исследований Г.А.Герцог, Н.И.Гендиной, Т.А.Полякова, А.М.Атаян, Е.А.Корнейчук, А.В.Шаблова, И.В.Шевердина, В.Г.Сафоновой и др. выявил, что несмотря на различие подходов исследователей в определении структурных компонентов информационной культуры педагога, можно выделить ряд общих:

- наличие постоянных информационных потребностей у педагога;
- знания о способах (источниках) получения и использования необходимой информации;
- сформированность у педагога умения использовать персональный компьютер в профессиональной деятельности;
- сформированность у педагога умения эффективно использовать различные коммуникативные возможности;
- владение педагогом анализом и синтезом полученной педагогической информации.

Третьим компонентом инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения является собственно инновационная деятельность.

Любая инновация состоит из двух компонентов: предметного – что нового создаётся и вводится, и процессуального – как происходит рождение, распространение, освоение и изменение нового. Именно процессуальный

компонент инновации определяет функционирование инновационной деятельности. Деятельность, в том числе и инновационная, – это специфическая человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение и преобразование этого мира на основе освоения и развития различных форм культуры.

В работах А.Н.Леонтьева, Б.Ф.Ломова, П.К.Анохина даётся психологический анализ структуры деятельности как динамической системы действий, складывающейся и развивающейся под управляющим влиянием сложного взаимодействия образа результата с мотивационным компонентом деятельности. Эти исследователи отмечают, что в качестве структурных компонентов деятельности можно выделить следующие: мотив, цель, планирование, переработку текущей информации, оперативный образ (и концептуальную модель), принятие решения, собственно действия, проверку результатов и коррекцию действий.

Ряд исследователей (О.Г.Хомерики, А.В.Лоренсов, М.М.Поташник, В.А.Сластёнин, Л.В.Подымова, П.Г.Щедровицкий и др.) указывают на то, что инновационная деятельность педагога имеет свою специфику. Она является практическим выражением основных положений деятельностной теории, и её сущность состоит в осознанном и целенаправленном преобразовании и педагогической практики, и субъекта этой практики. Это обусловлено, по мнению исследователей, тем, что инновационная деятельность педагога связана с отказом от известных штампов и стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности ребенка. Она выходит за рамки действующих нормативов, создаёт основания для личностно–творческой деятельности педагога.

Изучение ряда исследований в области педагогической инноватики (М.М.Поташник, А.В.Хуторской, Н.И.Лапин, Н.Р.Юсуфбекова, Т.Б.Грибенюк, Н.А.Дука и др.) показало отсутствие единого подхода в определении содержания понятия «инновационная деятельность педагога». Наиболее общим для всех определений является то, что инновационная деятельность педагога представлена как активность, направленная на преобразование существующих форм

и методов воспитания и обучения, создание новых целей и средств их реализации. По мнению исследователей, к основным функциям инновационной деятельности относятся изменения смысловых и иных компонентов педагогического процесса: целей, содержания образования, форм, методов технологий средств обучения, системы управления и т.п.

За основу при определении содержания понятия «инновационная деятельность педагога» мы использовали следующее, сформулированное В.А.Сарапуловым: «Инновационная деятельность педагога – это мотивированный, целеустремлённый и осознанный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных идей (теорий, технологий, методик и т.п.), актуальных и адаптированных для данных условий в соответствии с принятыми критериями» [147, 42].

В настоящее время существуют различные подходы к определению структуры инновационной деятельности педагога. Анализ психолого-педагогических исследований (Н.А.Дука, И.Е.Пискарёва, С.Г.Шпилевая, Т.Б.Грибенюк, Т.Д.Куранова и др.) за последнее десятилетие, рассматривающих проблемы инноваций в области образования, выявил, что в качестве исходной исследователи использовали структуру инновационной деятельности педагога, разработанную В.А.Сластёниным и Л.С.Подымовой. В нашем исследовании мы также придерживаемся структуры инновационной деятельности педагога (рис.2), предложенной В.А.Сластёниным и Л.С.Подымовой [152, 97].

В ней отражены основные положения деятельностной теории, достаточно полно представлены структурные и функциональные компоненты инновационной деятельности педагога образовательного, в том числе и дошкольного, учреждения. Выделенные исследователями структурные и функциональные компоненты инновационной деятельности находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную динамическую систему. К структурным компонентам инновационной деятельности педагога авторы относят (рис.2): мотивационный, креативный, технологический и рефлексивный компоненты.



Рис.2. Структура инновационной деятельности педагога (В.А.Сластенин, Л.С.Подымова)

Мотивационный компонент инновационной деятельности педагога обусловлен тем, что многообразные отношения человека со средой представлены в относительно устойчивой мотивационной сфере личности, любая деятельность, в том числе и инновационная, является полимотивированной. С точки зрения исследователей, мотивационный компонент педагогической инновационной деятельности необходимо рассматривать в двух направлениях.

Во-первых, с точки зрения места профессиональной мотивации в общей структуре мотивов, то есть потребности в педагогических новшествах, их восприимчивости, что определяет содержательную сторону творческой направленности профессиональной деятельности. Л.Н.Захарова, Л.И.Божович, А.К.Маркова и др., имея в виду источник побуждения к осуществлению инновационной деятельности, уточняя виды профессиональных мотивов педагога, из обширной области факторов выделяют следующие: материальные стимулы; побуждения, связанные с самоутверждением; профессиональные мотивы; мотивы личностной самореализации.

Рассмотрение особенностей мотивационной сферы инновационной деятельности педагога невозможно без целостного представления о других компонентах, в том числе одного из ведущих регуляторов любой деятельности – вектора «мотив – цель».

Формирование инновационной деятельности педагога начинается с принятия субъектом цели. Цель формируется под влиянием объективных условий реализации деятельности и анализа собственных возможностей.

Ряд исследователей в настоящее время связывают вместе понятия инновационности и креативности, представляя их как открытость новому, осознание потребности в изменении и восприятии новшеств.

Динамика реагирования на изменения (новшества) определяет специфику восприятия нововведений педагогом. В настоящее время широко известна классификация, предложенная Э.Роджерсом [186]. Весь континуум он подразделяет на пять основных категорий: 1) новаторы; 2) ранние реализаторы; 3) раннее большинство; 4) позднее большинство; 5) колеблющиеся.

В психолого–педагогических исследованиях последних лет отмечается, что классификация, данная Э.Роджерсом, представляет собой вид компромисса, что число категорий инноваторов больше, однако, по мнению В.А.Сластёнина, Л.В.Подымовой, В.А.Просецкого, А.В.Хуторского и др., данная классификация приемлема для исследования инновационной деятельности педагогов.

Новаторы характеризуются авантюрным духом, склонностью к азарту и риску; они стремятся опробовать любое новшество (идею, методику, технологию и др.), открыты новому, извлекают информацию из любых контактов.

Ранние реализаторы. Они составляют основной контингент «лидеров» разных новаторских направлений. Как правило, именно они служат ролевой моделью для остальных членов сообщества. Эти люди взвешивают свои действия и возможности. Им присуще устойчивая мотивационная готовность, высокий уровень теоретической и технологической готовности к осуществлению инновационной деятельности.

Раннее большинство. Субъекты этой группы достаточно свободно общаются с первыми двумя группами (новаторы и ранние реализаторы), но редко выступают в роли лидеров и инициаторов введения новшеств. Им требуется больше времени для принятия решения о внедрении новшеств, они не хотят ни выступать вперёд, ни плестись в хвосте у других в процессе восприятия и реализации новшеств.

Позднее большинство. Они осваивают новшества как «средние» субъекты, в результате оценки собственных потребностей в них, а также под давлением социальной среды. Из-за своей скептичности они не осваивают новшества до тех пор, пока общество (профессиональное сообщество) не выскажет своего мнения в пользу вводимого новшества.

Колеблющиеся. Это представители традиционной, консервативной ориентации, они последними воспринимают новшество и чаще всего могут отказаться от него. Они не являются лидерами и настроены лояльно, зачастую они со-

циально изолированы и ориентируются на прошлое, сомневаются в инициаторах изменений.

Проведённый анализ структуры деятельности и сущности инновационных процессов позволил В.А.Сластёнину и Л.В.Подымовой [152, 77-78] выделить основные функциональные (операционные) компоненты инновационной деятельности педагога:

- лично–мотивированная переработка имеющихся образовательных проектов и программ, вычленение и классификация проблемных педагогических ситуаций, активный поиск инновационной информации, ознакомление с новшеством;

- принятие решения об использовании нового на основе профессионально–мотивированного анализа собственных возможностей по созданию или освоению новшества;

- формирование целей и разработка общих концептуальных подходов к применению новшества;

- планирование этапов экспериментальной работы, определение средств достижения цели, обсуждение с коллегами, администрацией образовательного учреждения и консультантами путей внедрения новшества;

- прогнозирование трудностей, изменений и результатов инновационной деятельности;

- внедрение новшеств в педагогический процесс связано с непосредственной реализацией педагогом инновационных действий: введение новшества, отслеживание хода его развития, фиксирование результатов и т.д.;

- коррекция и оценка инновационной деятельности напрямую связана со способностью педагога проводить профессиональную рефлексию.

В структуре инновационной деятельности педагога (см.рис.2) исследователи выделили также критерии и уровни сформированности этого вида деятельности. К критериям сформированности инновационной деятельности педагога относятся:

- творческая восприимчивость к педагогическим инновациям, она обусловленная прежде всего открытостью внутреннего мира педагога и общества, проницаемостью для иного опыта, готовностью к изменениям, критичностью мышления, способностью преодолевать стереотипы в профессиональной деятельности;

- творческая активность личности педагога, которая реализуется посредством проявления интеллектуальной инициативы, педагогической интуиции и импровизации, возрастающей динамики творческой активности;

- методологическая и технологическая готовность к введению новшеств, что предполагает владение педагогом методологией педагогического поиска, технологией принятия решения, умением осуществлять выбор проблемы и темы исследования, составлять программу опытно-экспериментальной деятельности, владение методами педагогического исследования и др.;

- педагогическое инновационное мышление определяется наличием у педагога сформированной педагогической рефлексии, проблемно-поисковым характером деятельности, гибкостью и вариативностью мышления, самостоятельностью в принятии решения, стремлении к профессиональному самосовершенствованию;

- культура общения в контексте инновационной деятельности, она связана с искусством ведения спора, разрешения конфликтных ситуаций, умением терпимо относиться к инакомыслию, поиском компромиссных вариантов решения инновационных проблем, владением эвристическими методами генерирования новых идей и решения творческих задач.

Оценка уровней сформированности инновационной деятельности, по мнению авторов, во многом определяется динамикой восприятия инноваций и степенью их освоения. Авторы выделили следующие уровни сформированности инновационной деятельности педагога: адаптивный, репродуктивный, эвристический, креативный.

Адаптивный уровень инновационной деятельности педагога характеризуется неустойчивым отношением к инновациям. Педагога характеризует индиф-

ферентное отношение к новому, отсутствует система знаний и готовность к их использованию в необходимых педагогических ситуациях. Профессиональная деятельность строится по заранее отработанной схеме, алгоритму, творческая активность практически не проявляется. Новшество осваивается под давлением социальной среды.

По мнению исследователей, на репродуктивном уровне инновационная деятельность педагога осуществляется в рамках воспроизводящей деятельности. Однако присутствуют элементы поиска новых решений в стандартных условиях. Формируется положительная направленность потребностей, интересов к изучению альтернативных подходов к построению образовательного процесса. Мышление педагога характеризуется копированием готовых методических разработок с небольшими изменениями в использовании приёмов работы. Педагогами осознаётся необходимость самосовершенствования.

Эвристический уровень проявления инновационной деятельности характеризуется в общем виде большей целенаправленностью, устойчивостью, осознанностью способов и путей введения новшеств в профессиональную практику педагогов. Изменения происходят прежде всего в структуре технологического компонента инновационной деятельности, свидетельствующие о становлении личности педагога как субъекта альтернативной концепции, технологии или содержания образования. Педагоги этого уровня всегда открыты новому, привлекают новую информацию из различных источников.

Креативный уровень инновационной деятельности характеризует высокая степень результативности, стабильная творческая активность и чувствительность к проблемам. Технологическая готовность педагогов носит целостный методологический характер, особое место в её структуре приобретают аналитико-рефлексивные умения. В инновационной деятельности педагога важное место занимает импровизация. В структуре личности педагога гармонично сочетаются научные и педагогические интересы и потребности; высокий уровень педагогической рефлексии и творческой самостоятельности создают условия для эффективной самореализации. Педагоги целенаправленно относятся к по-

иску необходимой информации, владеют умениями обобщения и представления опыта, навыками организации и ведения коллективной дискуссии, разрешения конфликтных ситуаций.

Представленная выше характеристика компонентов инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, анализ определений «методологическая культура педагога», «информационная культура педагога» и «инновационная деятельность педагога», являющихся исходными для нашего исследования, позволяют представить нам функцию каждого из компонентов в общей структуре инновационной культуры в виде схемы (рис.3).

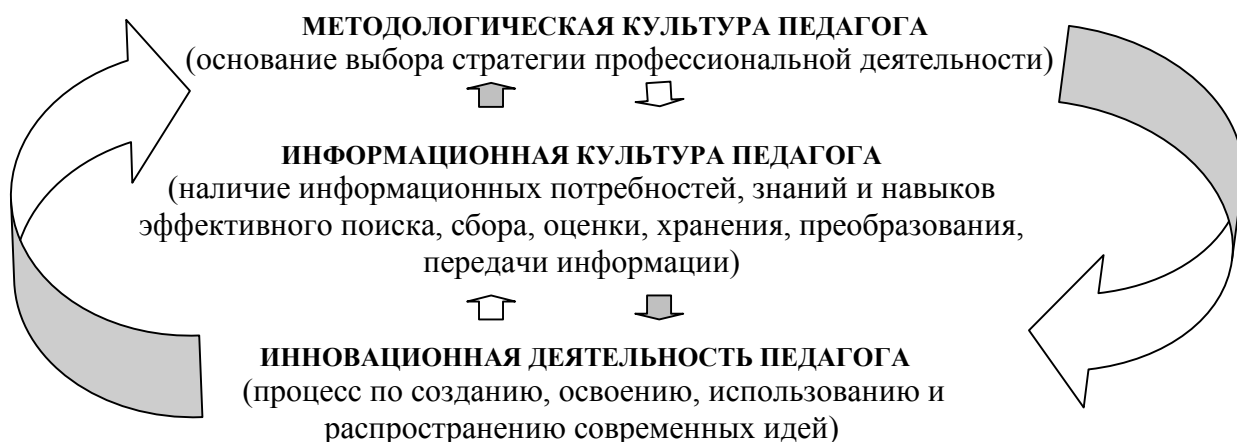


Рис.3. Функциональный аспект компонентов инновационной культуры педагога ДОУ

Проведённый анализ структурных компонентов методологической культуры, информационной культуры, инновационной деятельности и критериев их сформированности у педагогов позволил нам выявить ряд общих составляющих, представленных в виде таблицы (табл.1): мотивы, знания и умения, что позволяет сделать вывод о взаимосвязи данных понятий, проявляющейся в том, что они характеризуют мотивационную, интеллектуальную, деятельно–практическую сферы профессиональной практики педагога, являются показателем осознания педагогом значимости инноваций как основания своей профессиональной деятельности и уровня её осуществления.

Таблица 1

	МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА	ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА	ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА
МОТИВЫ	- совокупность установок педагога, проявляющихся в критическом отношении к педагогическим явлениям, в преобразовании педагогической практики в соответствии с ценностными ориентирами развития системы образования;	- постоянные информационные потребности у педагога;	- творческая восприимчивость к педагогическим инновациям, открытость внутреннего мира педагога, проницаемость для иного опыта, готовность к изменениям, критичность мышления, способность преодолевать стереотипы в профессиональной деятельности; стремление к профессиональному самосовершенствованию.
ЗНАНИЯ	- знания о достижениях современной педагогической науки, сути инновационной деятельности педагога, назначении и структуре психолого-педагогического исследования и организации опытно-экспериментальной работы в условиях образовательного учреждения;	- знания о способах (источниках) получения и использования необходимой информации;	- владение педагогом методологией педагогического поиска, технологией принятия решения, выбора проблемы и темы исследования, составления программы опытно-экспериментальной деятельности;
УМЕНИЯ	- умения педагога, связанные с получением и переработкой профессионально значимой информации; выделением и формулированием педагогической проблемы, определением вариантов её решения и их последующей проверкой; проектированием образовательного процесса; осуществлением рефлексии профессиональной деятельности.	- умение использовать традиционные и новые технологии получения информации; - умение использовать персональный компьютер в профессиональной деятельности; - умение эффективно использовать различные коммуникативные возможности; - владение анализом и синтезом полученной педагогической информации.	- владение методами педагогического исследования, наличие сформированной педагогической рефлексии, проблемно-поисковый характер деятельности, самостоятельность в принятии решения; - умение вести спор, разрешать конфликтные ситуации, владение эвристическими методами генерирования новых идей и решения творческих задач; - умение получать информацию из различных источников; - умение обобщать и представлять опыт педагогической деятельности.

Данная точка зрения позволяет нам представить графически взаимосвязь структурных компонентов инновационной культуры педагога ДООУ (рис.4).

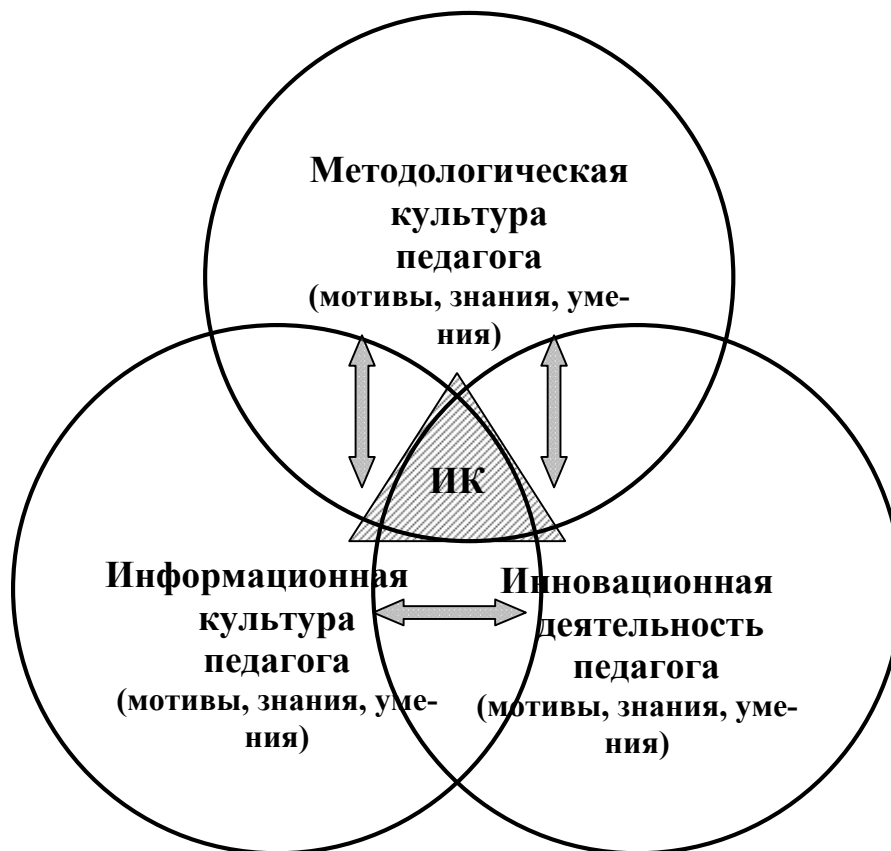


Рис.4. Структура инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения

Согласно рис.4 связь понятий «методологическая культура педагога» ↔ «информационная культура педагога» ↔ «инновационная деятельность педагога», описанная выше, показывает образование нового понятия «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения» в точке пересечения, проявляющееся в наличии у педагога совокупности определённых мотивов, знаний и умений, которые мы условно обозначили как инновационные.

Определение содержания понятия «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения», анализ его структурных

компонентов позволили нам определить критерии сформированности инновационной культуры у педагога ДОУ.

В нашем исследовании под критерием понимается признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило суждения, оценки [120].

Выбор критериев сформированности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения определялся целью и конкретными задачами исследования. Основным методологическим принципом выбора критериев являлся системный подход, позволяющий представить инновационную культуру педагога как систему – совокупность компонентов и системообразующих связей; определить основные факторы, влияющие на формирование этой системы, то есть на процесс формирования инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения.

Анализ структурных компонентов инновационной культуры, их функциональный аспект, рассмотренные выше, позволили нам отнести к критериям сформированности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения инновационные мотивы, знания и умения.

Логика нашего исследования указывает на необходимость определения содержания и взаимосвязи выделенных критериев.

1. Инновационные мотивы проявляются в наличии у педагога потребности в совершенствовании профессиональной деятельности через пополнение системы знаний, систематическую реализацию педагогических инноваций в собственной профессиональной деятельности.

2. К инновационным знаниям относятся: владение понятийной терминологией в области педагогической инноватики; осведомлённость о достижениях современной педагогической науки и передового педагогического опыта; понимание сущности педагогических инноваций и инновационных процессов в образовании, закономерностей их протекания, осознание необходимости управления этими процессами; знания о методологических основах и структуре инновационной деятельности педагога; о методах и

содержании психолого–педагогического исследования и организации опытно–экспериментальной работы в условиях дошкольного учреждения; о способах получения и использования информации в педагогической деятельности.

3. К инновационным умениям относятся: гностические умения, умения педагогического проектирования, информационные умения.

При определении содержания понятия «гностические умения педагога» нами была использована формулировка И.А.Пшонковской: «Гностические умения педагога – это умения: извлекать новые знания из различных источников, из исследования собственной деятельности; самостоятельно работать с различными источниками информации; выделять главное, существенное при отборе и структурировании учебного материала и изложении его; анализировать педагогические ситуации; формулировать педагогические задачи; добывать новые знания, необходимые для их продуктивного решения, анализировать решения и результаты, сопоставлять искомый результат и реальный; логически рассуждать и проводить логические вычисления; осуществлять поисковую, эвристическую деятельность; изучать, обобщать и внедрять передовой опыт» [140, 17].

При определении содержания понятия «педагогическое проектирование» нами была использована формулировка Ю.В.Атемаскиной: «Педагогическое проектирование - это умение предварительной разработки основных деталей предстоящей деятельности педагога и детей» [4, 7].

По мнению автора, педагогическое проектирование – это продуктивная деятельность, результатом которой является педагогический проект. Ряд исследователей (Е.С.Заир–Бек, В.С.Безрукова, Ю.В.Атемаскина и др.) считают, что педагогический проект – это система планируемых и реализуемых действий, необходимых условий и средств для достижения определённых целей, которые, в свою очередь, зависят от приоритетных педагогических ценностей.

К информационным умениям мы отнесли умения пользователя персонального компьютера, проявляющиеся в способности педагога

самостоятельно находить и воспринимать информацию, конструировать объекты реального мира с помощью информационных технологий.

В соответствии с разработанными критериями была составлена качественная характеристика уровней сформированности инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения (табл.5): начального, допустимого и достаточного.

Выделенные критерии и уровни позволяют утверждать, что формирование инновационной культуры – это поступательный процесс развития совокупности мотивов, знаний и умений для обеспечения, которого необходимо выполнение ряда условий в рамках организованной подготовки (рис. 5).



Рис.5. Критерии и уровни сформированности инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения

В нашем исследовании условие рассматривается как философская категория [171, 497], выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условие выступает как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Условие составляет ту среду, обстановку, в которой явления или процессы возникают, существуют и развиваются.

Таблица 5

Кри- терий	Уровни сформированности инновационной культуры		
	Начальный	Допустимый	Достаточный
Инновационные мотивы	<p>Педагог характеризуется неустойчивым отношением к инновациям, ему присуще индифферентное отношение к новому. Новшества в профессиональной практике осваиваются и используются под давлением социальной среды, как правило, по подражанию или по указанию администрации дошкольного образовательного учреждения.</p> <p>Профессиональная деятельность строится педагогом по заранее отработанной схеме, алгоритму, творческая активность практически не проявляется.</p> <p>Педагог эпизодически испытывает потребность в изучении и использовании современных достижений педагогической науки, положительного (передового) опыта работы других педагогов в получении информации.</p> <p>Педагог не стремится к обобщению и презентации собственного опыта профессиональной деятельности.</p> <p>Не сформирована потребность в использовании современных информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности.</p>	<p>У педагога присутствует осознанная мотивация к осуществлению инновационной деятельности, однако новшества в профессиональной деятельности используются, как правило, эпизодически, преобладает репродуктивный уровень инновационной деятельности, инновационная деятельность педагога осуществляется в рамках воспроизводящей деятельности.</p> <p>Мышление педагога характеризуется копированием готовых методических разработок с небольшими изменениями в использовании приёмов работы. Однако присутствуют элементы поиска новых решений в стандартных условиях. Присутствует положительная направленность потребностей, интересов к изучению альтернативных подходов к построению образовательного процесса. Педагогами осознаётся необходимость самосовершенствования.</p> <p>У педагога присутствует устойчивая потребность в получении новых знаний в различных областях науки (педагогике, психологии, частных методик и др.) и изучении положительного (передового) опыта работы других педагогов, однако в получении информации доминирует традиционный способ (материалы на печатных носителях: журналы, брошюры, книги).</p> <p>Педагог испытывает потребность в обобщении и презентации собственного положительного опыта работы, но не владеет соответствующим алгоритмом (методикой) действий.</p>	<p>У педагога сформирована устойчивая мотивация к осуществлению инновационной деятельности, что проявляется в систематическом использовании инноваций в профессиональной деятельности с целью повышения качества образования.</p> <p>Педагог выступает субъектом альтернативной концепции, технологии или содержания образования.</p> <p>В структуре личности педагога гармонично сочетаются научные и педагогические интересы и потребности; высокий уровень педагогической рефлексии и творческой самостоятельности создают условия для эффективной самореализации.</p> <p>Педагогу присуще развитое профессионально-рефлексивное мышление, позволяющее проникать в причинно-следственные связи возникающих противоречий педагогической практики.</p> <p>Педагоги этого уровня всегда открыты новому. Педагогу присуще стремление обобщать и представлять собственный положительный (возможно передовой) опыт, он проводит его презентацию через средства массовой информации.</p>

Инновационные знания	<p>Характерно слабое владение понятийной терминологией в области педагогической инноватики, отсутствие целостного представления о сути инновационной деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения, назначении психолого-педагогических исследований и опытно-экспериментальной работы, прослеживается недостаточная осведомлённость о достижениях современной педагогической науки.</p>	<p>У педагога сформирована система знаний в области педагогической инноватики: он знает о сути инновационной деятельности в дошкольном образовании, назначении психолого-педагогических исследований и опытно-экспериментальной работы, однако наблюдается недостаточный уровень технологической готовности к их использованию в необходимых педагогических ситуациях.</p>	<p>Педагог обладает обширными научными знаниями в области педагогики, психологии, частных методик и пр., знает о сути инновационной деятельности в дошкольном образовании, назначении психолого-педагогических исследований и опытно-экспериментальной работы, активно использует достижения современной педагогической науки в образовательном процессе.</p>
Инновационные умения	<p>У педагога не сформированы информационные умения: получать информацию из различных источников; пользоваться персональным компьютером. Гностические и проектировочные умения сформированы частично, педагог в профессиональной деятельности пользуется ими слабо, приблизительно, неуверенно.</p>	<p>Педагог владеет навыками работы на персональном компьютере, но использует современные информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности эпизодически, малоэффективно. Гностические и проектировочные умения сформированы в общем виде, не всегда эффективно применяются педагогом в профессиональной деятельности.</p>	<p>Педагоги извлекают новую профессионально значимую информацию из различных источников (профессиональное общение с коллегами, периодическая печать, справочная и научно-методическая литература, радио, телевидение, информационная сеть Интернет и пр.). Педагог владеет навыками работы на персональном компьютере, у него сформировано умение находить и воспринимать информацию, конструировать объекты реального мира с помощью компьютера; педагог эффективно и систематически использует современные информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности. Гностические и проектировочные умения сформированы, эффективно применяются педагогом в профессиональной деятельности. Педагог эффективно организует взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, умело корректирует собственное поведение.</p>

Педагогические условия применительно к проблеме нашего исследования – это совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приёмов и материально–пространственной среды по управлению процессом формирования инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения.

Совокупность педагогических условий, определяющих эффективность процесса формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, и механизм их реализации будут представлены нами во второй главе работы.

Вывод: проведённый анализ внедряемых в отечественной системе дошкольного образования инноваций выявил их прямую зависимость от происходящих в обществе социальных преобразований и наличие ряда отличительных особенностей.

Инновационные процессы, происходящие в отдельных дошкольных учреждениях и в целом в системе дошкольного образования страны, предъявляют особые требования к уровню квалификации каждого педагога, выявляют актуальность формирования инновационной культуры.

Проведённый анализ исследований по проблеме формирования инновационной культуры педагога, изучение содержания профессиональной деятельности педагогов и особенностей инноваций, реализуемых в сфере дошкольного образования, позволили сформулировать определение «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения».

Инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения, являясь частью инновационной культуры личности, представляет собой сложноструктурное образование, совокупность взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимодополняющих компонентов, обеспечивающих высокий уровень готовности к принятию или созданию и последующей реализации педагогических инноваций в процессе профессиональной деятельности.

К структурным компонентам инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения относятся методологическая культура, информационная культура и инновационная деятельность.

Центральным компонентом инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, с нашей точки зрения, является методологическая культура.

Проведённый анализ содержания и структуры понятий «методологическая культура педагога», «информационная культура педагога» и «инновационная деятельность педагога» выявил взаимосвязь данных понятий, проявляющуюся в том, что они характеризуют мотивационную, интеллектуальную, деятельно-практическую сферы профессиональной практики педагога, являются показателем осознания педагогом значимости педагогических инноваций как основания своей профессиональной деятельности и уровня её осуществления.

Определение содержания понятия «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения», анализ его структурных компонентов позволили отнести к критериям сформированности инновационной культуры у педагога ДОО инновационные мотивы, инновационные знания и инновационные умения.

В соответствии с разработанными критериями была составлена качественная характеристика уровней сформированности инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения: начального, допустимого и достаточного.

Выделенные критерии и уровни позволили нам сделать предположение о том, что процесс формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения осуществляется в организованной подготовке через формирование всех структурных компонентов при выполнении совокупности педагогических условий.

Выводы

1. Проведённый анализ исследований В.И.Загвязинского, В.В.Краевского, В.М.Полонского, М.М.Поташника, В.А.Сластёнина, В.И.Слободчикова, А.В.Хуторского и др. позволил раскрыть в главе особенности происходящих в отечественной системе образования процессов, а также ряд понятий, являющихся исходными для данного исследования: педагогическая инновация, инновационность, нововведение, новшество, инновационный процесс, педагог–новатор, инновационный потенциал педагога; представить классификацию педагогических инноваций, их признаки и содержание; современные подходы к классификации инновационных процессов в области образования по характеру их происхождения; раскрыть полиструктурность инновационного процесса и представить его жизненный цикл.

По мнению исследователей, возникновение педагогических инноваций имеет объективно–субъективную природу. Их появление обусловлено необходимостью приводить цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания в соответствие с постоянно изменяющимися требованиями общества к личности. Установлено, что часть педагогических инноваций находится в ярко выраженной преемственной связи с историческим опытом и имеет аналогии в прошлом; все педагогические инновации не могут быть освоены без соответствующего управления и организации.

2. Выявлено, что взгляды исследователей на понимание инновационной культуры нельзя считать устоявшимися.

Во многом это обусловлено тем, что понятие инновационной культуры состоит из двух универсалий («культура» и «инновация»), каждая из которых до сих пор не имеет единого определения и рассматривается разными науками в различных аспектах.

Таким образом, потребовалось определить сущность таких сложных и многогранных явлений как «культура» и «инновация» применительно к нашему исследованию.

Представление в главе культуры с научно–философской точки зрения, как

сложноорганизованного целостного феномена человеческой деятельности, позволяет определить место инновации в культуре и представить инновацию как явление культуры и средство реализации личности в условиях современного общества.

Выполненный анализ нормативно-правовой и научно-методической литературы выявил актуальность формирования инновационной культуры личности в контексте профессиональной деятельности.

3. Профессиональная деятельность педагога многогранна, одной из значимых её составляющих является реализация педагогических инноваций. Принятие либо создание и последующая эффективная реализация инноваций возможна при наличии у педагогов инновационной культуры.

В настоящее время особенностью изучения инновационной культуры и условий её формирования в системе отечественного образования является то, что она рассматривается большинством исследователей с точки зрения содержания и специфики профессиональной или учебной деятельности того или иного субъекта образовательного процесса.

Анализ исследований по проблеме формирования инновационной культуры выявил не только отсутствие единого подхода в определении содержания понятия «инновационная культура педагога», совокупности структурных компонентов инновационной культуры педагога и условий её формирования, но отсутствие научных работ, исследующих инновационную культуру педагога дошкольного образовательного учреждения.

4. Проведённый анализ определений «инновационная культура педагога», представленных в исследованиях, изучение содержания профессиональной деятельности педагогов и особенностей инноваций, реализуемых в сфере дошкольного образования, позволили нам сформулировать содержание определения «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения», определить его структурные компоненты.

С нашей точки зрения, инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения, являясь частью инновационной культуры

личности, представляет собой сложноструктурное образование, совокупность взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимодополняющих компонентов, обеспечивающих высокий уровень готовности к принятию или созданию и последующей реализации педагогических инноваций в процессе профессиональной деятельности.

К базовым компонентам инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения относятся: методологическая культура педагога, информационная культура педагога, инновационная деятельность педагога.

5. Определение содержания и структурных компонентов позволило отнести к критериям сформированности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения инновационные мотивы, инновационные знания и инновационные умения.

В соответствии с разработанными критериями была составлена качественная характеристика уровней сформированности инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения: начального, допустимого и достаточного.

6. Выделенные критерии и уровни позволили нам сделать предположение о том, что процесс формирования инновационной культуры осуществляется через формирование всех структурных компонентов.

В свете всего вышесказанного, можно сделать вывод о решении ряда задач, поставленных в исследовании:

- выявить состояние проблемы исследования, обосновать теоретические положения, являющиеся основополагающими для её решения;
- определить содержание понятия «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения»;
- обосновать структуру инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, критерии и уровни ее сформированности.

Следующая глава исследования отражает решение задач по определению эффективных условий формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Глава 2. Процесс формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения

2.1. Выявление состояния сформированности компонентов инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений

В соответствии с общей логикой исследования был организован эксперимент, включающий в себя ряд этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Изучение ряда нормативно-правовых документов в сфере дошкольного образования (Концепция дошкольного воспитания, Типовое положение о ДОО и пр.) показывает, что несмотря на наличие в штатных расписаниях дошкольных образовательных учреждений узких специалистов: педагогов-психологов, инструкторов по физической культуре, музыкальных руководителей, основной педагогической единицей является воспитатель. Порядка 80% педагогических работников в ДОО составляют воспитатели, поэтому в качестве базы проведения экспериментальной работы нами были взяты воспитатели, работающие в общеразвивающих группах для детей дошкольного возраста, из восьми муниципальных дошкольных образовательных учреждениях города Саянска Иркутской области: МДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №1 «Журавленок» - 14 человек, МДОУ «Детский сад комбинированного вида №10 «Дюймовочка» - 16 человек, МДОУ «Детский сад комбинированного вида №19 «Росинка» - 8 человек, МДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №21 «Брусничка» - 12 человек, МДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №25 «Василек» - 15 человек, МДОУ «Детский сад комбинированного вида №27 «Петушок» - 13 человек, МДОУ «Детский сад комбинированного вида №35 «Радуга» - 10 человек, МДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №36 «Улыбка» - 12 человек.

Все респонденты были условно разделены на экспериментальную (50 человек) и контрольную (50 человек) группы. Выбор респондентов был

обусловлен тем, что проведённый анализ кадрового состава воспитателей муниципальных дошкольных образовательных учреждений города выявил: $\approx 62\%$ воспитателей – это педагоги, имеющие среднее профессиональное (педагогическое) образование и стаж работы в дошкольном учреждении от 10 до 20 лет. Средний возраст воспитателей, участвовавших в эксперименте, составил 36 лет.

Логика нашего исследования указывает на необходимость определения содержания и взаимосвязи выделенных этапов эксперимента.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление состояния сформированности компонентов инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений. Данные, полученные на этом этапе экспериментальной работы, послужили, во-первых, для организации и построения формирующего этапа диссертационного исследования и, во-вторых, для проверки выдвинутой в исследовании гипотезы. Для доказательства гипотезы педагогического исследования при проведении констатирующего этапа требовалось решить ряд частных задач.

1. Определить и апробировать содержание, процедуру диагностического исследования компонентов инновационной культуры у воспитателей.
2. Выявить компоненты инновационной культуры у воспитателей и определить уровень их сформированности.
3. Определить предпосылки формирования инновационной культуры у педагогов.

Для реализации задач констатирующего этапа исследования нами был подобран набор анкетных (приложение 2,3), тестовых (приложение 4,5) и проективных заданий (приложение 6).

Проведение данного этапа эксперимента основывалось на использовании бланковских средств (анкета «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» и «Инновационная культура педагога», тесты «Самоченка методологической культуры» и «Определение уровня сформированно-

сти у педагога умений работать на персональном компьютере»); задания проективного характера (разработка педагогического проекта); задания творческого характера (описание собственного положительного опыта работы в виде статьи).

Выполнение заданий преследовало определённые цели. Целевая функция каждого задания представлена в виде таблицы (приложение 1).

Участники констатирующего этапа эксперимента были разделены на 4 подгруппы по 25 человек в каждой, вся работа осуществлялась по подгруппам, задания педагоги выполняли индивидуально. Каждому воспитателю в подгруппе перед началом эксперимента был присвоен индивидуальный порядковый номер от 1 до 25. Подгруппы педагогов работали в разные дни в соответствии с составленным графиком. Для выполнения каждого задания воспитателю отводилось 60 минут. По истечению отведённого времени все участники сдавали свои материалы, на которых проставлялся порядковый номер воспитателя; фамилия, имя, отчество и место работы не указывались. Перед выполнением задания на каждом этапе констатирующего эксперимента с педагогами проводился инструктаж с показом бланка и разъяснением содержания задания.

Во время выполнения заданий не проводилось комментирования и разъяснений со стороны экспериментатора или других педагогов, не оказывалась консультативная помощь по содержанию задания, не производились оценка и анализ выполненных заданий. Во время выполнения заданий педагоги не имели возможности пользоваться справочной литературой.

Работа подгрупп осуществлялась в методическом кабинете Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребёнка – детский сад №36 «Улыбка» г. Саянска, где для каждого участника эксперимента было оборудовано индивидуальное рабочее место.

Анализ научно–исследовательской и методической литературы педагогической направленности показал отсутствие комплексных специализированных анкет, тестов, вопросников и пр., позволяющих выявить уровень готовности педагога дошкольного образовательного учреждения к осуществлению иннова-

ционной деятельности. Как правило, исследователи, изучающие проблемы инновационной деятельности педагогов ДООУ, в своих работах используют адаптированные варианты бланковских средств, изначально предназначенные для учителей, поэтому за основу для проведения анкетирования «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» была использована анкета «Готовность к педагогическому творчеству», разработанная А.И.Кочетовым [160, 59-60].

Для определения готовности участников констатирующего этапа эксперимента к инновационной деятельности нам прежде всего необходимо было выяснить, что подразумевают респонденты под понятием «педагогическая инновация». Поэтому для определения содержания и существенных признаков понятия «педагогическая инновация», с точки зрения анкетированных воспитателей, в первом пункте анкеты было предложено следующее: «Выберите то определение «педагогической инновации», которое, на ваш взгляд, наиболее полно раскрывает сущность понятия».

Для анализа воспитателям было предложено шесть известных и достаточно часто употребляемых в научной литературе определений «педагогической инновации» (К.Ангеловски, Ю.И.Рудинова, В.И.Загвязинский и др.), а также добавлен ответ: «Ни одно из определений не является оптимальным».

Далее в анкету был введён ряд изменений, направленных на определение мотивационной, теоретической и практической готовности педагогов дошкольных образовательных учреждений к использованию педагогических инноваций в профессиональной деятельности. В анкету были внесены следующие изменения:

1. Для ответа на вопрос: «Вы уверены, что интерес к инновациям в педагогической деятельности для Вас устойчиво привлекателен?» - респондентам, помимо вариантов ответов: «да», «нет», был предложен вариант «затрудняюсь ответить».

2. Для ответа на вопрос: «Сколько раз в этом учебном году Вы пробовали применять какие-либо новшества в своей работе?» - респондентам вместо

указания количества раз было предложено выбрать любой из следующих вариантов ответа: «ни разу», «единичные случаи», «систематически использую новшества в профессиональной деятельности», «использую по необходимости (требование администрации ДОУ, запрос родителей и пр.)», «затрудняюсь ответить».

3. Для ответа на вопрос: «Какие педагогические технологии Вы могли бы применить на практике при благоприятных условиях?» - респондентам, помимо перечисления технологий, были предложены следующие варианты ответов: «никакие», «затрудняюсь ответить».

4. Для ответа на вопрос: «Какими диагностическими методиками Вы владеете свободно?» - респондентам, помимо перечисления диагностических методик, были предложены следующие варианты ответов: «никакими», «затрудняюсь ответить».

5. Был добавлен вопрос: «Какие из перечисленных умений необходимы педагогу дошкольного образовательного учреждения для осуществления инновационной деятельности?»

Респондентам были предложены следующие варианты ответов:

- осуществлять проблемно–ориентированный анализ результатов профессиональной деятельности;
- перерабатывать и интерпретировать образовательные проекты;
- проводить анализ собственных возможностей;
- формулировать цели, этапы, подходы к применению новшества;
- прогнозировать результаты инновационной деятельности;
- реализовывать инновационные действия;
- осуществлять контроль и коррекцию введения новшества.

6. Был добавлен вопрос: «Отметьте уровень Вашей готовности к осуществлению инновационной деятельности» - респондентам были предложены два варианта ответа: «достаточный» и «недостаточный».

В результате частичной переработки воспитателям был предложен следующий вариант анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности», состоящей из 14 вопросов (приложение 2).

Рассмотрим назначение и структуру каждого вопроса анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности».

Первый вопрос: «Выберите то определение «педагогической инновации», которое, на Ваш взгляд, является оптимальным», - сформулирован для определения анкетироваемыми педагогами существенных признаков в понятии «педагогическая инновация». Для ответа на вопрос воспитателям предлагалось семь вариантов ответа, то есть данный вопрос имел открытый характер.

Вопросы 2, 3 и 4 направлены на выявление интереса у воспитателей к использованию педагогических инноваций в профессиональной деятельности. На каждый вопрос предлагалось несколько вариантов ответа (от трёх до восьми). Таким образом, эта группа вопросов имела открытый характер.

2. Вы уверены, что интерес к инновациям в педагогической деятельности для Вас устойчиво привлекателен?

3. Сколько раз в этом учебном году Вы пробовали применять какие-либо новшества в своей работе?

4. Отметьте, чем для Вас привлекательна инновационная деятельность?

Целью вопросов пять и шесть являлось выявление факторов, негативно влияющих на использование педагогических инноваций воспитателями дошкольных образовательных учреждений в профессиональной деятельности. На каждый вопрос предлагалось несколько вариантов ответа (от восьми до одиннадцати). Таким образом, эта группа вопросов имела открытый характер.

5. Отметьте главную причину, тормозящую внедрение в массовую педагогическую практику новых идей, технологий и приёмов работы.

6. Отметьте внутренние противоречия, которые возникают при создании или применении нового.

Нам необходимо было выявить теоретическую и практическую готовность воспитателей к использованию педагогических инноваций в профессиональной

деятельности. Мы сочли возможным сделать это через вопросы закрытого (7,8) и открытого характера (9,10), чтобы получить фактический материал (сформулированные воспитателями ответы) для последующего анализа.

7. Какие педагогические технологии Вы могли бы применить при благоприятных условиях?

8. Какими диагностическими методиками Вы владеете свободно?

На вопросы открытого характера (9,10,11) было предложено несколько (от двух до семи) вариантов ответа.

9. Какие из перечисленных умений необходимы педагогу дошкольного образовательного учреждения для осуществления инновационной деятельности?

10. Отметьте уровень Вашей готовности к осуществлению инновационной деятельности.

11. Отметьте признаки своей готовности к созданию педагогических инноваций.

Вопросы 12,13,14 направлены на выявление факторов, способствующих созданию и реализации педагогических инноваций воспитателями дошкольных образовательных учреждений в профессиональной деятельности. Эта группа вопросов носила открытый характер. На каждый вопрос воспитателям предлагалось несколько вариантов ответа (от пяти до восьми).

12. Отметьте, какие факторы реализации жизненных планов могут Вам помочь в осуществлении инновационной деятельности.

13. Отметьте, что Вы считаете слагаемыми успеха в жизни и достижении цели.

14. Отметьте присущие Вам качества, направленные на использование обстоятельств в реализации профессиональных планов.

В соответствии с целью исследования нами была разработана анкета «Инновационная культура педагога», состоящая из 13 вопросов.

Рассмотрим назначение и структуру каждого вопроса анкеты «Инновационная культура педагога» (приложение 3).

Вопросы 1,3,5,11 носили открытый характер, содержали два варианта ответа и были направлены на выявление владения воспитателями понятийной терминологией.

1. Вам знаком термин «инновационная деятельность педагога»?
3. Вам знаком термин «методологическая культура педагога»?
5. Вам знаком термин «информационная культура педагога»?
11. Вам знаком термин «инновационная культура педагога»?

Вопросы 2,4,6,12 носили закрытый характер. Мы сочли возможным использовать вопросы закрытого типа, чтобы получить фактический материал (сформулированные воспитателями ответы) для последующего анализа, позволившего выявить содержательный компонент и существенные признаки ряда понятий с точки зрения анкетизируемых педагогов.

2. Инновационная деятельность педагога – это ...
4. Методологическая культура педагога – это ...
6. Информационная культура педагога – это ...
12. Инновационная культура педагога – это ...

Вопрос 7 носил закрытый характер. Мы сочли возможным использовать вопрос закрытого типа, чтобы получить фактический материал (сформулированные воспитателями ответы) для последующего анализа с целью выявления у воспитателей умения самостоятельно работать с различными информационными источниками.

7. Укажите источники, из которых Вы способны самостоятельно получать информацию, необходимую для осуществления профессиональной деятельности.

Вопросы 8,9,10 носили открытый характер, так как содержали два варианта ответа и были направлены на выявление у воспитателей отношения к использованию персонального компьютера в профессиональной деятельности.

8. Вы владеете навыками работы на персональном компьютере?
9. Использование персонального компьютера способствует (может способствовать) оптимизации Вашей профессиональной деятельности?

10. Вы используете информационно–коммуникационные технологии в профессиональной деятельности?

Вопрос 13 носил закрытый характер. Мы сочли возможным использовать вопрос закрытого типа, чтобы получить фактический материал (сформулированные воспитателями ответы) для последующего анализа с целью выявления у воспитателей уровня владения понятием «инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения» и его структурными компонентами.

13. Из каких компонентов, на Ваш взгляд, состоит инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения?

Далее нами был использован тест «Самооценка методологической культуры педагога» (приложение 4).

Тест Т.В.Морозовой «Самооценка методологической культуры учителя» [160, 82-83], состоящий из 10 вопросов, был разработан автором для определения актуального уровня методологической культуры учителей средних общеобразовательных школ. Проведённый анализ вопросов теста показал, что их содержание носит универсальный характер и сопоставимо с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образовательных учреждений и соответствует цели нашего исследования.

Особенностью данного теста является то, что он позволяет на основе самооценки знаний, умений и личностных качеств отрефлексировать и определить актуальный уровень методологической культуры педагога. При ответе на вопросы воспитатели дошкольных образовательных учреждений оценивали по 9–балльной шкале степень выраженности у себя соответствующих знаний, умений и личностных качеств. В соответствии с полученными баллами участникам тестирования необходимо было определить соответствующий уровень методологической культуры: очень низкий, низкий, ниже среднего, чуть ниже среднего, средний, чуть выше среднего, выше среднего, высокий, очень высокий.

Безусловно, часть оценок участников тестирования носила субъективный характер, однако анализ результатов тестирования позволил сделать

предположение об актуальном уровне сформированности методологической культуры у воспитателей дошкольных образовательных учреждений и её компонентов: когнитивного, исследовательского, коммуникативного, рефлексивно–ценностного.

Рассмотрим назначение и структуру каждого пункта теста «Самооценка методологической культуры учителя».

Вопрос 1 был направлен на выявление рефлексивно–ценностного компонента методологической культуры.

1. В какой степени Вы испытываете потребности в области обучения или воспитания что-то исследовать, реформировать?

Вопросы 2,3,4,5,6,7,8 направлены на выявление когнитивного и исследовательского компонентов методологической культуры.

1. Если у Вас возникла какая-то блестящая педагогическая идея, то в какой степени Вы способны, предварительно теоретически её обосновав, экспериментально проверить?

2. В какой степени Вы способны чётко сформулировать суть исследуемой проблемы, цель, объект, предмет, рабочую гипотезу, задачи исследования, спланировать эксперимент?

3. В какой степени Вы владеете такими методами педагогического исследования, как моделирование педагогических процессов, анкетирование, тестирование?

4. Как высоко Вы оцениваете своё умение разработать самостоятельно анкету, тест?

5. В какой степени в процессе и при обработке результатов педагогического эксперимента Вы способны использовать методы математической статистики, компьютерную технику?

6. Участвовали ли Вы ранее в организации какого–либо педагогического эксперимента, и какова была Ваша активность, ответственность, степень участия?

7. Способны ли Вы назвать методологические основы педагогического исследования?

Вопросы 9,10 были направлены на выявление коммуникативного компонента методологической культуры.

9. Способны ли Вы и в какой степени, обобщив результаты педагогического эксперимента, написать статью, выступить на научном семинаре или конференции?

10. Как высоко Вы оцениваете свои умения и способности вести научные дискуссии, отстаивать свою точку зрения по какому-либо спорному методологическому вопросу, педагогической проблеме?

Тест «Определение уровня сформированности умений работать на персональном компьютере» (приложение 5), использованный для анализа актуального уровня сформированности у воспитателей умений работать на персональном компьютере, был разработан специалистами Муниципального учреждения «Центр информационно–методического и психологического обеспечения деятельности муниципальных образовательных учреждений», и использовался в работе с педагогами образовательных учреждений города Саянска с 2007 по 2010 гг.

Данный тест состоит из 63 вопросов, объединённых в шесть тематических блоков: «Windows» (вопросы 1-7), программа «Word» (вопросы 8-31), программа «Excel» (вопросы 32-44), программа «Power Point» (вопросы 45-51), «Интернет» (вопросы 52-58), «Оценка уровня продуктивности использования информационно–коммуникационных технологий» (вопросы 59-63). Все вопросы теста носили открытый характер, так как содержали два варианта ответа: «да», «нет». При заполнении теста воспитатель выбирал один вариант ответа и за каждый ответ «да» ставил себе 1 балл, за каждый ответ «нет» - 0 баллов. Полученные баллы суммировались, и по их количеству определялся уровень сформированности у педагога умений работать на персональном компьютере:
- от 63 до 54 баллов - на высоком уровне сформированы умения работать на персональном компьютере;

- от 53 до 44 баллов - на среднем уровне сформированы умения работать на персональном компьютере;
- от 43 до 34 баллов - на низком уровне сформированы умения работать персональным компьютером;
- от 33 до 0 баллов - не сформированы умения работать на персональном компьютере.

Выполнение следующего задания обусловлено необходимостью выявления у воспитателей ряда умений:

- анализировать педагогические ситуации и формулировать педагогические задачи;
- анализировать решения и результаты, сопоставлять искомый результат и реальный;
- логически рассуждать и проводить логические вычисления; осуществлять поисковую, эвристическую деятельность;
- предварительно разрабатывать основные детали предстоящей деятельности педагога и детей.

Во время подготовительной работы перед педагогами была поставлена следующая цель: создание педагогического проекта.

В данном случае под педагогическим проектом понимался спрогнозированный комплекс действий по решению значимой для педагогов и воспитанников дошкольного образовательного учреждения проблемы.

Каждому воспитателю был выдан индивидуальный бланк, содержащий примерную структуру педагогического проекта (приложение 6).

Использование бланка было обусловлено тем, что создание педагогического проекта - это длительный процесс, требующий от педагога больших временных затрат. Так как все участники эксперимента были ограничены временным регламентом (время выполнения задания составляло 60 минут), использовалась данная форма бланка с примерной структурой педагогического проекта. Эта форма бланка позволила сделать в дальнейшем подробный анализ выполненных

ных работ, выделить те структурные компоненты проектирования, которые вызывают затруднения у воспитателей.

При разработке примерной структуры педагогического проекта нами были использованы материалы из методического пособия «Современные стратегии реализации содержания дошкольного образования» [60].

Структура педагогического проекта:

1. Название проекта.
2. Краткое обоснование выбора проблемы проекта (с анализом текущей педагогической ситуации и ответом на вопрос: какие проблемы решит данный проект).
3. Цель проекта (обоснование цели реализации проекта, с описанием результатов реализации данного проекта).
4. Участники проекта (состав и количество).
5. Сроки реализации проекта.
6. Средства (ресурсы), необходимые для реализации проекта.
7. План реализации проекта.

На заключительном этапе констатирующей части эксперимента для выявления у воспитателей умения определять и описывать (обобщать) положительный (возможно, передовой) опыт профессиональной деятельности педагогам было предложено выполнить задание творческого характера. Каждому участнику эксперимента необходимо было описать собственный педагогический опыт в виде статьи. Перед выполнением задания воспитателям были предложены определения передового и положительного педагогического опыта, сформулированные В.И.Загвязинским:

«Передовой педагогический опыт – опыт, опирающийся на педагогические новации или инновации и позволяющий получать результаты, отвечающие современным требованиям и оптимальные для конкретных условий» [57, 200].

«Положительный педагогический опыт – опыт, позволяющий на основе традиционных подходов получить результаты, удовлетворяющие современным требованиям» [57, 201].

Критериями для проведения анализа статей воспитателей являлось:

- раскрытие в статье предложенной темы, то есть собственного педагогического опыта через описание актуальности (мотив и цель), сути (содержание, формы, методы, условия и пр.) и результатов (критерии, диагностическое сопровождение);
- возможность использования в деятельности других педагогов дошкольных образовательных учреждений описанного опыта (его технологичность), то есть наличие в описании опыта алгоритма последовательных действий.

Вывод: представленная качественная характеристика констатирующего этапа эксперимента, раскрывает цель, задачи и методику проведения опытно-экспериментальной работы.

Подробно результаты констатирующего этапа эксперимента будут рассмотрены в следующем параграфе.

2.2 Оценка особенностей инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений

Для выявления состояния проблемы сформированности компонентов инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений рассмотрим итоги выполнения каждого задания констатирующего этапа эксперимента.

Первым проводилось анкетирование воспитателей «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности».

Анализ выбранных респондентами определений «педагогической инновации» показал, что с точки зрения преобладающего большинства анкетированных воспитателей педагогическая инновация – это идея или любое другое новшество, приводящее к качественному (положительному) изменению образовательного процесса. С точки зрения респондентов новизна педагогической инновации определяется по отношению к субъекту инновационной деятельности (педагогу, педагогическому коллективу и пр.).

О наличии интереса у воспитателей к инновациям свидетельствует то, что на вопрос: «Вы уверены, что интерес к инновациям в педагогической деятельности для Вас устойчиво привлекателен?» ответили: «да» - 94% (экспериментальная группа) и 96% (контрольная группа).

Однако анализ ответов воспитателей на вопрос: «Сколько раз в этом учебном году Вы пробовали применять какие-либо новшества в своей работе?» выявил, что педагоги используют новшества в профессиональной деятельности с разной степенью частоты. Респонденты указали, что систематически используют новшества – 8% (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа); единичные случаи - 38% (экспериментальная группа), 40% (контрольная группа); по необходимости - 40% (экспериментальная группа), 36% (контрольная группа); отметили, что вообще не используют новшества - 12% (экспериментальная группа), 14% (контрольная группа), 2% респондентов в экспериментальной группе затруднились ответить на вопрос.

Сравнительные показатели использования новшеств воспитателями экспериментальной и контрольной группы в процессе работы представлены ниже в диаграмме (рис.6).

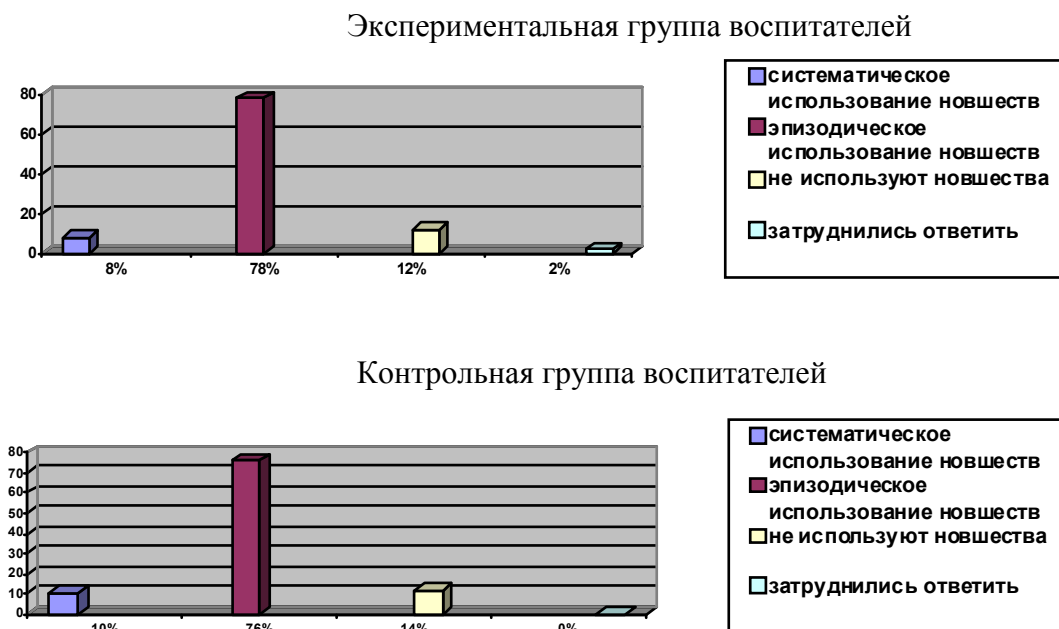


Рис.6. Частота использования новшеств воспитателями ДОО в процессе профессиональной деятельности в течение учебного года

Как видно из диаграммы, к первой группе 8% (экспериментальная группа) и 10% (контрольная группа) мы отнесли воспитателей, систематически использующих новшества в работе; ко второй группе, эпизодически использующих новшества, мы отнесли 78% воспитателей (экспериментальная группа) и 76% (контрольная группа), объединив респондентов, указавших на единичное использование новшеств - 38% (экспериментальная группа), 40% (экспериментальная группа) и использование новшеств по необходимости - 40% (экспериментальная группа) и 36% (контрольная группа). К третьей группе мы отнесли воспитателей, указавших, что они не использовали в течение учебного года новшества – 12% (экспериментальная группа) и 14% (контрольная группа).

Анализ ответов респондентов на вопрос: «Чем для Вас привлекательна инновационная деятельность?» выявил следующее. Для большинства воспитателей инновационная деятельность привлекательна тем, что «интересно создать что-то новое, своё, необычное и лучше, чем было». Этой точки зрения придерживается большая часть респондентов - 58% (экспериментальная группа), 52% (контрольная группа). Отметили, что «внедрение новшеств даёт возможность полнее реализовать свой опыт, силы, способности, способствует профессиональному развитию» - 16% воспитателей (экспериментальная группа), 18% (контрольная группа); «возрастает самоуважение, формируется новый взгляд на себя и свою профессиональную деятельность» - 12% (экспериментальная группа), 14% (контрольная группа); «приобретается новый статус среди коллег, уважение к новаторству» - 8% (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа). Только 4% (экспериментальная группа) и 6% (контрольная группа) респондентов отметили, что их инновационная деятельность «повышает интерес воспитанников к учению и воспитанию»; 2% воспитателей в экспериментальной группе отметили, что их «радует поддержка администрации ДОУ, её поощрение». Среди ответов респондентов экспериментальной и контрольной групп отсутствовали такие варианты, как «возрастает мой авторитет среди родителей и детей» и «повышается материальное благосостояние (уровень заработной платы)».

Главной причиной, тормозящей внедрение в массовую педагогическую практику новых идей, технологий и приёмов работы, по мнению респондентов, является «недостаток информации о новых идеях и подходах в обучении и воспитании детей дошкольного возраста» – 36% (экспериментальная группа) и 34% (контрольная группа). К причинам, тормозящим внедрение инноваций, по мнению воспитателей, относятся: «консервативная сила привычки: меньше сил и времени требуется для работы по–старому, известному» - 24% (экспериментальная группа), 22% (контрольная группа); «не вижу необходимости заниматься чем–то новым, поскольку традиционная методика даёт достаточно эффективные результаты» - 10% (экспериментальная группа), 12% (контрольная группа); «слабая связь науки и практики» - 8% (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа); «недостаток времени и сил для создания и применения педагогических новшеств» - 6% (экспериментальная группа), 6% (контрольная группа); «отсутствие материальной заинтересованности педагога в осуществлении инновационной деятельности» - 6% (экспериментальная группа), 4% (контрольная группа); «боязнь неудач при применении нового» - 4% (экспериментальная группа), 6% (контрольная группа); «отсутствие поддержки со стороны администрации дошкольного учреждения» - 4% (экспериментальная группа), 2% (контрольная группа); «слабое финансирование инновационного движения» - 2% (экспериментальная группа), 4% (контрольная группа). Среди ответов респондентов экспериментальной и контрольной групп отсутствовали такие варианты, как «неприятные последствия из-за коллег по работе (зависть, пересуды и т.д.)» и «сейчас не самое удачное время для внедрения новшеств в образовательный процесс ДООУ, главное – это выжить».

К «внутренним противоречиям, которые возникают при создании или применении нового» респонденты отнесли: «нет уверенности, что новое принесёт практическую пользу» - 22% (экспериментальная группа), 24% (контрольная группа); «часто овладевает сомнение: а хватит ли у меня знаний и умений, чтобы применить новое?» - 20% (экспериментальная группа), 22% (контрольная группа); «новые идеи трудно реализовать на практике» - 18% (эксперименталь-

ная группа), 16% (контрольная группа); «хочется заниматься инновационной деятельностью, но это связано с оформлением большого количества различной документации, жалко тратить время на «писанину» - 18% (экспериментальная группа), 16% (контрольная группа); «сложно доводить начатое до конца: часто привычное берёт верх» - 12% (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа); «при внедрении новшеств, как правило, неизбежны ошибки и неудачи, а это неприятно» - 6% (экспериментальная группа), 6% (контрольная группа); «неизбежны потери времени для работы по-новому, а это никто не принимает в расчёт, нет компенсации за новаторские усилия» - 4% (экспериментальная группа), 6% (контрольная группа). Среди ответов респондентов экспериментальной и контрольной групп отсутствовал вариант «не хватает воли и терпения довести новое до совершенства, поэтому часто начинаешь и бросаешь».

При ответе на вопрос: «Какие педагогические технологии Вы могли бы применить при благоприятных условиях?» респонденты выбрали следующие варианты ответа: «никакие» - 22% (экспериментальная группа), 24 (контрольная группа); «затрудняюсь ответить» - 24% (экспериментальная группа), 26% (контрольная группа); дали положительный ответ на вопрос 54% (экспериментальная группа), 50% (контрольная группа) воспитателей. Правильно назвали педагогические технологии в экспериментальной группе – 22% воспитателей и 20% - в контрольной. Следует отметить, что в ответах педагогов обеих групп, помимо существующих педагогических технологий (технология личностно-ориентированного подхода, технология ТРИЗ, технология сотрудничества и др.), были названы программы дошкольного образования, например: «Радуга», являющаяся комплексной образовательной программой под редакцией Т.Н.Дороновой; «Речецветик» - парциальная программа развития коммуникативно-познавательных речевых способностей дошкольников, автор Г.А.Ванюхина; «Маленькие ступеньки» - программа ранней помощи детям с отклонениями в развитии, авторы: М.Питерси, Р.Трилор и др.; «Навстречу друг другу» - программа совместной художественно-творческой деятельности педагогов, родителей и детей, авторы: М.Г.Дрезина, О.А.Куревина; «Этика и эти-

кет» - программа К.Ю.Белой для организации кружковой работы с детьми т.д. Более 20% респондентов в своих ответах вместо педагогических технологий указали названия учебно-методических пособий («Педагогика оздоровления», «Учимся играя», «Оригами и развитие ребёнка» и др.) и методик, используемых в работе с детьми дошкольного возраста. Например, в одном из ответов было написано: «Развитие речи Ушаковой». Проведённый анализ научно-методической литературы выявил, что в настоящее время существует: «Методика развития речи детей дошкольного возраста» (авторы О.С.Ушакова, Е.М.Струнина) и «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду» (автор О.С.Ушакова), что указывает на недостаточную осведомлённость респондента.

При ответе на вопрос: «Какими диагностическими методиками Вы владеете свободно?» респонденты выбрали следующие варианты ответа: «никакими» - 28% (экспериментальная группа), 26% (контрольная группа); «затрудняюсь ответить» - 18% (экспериментальная группа), 22 (контрольная группа); дали положительный ответ на вопрос 54% (экспериментальная группа), 52% воспитателей. Все полученные ответы можно условно разделить на три группы: 1) правильно названы существующие диагностические методики, например: «Займись чем-нибудь» и «Картинки», автор Е.О.Смирнова, «Выявление уровня речевого развития детей младшего дошкольного возраста», автор Т.М.Юртайкина, «Угадай настроение», автор Н.Степанова и др. (18% воспитателей в экспериментальной группе и 16% - в контрольной); 2) названы только фамилии авторов, например: методика Безруких, методика Арушановой, методика Урунтаевой, методика Степановой, методика Дороновой, методика Маханёвой и пр.; 3) названы направления или отдельные критерии диагностирования, например: показатели физического развития, уровень развития речи, выявление творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, готовность к школе и пр.

К умениям, необходимым педагогу ДООУ для осуществления инновационной деятельности, респонденты отнесли: «реализовывать инновационные дей-

ствия» - 62% (экспериментальная группа), 64% (контрольная группа); «формулировать цели, этапы, подходы к применению новшества» - 58% (экспериментальная группа), 54% (контрольная группа); «осуществлять проблемно-ориентированный анализ результатов профессиональной деятельности» - 32% (экспериментальная группа), 28% (контрольная группа); «проводить анализ собственных возможностей» - 30% (экспериментальная группа), 34% (контрольная группа); «прогнозировать результаты инновационной деятельности» - 28% (экспериментальная группа), 30% (контрольная группа); «перерабатывать и интерпретировать образовательные проекты» - 12% (экспериментальная группа), 8% (контрольная группа); «осуществлять контроль и коррекцию введения новшества» - 4% (контрольная группа). Среди ответов респондентов экспериментальной группы отсутствовал вариант «осуществлять контроль и коррекцию введения новшества».

Уровень своей готовности к осуществлению инновационной деятельности оценили: как достаточный - 20% (экспериментальная группа) и 22% (контрольная группа); как недостаточный - 80% (экспериментальная группа) и 78% (контрольная группа), соответственно.

Среди признаков своей готовности к созданию педагогических инноваций воспитатели отметили: «мне присущи такие качества, как креативность, любознательность, умение решать проблемные ситуации» - 36% (экспериментальная группа), 40% (контрольная группа); «знаю новые педагогические идеи» - 28% (экспериментальная группа), 26% (контрольная группа); «ориентируюсь в структуре личности и психологии личности» - 18% (экспериментальная группа), 16% (контрольная группа); «владею нестандартным мышлением» - 16% (экспериментальная группа), 14% (контрольная группа); «знаю теоретические основы педагогических исследований» - 2% (экспериментальная группа), 4% (контрольная группа). Среди ответов респондентов экспериментальной и контрольной групп отсутствовал вариант «умею организовывать опытно-экспериментальную работу в условиях ДОУ».

Среди факторов реализации жизненных планов, способных помочь педагогу в осуществлении инновационной деятельности, респонденты указали: «надежда на собственные силы и способности» - 48% (экспериментальная группа), 52% (контрольная группа); «большая личная трудоспособность, умение самореализовываться в деле» - 34% (экспериментальная группа), 32% (контрольная группа); «достаточное финансирование со стороны родных, знакомых, спонсоров» - 18% (экспериментальная группа), 16% (контрольная группа). Среди ответов респондентов экспериментальной и контрольной групп отсутствовали варианты: «семейные традиции, поддержка родителей, их авторитет в обществе» и «полезные связи и знакомства».

Респонденты к слагаемым успеха в жизни и достижении цели отнесли: «целеустремлённость, т.е. умение сосредоточиться на главном, отсесть все мелочи жизни» - 24% (экспериментальная группа), 28% (контрольная группа); «организованность: максимальное использование в интересах будущего рабочего и личного времени, бытовых условий и образа жизни» - 22% (экспериментальная группа), 18% (контрольная группа); «реалистичность и конкретность задач по достижению цели» - 18% (экспериментальная группа), 16% (контрольная группа); «полная самоотдача в любом деле» - 14% (экспериментальная группа), 14% (контрольная группа); «здоровый образ жизни и забота о здоровье» - 10% (экспериментальная группа), 16% (контрольная группа); «умение переделывать некачественную работу и исправлять ошибки» - 12% (экспериментальная группа), 8% (контрольная группа). Среди ответов респондентов экспериментальной и контрольной групп отсутствовали варианты: «использование опыта профессионалов в избранном деле» и «ориентировка в обстоятельствах и умение найти своё место в данной ситуации».

К качествам, направленным на использование обстоятельств в реализации профессиональных планов, респонденты отнесли: «в нужный момент действую решительно и с полной самоотдачей» - 28% (экспериментальная группа), 24% (контрольная группа); «сочетаю расчётливость и риск» - 22% (экспериментальная группа), 26% (контрольная группа); «использую знания психологии людей,

их возможности и слабости» - 12% (экспериментальная группа), 14% (контрольная группа); «никогда не виню других в неудачах и просчётах» - 12% (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа); «могу ограничить свои привычки, потребности и желания ради дела» - 10% (экспериментальная группа), 12% (контрольная группа); «я в состоянии учиться у других делу и этикету в отношениях» - 8% (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа); «могу делегировать часть своих полномочий другим людям» - 8% (экспериментальная группа), 4% (контрольная группа).

Проведённый анализ ответов участников экспериментальной и контрольной групп позволил выявить однородность групп, проявляющуюся в относительно равном уровне мотивационной, теоретической и практической готовности воспитателей к созданию и использованию педагогических инноваций в профессиональной деятельности. Данная точка зрения позволяет нам сделать ряд общих выводов по итогам анкетирования «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности»:

1. Педагогическая инновация рассматривается воспитателями как идея или любое другое новшество, приводящее к качественному (положительному) изменению образовательного процесса. С точки зрения респондентов, новизна педагогической инновации определяется по отношению к субъекту инновационной деятельности (педагогу, группе педагогов, педагогическому коллективу дошкольного учреждения).

2. Анализ ответов респондентов на вопросы 2,3,4 указывает на то, что осуществление инновационной деятельности происходит в значительной мере стихийно, без точной привязки к самой порождающей потребности либо без полноты осознания всей системы условий, средств и путей осуществления инновационного процесса. Инновации такого рода осуществляются на эмпирической основе, под воздействием требований сложившейся ситуации (новшества в профессиональной практике используются по подражанию, требованию администрации ДОУ, запросу родителей воспитанников и пр.). Поэтому в данном случае нельзя говорить о высоком уровне мотивационной готовности воспита-

телей к осуществлению инновационной деятельности, так как мы считаем, что мотивационная готовность воспитателя ДООУ включает в себе прежде всего осознанный интерес к инновационным процессам в дошкольном образовании, понимание закономерностей их протекания и необходимости регулирования этими процессами.

3. Анализ ответов респондентов на вопросы 7,8,9,10,11 свидетельствует о недостаточной теоретической и практической готовности воспитателей к созданию и использованию педагогических инноваций в профессиональной деятельности. Для педагогов характерно слабое владение понятийной терминологией; отсутствие целостного представления о сути инновационной деятельности в условиях ДООУ и умениях, необходимых педагогу для её осуществления; назначении педагогических исследований и опытно-экспериментальной работы; недостаточная осведомлённость о достижениях современной педагогической науки.

4. Анализ ответов на вопросы 5,6 выявил, что к факторам, негативно влияющим на реализацию инноваций в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений, относятся:

- недостаточная осведомлённость воспитателей о новых идеях и подходах в обучении и воспитании детей дошкольного возраста;
- отсутствие у части воспитателей уверенности в том, что реализация инновации принесёт практическую пользу;
- частичную сформированность у воспитателей умений, необходимых для осуществления инновационной деятельности.

5. Анализ ответов на вопросы 12,13,14 выявил, что к факторам, способствующим реализации педагогических инноваций в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений, относится ряд личностных качеств респондентов: способность к самореализации, целеустремлённость, организованность, настойчивость в достижении цели и пр. Однако педагоги не считают, что использование опыта профессионалов способствует реализации инноваций (вопрос 13), что свидетельствует о недостаточной осве-

домлённости педагогов о достижениях положительного и передового педагогического опыта.

Далее в констатирующем этапе эксперимента проводилось анкетирование воспитателей «Инновационная культура педагога».

При ответе на вопрос «Вам знаком термин «инновационная деятельность педагога?» 100% респондентов экспериментальной и контрольной групп ответили утвердительно.

При анализе определений «инновационной деятельности педагога», сформулированных воспитателями, можно выделить два основных типа ответов. В первом случае респонденты 82% (экспериментальная группа) и 84% (контрольная группа) представляют инновационную деятельность педагога как использование (внедрение) новшеств: новых педагогических идей, технологий, методик, средств, форм работы с детьми и пр.; во втором случае инновационная деятельность представляется респондентами 18% (экспериментальная группа) и 16% (контрольная группа) как передовой педагогический опыт.

На вопрос «Вам знаком термин «методологическая культура педагога?» в экспериментальной группе ответили «да» - 94% респондентов, «нет» - 6%; в контрольной группе ответили «да» - 92% респондентов, «нет» - 8%.

Сформулировали определение «методологическая культура педагога» 92% анкетированных воспитателей в экспериментальной группе и 90% - в контрольной. Среди сформулированных определений можно выделить следующие, представляющие методологическую культуру педагога, как:

- совокупность знаний (в области педагогики, психологии, методики и пр.) – 50% респондентов (экспериментальная группа), 56% (контрольная группа);
- владение современными педагогическими технологиями, методами и методиками обучения и воспитания - 16% педагогов (экспериментальная группа), 20% (контрольная группа);
- накопление педагогического опыта – 14% респондентов (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа);

- изучение новых методик и технологий – 12% респондентов (экспериментальная группа), 14% (контрольная группа);
- достижение необходимого результата определёнными методами – 8% респондентов (экспериментальная группа).

На вопрос «Вам знаком термин «информационная культура педагога?» в экспериментальной группе ответили «да» - 72% респондентов, «нет» - 28%; в контрольной группе ответили «да» - 76% респондентов, «нет» - 24%.

Сформулировали определение «информационная культура педагога» в экспериментальной группе 70% респондентов, в контрольной – 74%. Среди сформулированных определений можно выделить следующие, представляющие информационную культуру педагога, как:

- умение получать информацию из различных источников, обрабатывать её и использовать в профессиональной сфере – 36% респондентов (экспериментальная группа), 38% (контрольная группа);
- желание получать информацию из различных источников – 22% респондентов (экспериментальная группа), 18% (контрольная группа);
- умение педагога передавать (делиться) информацией – 12% респондентов (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа);
- самообразование – 10% респондентов (экспериментальная группа), 14% (контрольная группа);
- владение информационными технологиями – 10% респондентов в экспериментальной и контрольной группах;
- совокупность знаний в различных областях человеческой деятельности (образовании, политике, искусстве и др.) – 6% респондентов (экспериментальная группа), 4% (контрольная группа);
- ознакомление с новинками методической литературы – 4% респондентов (экспериментальная группа), 6% (контрольная группа).

В анкетировании воспитатели указали следующие источники, из которых они способны самостоятельно получать информацию, необходимую для осуществления профессиональной деятельности:

- научно–методическая литература (книги, брошюры, периодические издания и пр.) – 100% респондентов в экспериментальной и контрольной группах;
- общение с коллегами – 16% респондентов (экспериментальная группа), 12% (контрольная группа);
- информационная сеть Интернет – 4% респондентов (экспериментальная группа), 8% (контрольная группа).

На вопрос «Вы владеете умениями работы на персональном компьютере?» в экспериментальной группе ответили «да» - 12% респондентов, в контрольной группе ответили «да» - 16% (рис.7).

На вопрос «Использование персонального компьютера способствует (может способствовать) оптимизации Вашей профессиональной деятельности?» в экспериментальной группе ответили «да» - 20% респондентов, в контрольной группе - 16%.

На вопрос «Вы используете информационно–коммуникационные технологии в профессиональной деятельности?» в экспериментальной группе ответили «да» - 8% респондентов, в контрольной - 6% (рис.7).

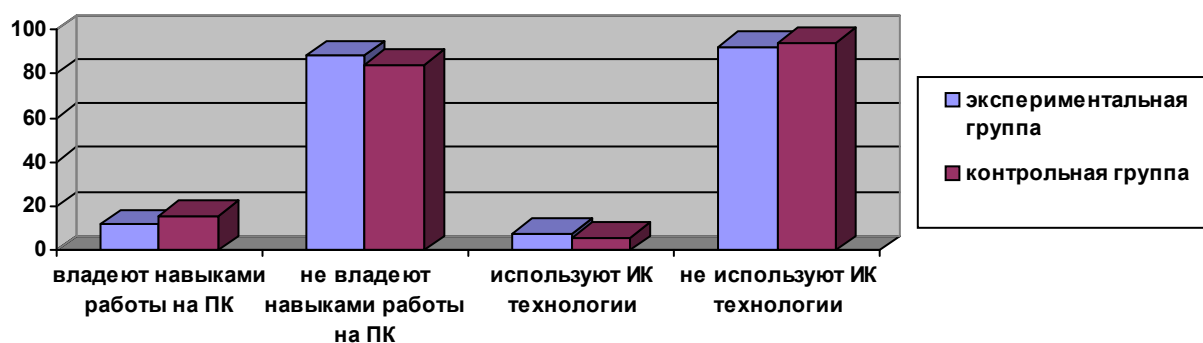


Рис.7. Владение и использование воспитателями информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности

На вопрос «Вам знаком термин «инновационная культура педагога?» в экспериментальной группе ответили «да» - 32% респондентов, в контрольной - 36%.

Сформулировали определение «инновационная культура педагога» в экспериментальной группе 60% респондентов, в контрольной – 56%. Среди сформулированных определений можно выделить следующие, представляющие инновационную культуру педагога как:

- владение новыми технологиями, методиками, средствами и пр. – 40% респондентов (экспериментальная группа), 44% (контрольная группа);
- умение применять в работе инновации, грамотно изменять что-либо (без вреда для образовательного процесса, для развития воспитанников) – 32% респондентов (экспериментальная группа), 28% (контрольная группа);
- готовность использовать инновации в профессиональной деятельности – 20% респондентов (экспериментальная группа), 24% (контрольная группа);
- готовность совершенствовать профессиональную деятельность, создавать конкурентоспособные идеи – 6% респондентов (экспериментальная группа), 4% (контрольная группа);
- умение грамотно использовать в практике то, что уже существует – 2% респондентов экспериментальной группы.

К компонентам инновационной культуры воспитателями были отнесены следующие:

- креативность, творческое мышление – 40% респондентов (экспериментальная группа), 44% (контрольная группа);
- образованность, специальные знания – 36% респондентов (экспериментальная группа), 32% (контрольная группа);
- педагогический опыт – 28% респондентов (экспериментальная группа), 32% (контрольная группа);
- собственно педагогические инновации – 14% респондентов (экспериментальная группа), 18% (контрольная группа);
- коммуникабельность (взаимодействие с окружающими) – 12% респондентов (экспериментальная группа), 8% (контрольная группа);

- целеустремлённость, настойчивость – 12% респондентов (экспериментальная группа), 6% (контрольная группа);
- самообразование (готовность к самообразованию) – 10% респондентов (экспериментальная группа), 16% (контрольная группа);
- специальные умения – 10% респондентов (экспериментальная группа), 12% (контрольная группа);
- инновационный потенциал педагога – 6% респондентов (экспериментальная группа), 10% (контрольная группа).

Проведённый анализ ответов участников экспериментальной и контрольной групп позволил выявить их однородность, проявляющуюся в относительно равном уровне ответов (владение рядом понятий; использование общих источников получения информации; владение персональным компьютером и пр.), что позволило нам сформулировать ряд общих выводов по итогам анкетирования «Инновационная культура педагогов».

1. Воспитатели недостаточно владеют понятиями «инновационная деятельность педагога», «инновационная культура педагога», «методологическая культура педагога», «информационная культура педагога».

2. У воспитателей преобладает традиционный способ получения информации, необходимой для осуществления профессиональной деятельности, из научно–методической литературы (материалы на бумажных носителях: научно–методические журналы, брошюры, книги и пр.).

3. Отсутствие более чем у 80% воспитателей умения работать на персональном компьютере (88% - экспериментальная группа, 84 – контрольная); у 90% умения использовать в профессиональной деятельности информационно–коммуникационные технологии (92% - экспериментальная группа, 94% - контрольная).

Результаты тестирования «Самооценка методологической культуры учителя» (табл.3) указывают на недостаточный уровень сформированности всех составляющих (мотивационной, информационной, операциональной) методологической культуры у воспитателей.

Уровень самооценки методологической культуры педагогов

Уровень сформированности методологической культуры	экспериментальная группа		контрольная группа	
	количество педагогов	%	количество педагогов	%
Очень низкий	22	44	23	46
Низкий	14	28	13	26
Ниже среднего	8	16	7	14
Чуть ниже среднего	4	8	4	8
Средний	2	4	3	6
Чуть выше среднего	0	0	0	0
Выше среднего	0	0	0	0
Высокий	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0

Результаты выполнения воспитателями теста «Определение уровня сформированности умений работать на персональном компьютере» представлены в виде таблицы (табл.4) и свидетельствуют о том, что среди участников эксперимента нет педагогов, у которых умения сформированы на высоком уровне; у 88% воспитателей в экспериментальной группе и у 86% в контрольной группе умения работы на персональном компьютере не сформированы.

Таблица 4

Уровень сформированности у воспитателей умений работать на персональном компьютере

Группа педагогов	высокий уровень		средний уровень		низкий уровень		умения не сформированы	
	кол-во педагогов	%	кол-во педагогов	%	кол-во педагогов	%	кол-во педагогов	%
экспериментальная	0	0	2	4	4	8	44	88
контрольная	0	0	4	8	3	6	43	86

Следующее задание констатирующего этапа эксперимента подразумевало разработку воспитателями образовательного проекта.

В экспериментальной группе 18% воспитателей и 16% в контрольной отказались от выполнения задания, мотивировав тем, что никогда ранее не разрабатывали образовательный проект и нуждаются в предварительном обучении (показе действий).

Анализ выполненных воспитателями педагогических проектов (экспериментальная и контрольная группы) показал, что несмотря на предложенную структуру, только 4% составленных проектов (экспериментальная группа) и 6% (контрольная группа) соответствуют предложенной структуре в полном объеме. Наиболее типичными недостатками при составлении проектов являются:

- отсутствие целостного обоснования выбора проблемы проекта и её актуальности;

- в составленных проектах 90% (экспериментальная группа) и 88% (контрольная группа) нет привязки цели и задач проекта к анализу текущей ситуации, составители не показывают, на решение каких противоречий в их педагогической практике (или практике дошкольного образовательного учреждения) направлена реализация проекта;

- в педагогических проектах 88% (экспериментальная группа) и 84% (контрольная группа) план реализации носит общий характер, не конкретизированы ожидаемые результаты.

Перечисленные особенности показывают, что у воспитателей недостаточно сформирован ряд умений, относящихся к гностическим умениям и умениям педагогического проектирования: выделять главное, существенное при отборе и структурировании учебного материала и изложении его; анализировать педагогические ситуации и формулировать педагогические задачи; анализировать решения и результаты, сопоставлять искомый результат и реальный; предварительно разрабатывать основные детали предстоящей деятельности педагога и детей.

Выполнение задания, в котором воспитателям было предложено описать собственный положительный (возможно, передовой) опыт работы в виде статьи, показало:

- 16% воспитателей (экспериментальная группа) и 14% (контрольная группа) отказались от написания статьи, мотивировав отказ тем, что у них нет положительного и передового опыта работы;

- 20% (экспериментальная группа) и 24% (контрольная группа) участников констатирующего эксперимента отказались от выполнения задания, мотивировав отказ тем, что никогда ранее не занимались описанием опыта и нуждаются в дополнительной консультативной помощи или в проведении обучения;

- 14 (экспериментальная группа) и 10% (контрольная группа) участников констатирующего эксперимента отказались от выполнения задания, мотивировав отказ тем, что никогда ранее не писали статью и нуждаются в дополнительной консультативной помощи (в проведении обучения).

Среди составленных статей (50% воспитателей экспериментальной группы и 52% - контрольной) был представлен опыт работы по узким направлениям работы. Тематику статей условно можно разделить на три группы: создание условий, стимулирующих игровую деятельность воспитанников; взаимодействие педагогов с родителями воспитанников; сохранение и укрепление здоровья воспитанников, формирование у них привычки здорового образа жизни в условиях детского сада. Анализ представленных работ выявил, что в большинстве статей педагогов (96% - экспериментальная группа и 94% - контрольная) недостаточно раскрыта тема. Анализ содержания статей не позволил выявить спектр противоречий в профессиональной практике, на решение которых был направлен творческий поиск авторов; выявить особенности, содержание и наиболее типичные затруднения в процессе осуществления профессиональной деятельности. Это подтверждается тем, что в статьях мотивы и цель профессиональной деятельности воспитателей описаны частично; содержание, формы, методы, условия и пр. представлены фрагментарно, не прослеживается последовательность и преемственность в их использовании; при перечислении результатов профессиональной деятельности воспитатели не указывают критерии, по которым определили эффективность своей работы, отсутствует описание диагностического сопровождения. Указанные неточности в описании результатов не

позволили нам выделить в описанном опыте воспитателей (экспериментальная и контрольная группы) признаки положительного или передового педагогического опыта.

Наличие в статьях неточностей и ошибок при употреблении понятий свидетельствует о недостаточном владении воспитателями (экспериментальная и контрольная группы) профессиональной терминологией. Например, в одной из статей педагог, описывая работу с детьми старшего дошкольного возраста в рамках кружка «Мы - исследователи», пишет: «Мною был разработан новый учебный предмет ...», что свидетельствует о незнании автором содержания и особенностей организации обучения детей в условиях дошкольного учреждения. В другой статье воспитатель пишет: «Использование игр привело к тому, что у детей повысился интерес к занятиям по развитию речи». В данном случае автор употребил понятие «игра» в широком смысле, не уточнив, какой вид игры (дидактическая, сюжетно–ролевая и пр.) способствовал повышению интереса к занятиям. Достаточно часто в статьях воспитателей встречается фраза: «Я использовала в работе с детьми элементы новой педагогической технологии...», несмотря на то, что педагогическая технология представляется исследователями (В.И.Загвязинский, Т.А.Стефановская, А.М.Моисеев, Н.Е.Щуркова и др.) как целостный процесс, система предписаний, алгоритмов для выполнения деятельности (учебной, воспитательной, исследовательской и пр.), что указывает на недопустимость (нецелесообразность) частичного использования педагогической технологии.

Выполнение данного задания выявило, что у воспитателей не сформировано или частично сформировано умение выявлять и обобщать собственный положительный опыт профессиональной деятельности в виде алгоритма, приемлемого для использования в работе другого педагога (педагогов, образовательного учреждения и пр.). У участников эксперимента не сформировано умение представлять собственный опыт профессиональной деятельности в виде статьи.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента выявил разный уровень сформированности компонентов инновационной культуры у воспитателей.

Отнесение воспитателей к определённому уровню по сформированности инновационной культуры осуществлялось по количеству выполненных заданий. Воспитатели, выполнившие все задания, были отнесены к достаточному уровню, выполнившие от 5 до 4 заданий – к допустимому уровню. Воспитатели, выполнившие от 3 до 0 заданий, были отнесены нами к начальному уровню.

Проведенный анализ результатов эксперимента позволил нам отнести преобладающую часть воспитателей экспериментальной (94%) и контрольной групп (92%) к начальному уровню по сформированности инновационной культуры (табл.6).

К допустимому уровню сформированности компонентов инновационной культуры нами отнесено в экспериментальной группе – 6% и в контрольной – 6% педагогов.

Воспитателей, находящихся по уровню сформированности компонентов инновационной культуры на достаточном уровне, в экспериментальной группе не выявлено, в контрольной группе – 2%.

Таблица 6

Распределение воспитателей по уровню сформированности инновационной культуры

Уровень сформированности компонентов инновационной культуры	Распределение воспитателей по уровням сформированности компонентов инновационной культуры по итогам констатирующего этапа эксперимента			
	экспериментальная группа		контрольная группа	
	количество человек	%	количество человек	%
Начальный	47	94	46	92
Допустимый	3	6	3	6
Достаточный	0	0	1	2

Анализируя данные, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, с целью реализации педагогических условий формирования

инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения, мы пришли к выводу, что необходимо остановиться на следующих важных результатах.

Работы воспитателей (анкеты, тест, образовательный проект, статья), их последующая интерпретация показали следующие трудности, не позволившие педагогам выполнить задания наиболее продуктивно. Причин, на наш взгляд, несколько, и нам удалось классифицировать их в три группы.

Психологическая группа причин заключалась, во-первых: в новизне требований – сформулировать ряд определений, разработать педагогический проект, представить собственный положительный опыт работы в виде статьи. Со стороны воспитателей указанная трудность проявлялась в виде задаваемых вопросов об обязательности выполнения задания, в виде отказа от выполнения задания, в частичном выполнении задания, в обращении за помощью к окружающим при выполнении задания и пр. Во-вторых, у воспитателей не сформировано осознанное отношение к созданию и использованию инноваций в профессиональной деятельности. Инновационная деятельность не является ценностью, не рассматривается педагогами как средство профессионального развития и повышения эффективности профессиональной деятельности. О чём свидетельствует ряд фактов: в анкете «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» только 4% (экспериментальная группа) и 6% (контрольная группа) респондентов отметили, что их инновационная деятельность «повышает интерес воспитанников к учению и воспитанию»; 16% воспитателей (экспериментальная группа) и 18% (контрольная группа) указали, что «внедрение новшеств даёт возможность полнее реализовать свой опыт, силы, способности, способствует профессиональному развитию»; 22% педагогов (экспериментальная группа) и 24% (контрольная группа) указали: «нет уверенности, что новое принесёт практическую пользу». При заполнении теста «Самооценка методологической культуры педагога», отвечая на вопрос «В какой степени Вы испытываете потребности в области обучения или воспитания что-то исследовать, реформировать?», воспитатели оценивали себя по 9-балльной шкале. В экспери-

ментальной и контрольной группе отсутствовали педагоги, которые оценили бы свои потребности на 9, 8 и 7 баллов соответственно. Степень выраженности у педагогов потребности в преобразовании педагогической деятельности колебалась от 1 до 6 баллов.

Вторая группа причин некачественного выполнения предложенных воспитателям заданий - недостаточная теоретическая подготовка педагогов. Эту трудность нам удалось отследить по выполненным заданиям (анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» и «Инновационная культура педагога», тест «Самооценка методологической культуры педагога»). Она проявлялась, прежде всего, в подмене понятий, в неверном понимании педагогами логики инновационной деятельности. На наш взгляд, данная ситуация обусловлена тем, что воспитатели недостаточно владеют понятийной терминологией в области педагогической инноватики; у них отсутствует целостное понимание сущности педагогических инноваций и инновационной деятельности, организации педагогического исследования и пр. Например, при заполнении теста «Самооценка методологической культуры педагога», отвечая на вопрос: «В какой степени Вы способны чётко сформулировать суть исследуемой проблемы, цель, объект, предмет, рабочую гипотезу, задачи исследования, спланировать эксперимент?», воспитатели оценивали себя по 9-балльной шкале. В экспериментальной и контрольной группах отсутствовали педагоги, которые оценили бы себя на 9,8,7,6,5 баллов соответственно. Степень выраженности у педагогов знаний о проведении опытно-экспериментальной работы колебалась от 1 до 4 баллов. Отвечая на вопрос теста «Способны ли Вы назвать методологические основы педагогического исследования?», воспитатели экспериментальной и контрольной групп отметили выраженность у себя соответствующих знаний как крайне низкую, от 1 до 3 баллов.

Третья группа причин некачественного выполнения предложенных воспитателям заданий - недостаточный уровень сформированности у воспитателей ряда умений. Эту трудность нам удалось отследить по всем пяти выполненным заданиям констатирующего этапа эксперимента, но более всего по результатам

разработки педагогических проектов и описания собственного положительного опыта работы педагогов в виде статей. На наш взгляд, данная ситуация обусловлена тем, что использование инноваций в профессиональной деятельности не ассоциируется у респондентов с проявлением конкретных умений, особенно рефлексивно–аналитических. Например, отмечая, какие умения необходимы педагогу ДООУ для осуществления инновационной деятельности в анкете «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности», только 32% воспитателей (экспериментальная группа) и 28% (контрольная группа) написали «осуществлять проблемно–ориентированный анализ результатов профессиональной деятельности»; «проводить анализ собственных возможностей» - 30% (экспериментальная группа) и 34% (контрольная группа); «прогнозировать результаты инновационной деятельности» - 28% (экспериментальная группа) и 30% (контрольная группа); «перерабатывать и интерпретировать образовательные проекты» - 12% (экспериментальная группа) и 8% (контрольная группа); «осуществлять контроль и коррекцию введения новшества» - 0% (экспериментальная группа) и 4% (контрольная группа). При ответе на вопрос «умею организовывать опытно–экспериментальную работу в условиях ДООУ» воспитатели экспериментальной и контрольной групп отметили сформированность у себя данного умения крайне низко, поставив от 1 до 3 баллов. Отвечая на вопрос, «Способны ли Вы и в какой степени, обобщив результаты педагогического эксперимента, написать статью, выступить на научном семинаре или конференции?» и «Как высоко Вы оцениваете свои умения и способности вести научные дискуссии, отстаивать свою точку зрения по какому-либо спорному методологическому вопросу, педагогической проблеме?», воспитатели обеих групп оценили свои умения от 1 до 2 баллов.

К третьей группе причин мы также относим низкий уровень сформированности у воспитателей умений работать на персональном компьютере.

Мы полагаем, что все перечисленные проблемы, с которыми столкнулись респонденты, взаимосвязаны и взаимообусловлены. Обозначенная ситуация и результаты констатирующего этапа эксперимента позволяют нам говорить об

отсутствии системы в процессе формирования компонентов инновационной культуры у воспитателей; указывают на необходимость проведения специальной подготовки по формированию всех компонентов инновационной культуры.

О наличии предпосылок к формированию инновационной культуры у воспитателей дошкольных образовательных учреждений свидетельствует ряд фактов.

Наличие у педагогов интереса к инновационной деятельности. Для 94% воспитателей (экспериментальная группа) и 96% (контрольная группа) интерес к педагогическим инновациям является устойчиво привлекательным; 78% воспитателей (экспериментальная группа) и 76% (контрольная группа) с разной степенью частоты используют новшества в профессиональной деятельности.

Большинство воспитателей оценивает уровень своей готовности к осуществлению инновационной деятельности как недостаточный: 80% (экспериментальная группа) и 78% (контрольная группа). При этом часть педагогов осознаёт необходимость повышения своего теоретического и технологического уровня готовности к осуществлению инновационной деятельности, например: 20% воспитателей (экспериментальная группа) и 22% (контрольная группа) отметили, что «часто овладевает сомнение: а хватит ли у меня знаний и умений, чтобы применить новое?»

Средний возраст педагогов – 36 лет, который позволяет вовлекать участников эксперимента в мыслительную и поведенческую активность, актуализировать у педагогов главное качество субъекта инноваций – это деятельностное самосознание, т.е. понимание своей личной инициативы как субъективно возможной и общественно принимаемой собственной профессиональной деятельности.

Среди причин, препятствующих созданию и реализации педагогических инноваций, в ответах воспитателей экспериментальной и контрольной групп доминировали причины теоретического и организационного характера: недостаток информации, отсутствие времени и сил, привычка работать по-старому и

др. Количество ответов, связанных с недостаточным финансированием инновационной деятельности, несмотря на невысокий уровень заработной платы педагогов, было незначительным. Респонденты отмечают, что им «присущи такие качества, как креативность, любознательность, умение решать проблемные ситуации» - 36% (экспериментальная группа) и 40% (контрольная группа), что указывает на возможность формирования инновационной культуры в процессе специально организованного обучения, направленного на формирование субъектной позиции у педагогов к осуществлению инновационной деятельности. С данной точки зрения, педагогическая инновация будет восприниматься воспитателями как идея или любое другое новшество, приводящее к качественному (положительному) изменению образовательного процесса, и новизна педагогической инновации будет определяться по отношению к субъекту инновационной деятельности (конкретному воспитателю, группе педагогов, педагогическому коллективу дошкольного образовательного учреждения).

Следует отметить, что полученный в ходе констатирующего этапа эксперимента материал, носит локальный характер, потому что его участниками являлись воспитатели, работающие в дошкольных учреждениях одного города. Не представляется возможным провести сравнительный анализ результатов проведенного эксперимента с результатами воспитателей дошкольных образовательных учреждений других городов, так как аналогичных исследований по проблеме формирования инновационной культуры у педагогов ДООУ ранее не проводилось.

Вывод: выполнение серии заданий в рамках констатирующего этапа эксперимента позволило выявить фактический уровень сформированности и особенности инновационной культуры у воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента выявил разный уровень сформированности компонентов инновационной культуры у педагогов.

Установлено, что все структурные компоненты инновационной культуры: методологическая культура, информационная культура и инновационная

деятельность, представлены у преобладающего большинства воспитателей в недостаточной степени. Об этом свидетельствует невысокая мотивация к использованию педагогических инноваций; низкий уровень владения понятийной терминологией; отсутствие целостного понимания сущности педагогических инноваций, структуры инновационной деятельности и теоретических основ психолого-педагогического исследования; частичная сформированность гностических умений, умений педагогического проектирования и информационных умений.

Выявленный недостаточный уровень сформированности компонентов инновационной культуры у воспитателей и наличие ряда предпосылок к их развитию обуславливают необходимость осуществления формирования инновационной культуры.

Результаты констатирующей части эксперимента легли в основу формирующего этапа эксперимента, в ходе которого нами были сконструированы и проверены опытным путём педагогические условия формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Подробнее процесс и условия формирования компонентов инновационной культуры у воспитателей дошкольных образовательных учреждений будет рассмотрен в следующем параграфе.

2.3. Реализация условий формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений

На основе анализа рассмотренных в гл.1 теоретико-методологических подходов к раскрытию сущности инновационной культуры педагога и результатов констатирующего этапа эксперимента нами был определен механизм формирования инновационной культуры.

Психологическим механизмом, лежащим в основе процесса формирования инновационной культуры у педагога, является личностно-деятельностный подход (деятельностная теория) в развитии личности, представленный в

исследованиях А.Г.Асмолова, Б.Г.Ананьева, Л.С.Выготского, В.Н.Дружинина, А.Н.Леонтьева, А.В.Петровского, С.Л.Рубинштейна, М.А. Холодной и др.

С точки зрения перечисленных исследователей личностное развитие, в том числе и профессиональное, обусловлено многими факторами, но ведущими являются активная позиция самой личности и собственно практическая деятельность человека. Данная точка зрения позволила нам сделать вывод о том, что процесс формирования инновационной культуры будет эффективен при обеспечении мыслительной и поведенческой активности педагогов.

Так как проявлением инновационной культуры у педагога является наличие совокупности определенных мотивов, знаний и умений, которые мы условно обозначили, как инновационные, процесс формирования инновационной культуры является комплексным и состоит из трех составляющих: мотивационной, информационной, операциональной.

Мотивационная составляющая подразумевает формирование личностных установок педагога, его желаний, убеждений, ценностных ориентаций.

Информационная составляющая подразумевает формирование совокупности знаний.

Операциональная составляющая подразумевает формирование у воспитателей умений.

Даная точка зрения позволяет нам предположить, что педагогическими условиями, определяющими эффективность формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, являются:

- организация обучения, включающего последовательное формирование всех компонентов инновационной культуры через развитие инновационных мотивов, инновационных знаний и инновационных умений в рамках многоуровневого формирующего пространства;
- обеспечение мыслительной и поведенческой активности педагогов посредством реализации технологии формирования инновационной культуры;
- осуществление непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образова-

тельных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

Рассмотрим подробно реализацию каждого из выделенных условий.

Учитывая содержание структурных компонентов инновационной культуры и уровень их сформированности у воспитателей дошкольных образовательных учреждений, установленный по результатам констатирующего эксперимента, было определено содержание обучения:

- 1) повышение у воспитателей интереса к использованию педагогических инноваций в профессиональной деятельности;
- 2) повышение уровня владения воспитателями понятийной терминологией в области педагогической инноватики;
- 3) повышение уровня осведомлённости воспитателей о современных педагогических идеях и возможных направлениях инновационной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения;
- 4) ознакомление с теоретическими основами психолого-педагогического исследования;
- 5) ознакомление с организацией и проведением опытно-экспериментальной работы в условиях образовательного учреждения;
- 6) формирование у воспитателей умений проблемно-ориентированного анализа, планирования, прогнозирования, проектирования и рефлексии профессиональной деятельности;
- 7) повышение информационной грамотности воспитателей, ознакомление со способами получения информации, необходимой для осуществления педагогической деятельности, из различных источников; использование информационно-коммуникационных технологий;
- 8) формирование у воспитателей умения выявлять и обобщать собственный положительный (возможно передовой) педагогический опыт в форме алгоритма, приемлемого для использования в работе других воспитателей (группы педагогов и пр.).

Организация обучения, включающего последовательное формирование всех компонентов инновационной культуры через развитие инновационных мотивов, инновационных знаний и инновационных умений осуществлялась в рамках многоуровневого формирующего пространства (рис.8).

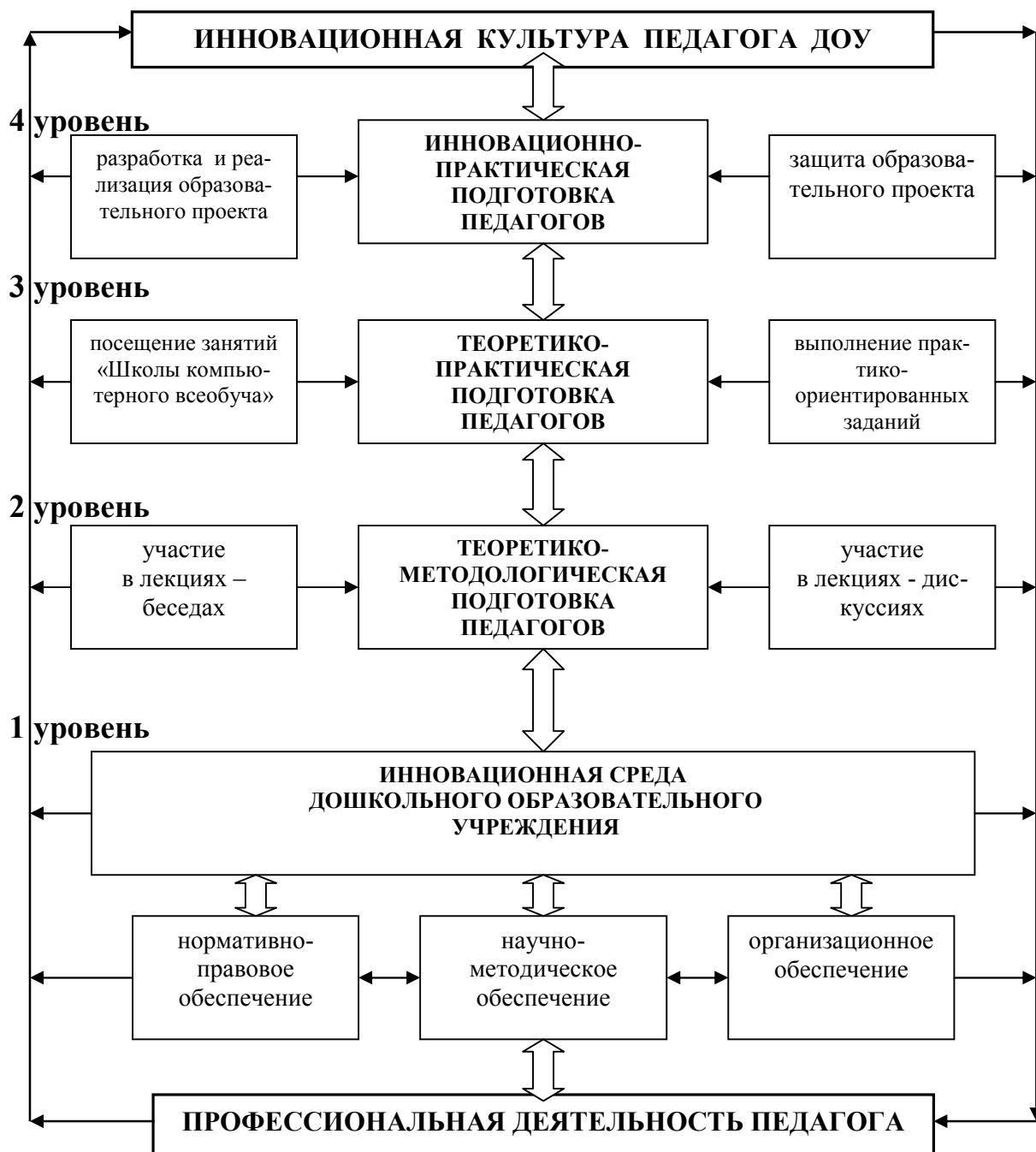


Рис.8. Модель формирующего пространства

Исходя из определения [171, 75] о том, что пространство выражает порядок расположения одновременно сосуществующих объектов, было сформули-

ровано применительно к данному исследованию определение понятия «формирующее пространство».

Под формирующим пространством понимается – множество объектов, между которыми установлены отношения, с целью последовательного формирования всех компонентов инновационной культуры у воспитателей дошкольных образовательных учреждений посредством осуществления теоретической и практической подготовки.

Формирующее пространство представлено в виде модели, позволяющей наглядно представить процесс организованного обучения воспитателей.

Формирующее пространство имеет многоуровневую структуру (см.рис.8). Каждый из четырёх его уровней находится в содержательной и операциональной взаимосвязи.

1-й уровень представлен рядом мероприятий, направленных на повышение мотивации педагогов к реализации инноваций в профессиональной деятельности через создание особой инновационной среды в дошкольном образовательном учреждении. В нашем исследовании под инновационной средой [154, 549] понимается определённая морально–психологическая обстановка, подкреплённая комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс, к которым (применительно к ДООУ) относятся:

- Нормативно–правовое обеспечение. Процесс осуществления инновационной деятельности воспитателя должен иметь соответствующее нормативно–правовое обеспечение. В каждом дошкольном образовательном учреждении комплектуется подборка документов для ознакомления педагогов, регламентирующая осуществление инновационной деятельности. Все документы условно подразделяются на три группы.

К первой группе относятся федеральные документы, в том числе федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел "Квалификационные характеристики должностей работников

образования"), Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений, Хартия инновационной культуры и др.

Во вторую группу входят региональные документы, регламентирующие осуществление инновационной педагогической деятельности. Применительно к Иркутской области, это положение об авторских педагогических разработках (утверждено приказом ГлаУОиПО от 25.06.2004 г. №1163), приказ министерства образования Иркутской области от 06.11.2008 г. №177-мпр «Об областном экспертном совете», положение об областном экспертном совете по инновационной и экспериментальной деятельности в сфере образования Иркутской области (утверждено приказом министерства образования Иркутской области от 10.09.2009 г. №72-мпр).

К третьей группе относятся локальные нормативные акты, разработанные на уровне конкретного дошкольного образовательного учреждения и стимулирующие педагогов (группы педагогов) к осуществлению инновационной деятельности, например: «Положение об инновационной деятельности педагога ДОУ», «Положение о научном консультировании (руководителе) ДОУ», «Положение об авторской программе (педагогической разработке)», положения о проблемных, проектных и временных научно-исследовательских группах педагогов, положение о наставничестве, положение о порядке введения доплат за осуществление инновационной (опытно-экспериментальной) деятельности и др.

- Научно-методическое обеспечение. Процесс осуществления инновационной деятельности воспитателя должен иметь соответствующее научно-методическое сопровождение, включающее систему научного руководства и консультирования; возможность изучения современных достижений педагогической науки, положительного и передового педагогического опыта, участия каждого педагога в профессиональных конкурсах, образовательных проектах (в том числе в грантах), научно-практических конференциях, методологических и методических семинарах и

т.д.; опубликование статей с описанием собственного положительного (передового) опыта работы и пр.

- Организационное обеспечение. Процесс осуществления инновационной деятельности воспитателя должен иметь соответствующее организационное обеспечение, включающее материальное стимулирование и поддержку администрацией педагогов, создающих и реализующих педагогические инновации; материально–техническую базу, необходимую для введения в образовательный процесс новшеств; введение в структуру управления ДОУ научно–методической службы и экспертного совета.

2-й уровень - осуществление теоретико–методологической подготовки воспитателей, которая представляет собой процесс овладения педагогами совокупностью инновационных знаний, перечисленных нами ранее, в рамках лекционных занятий.

3-й уровень подразумевал проведение теоретико-практической подготовки воспитателей, направленной на формирование у воспитателей инновационных умений, к которым мы отнесли гностические, проектные и информационные. Формирование умений осуществлялось нами по двум направлениям.

Формирование гностических умений и умений педагогического проектирования осуществлялось через выполнение практико-ориентированных заданий творческого характера.

Формирование у педагогов умения использовать персональный компьютер в профессиональной деятельности осуществлялось в рамках посещения занятий «Школы компьютерного всеобуча».

4-й уровень находится в непосредственной взаимосвязи с предыдущим этапом. Инновационно-практическая подготовка осуществлялась посредством разработки и презентации воспитателями образовательных проектов.

Обеспечение мыслительной и поведенческой активности педагогов осуществлялось посредством реализации разработанной нами технологии формирования инновационной культуры.

Многообразие представленных в современной научно-методической литературе определений понятия «педагогическая технология» (Г.К.Селевко, В.И.Андреев, А.М.Моисеев, В.И.Загвязинский, Т.А.Стефановская и др.) позволило применительно к цели исследования использовать определение, предложенное О.В.Григорьевым и Н.М.Литвиненко: «Педагогическая технология – это связанные в одно целое методы, формы, средства, способы, материальные ресурсы, обеспечивающие достижение цели» [42, 18].

Для описания разработанной педагогической технологии мы использовали структуру, предложенную Т.П.Сальниковой [144].

Идентификация технологии:

- по уровню применения – локальная (модульная);
- по философской основе – прагматическая;
- по ведущему фактору психического развития – социогенная;
- по концепции усвоения – ассоциативно-рефлекторная;
- по ориентации на личностные структуры – информационная;
- по характеру содержания и структуры – обучающая;
- по организационным формам – групповая;
- по подходу к обучаемому – сотрудничества;
- по типу управления познавательной деятельностью – традиционная с элементами программированной.

Название технологии: технология формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения.

Концептуальная часть. Обеспечение в процессе обучения познавательной активности педагогов, вовлечение каждого из них в мыслительную и поведенческую активность осуществлялось посредством использования методов активного обучения.

Появление методов активного обучения связано со стремлением педагогов активизировать познавательную деятельность обучающихся или способствовать её повышению.

Еще в XIX веке немецкий педагог А.Дистервег считал: «Надо заставить ученика работать, работать самостоятельно, приучить его к тому, чтобы для него было немислимо иначе, как собственными силами, что-либо усвоить» [77, 258]. В дальнейшем данная идея трансформировалась и была представлена в разное время в работах П.П.Блонского, С.Т.Шацкого, Н.К.Крупской В.А.Сухомлинского, Ю.К.Бабанского и др. как необходимость осознания, переработки, обогащения и личностного принятия имеющегося знания каждым учеником.

Современными исследователями (Г.М.Коджаспирова, А.В.Хуторской, В.А.Сластенин, М.Н.Скаткин, И.П.Подласый, М.В.Новик) отмечается, что проблема активности личности в обучении является ведущим фактором достижения целей обучения, общего развития личности, профессиональной ее подготовки; требует принципиального осмысления важнейших элементов обучения (содержания, форм, методов) и утверждает, что стратегическим направлением активизации обучения является не увеличение объема передаваемой информации, не усиление и увеличение числа контрольных мероприятий, а создание дидактических и психологических условий осмысленности учения, включения в него обучающегося на уровне интеллектуальной, личностной и социальной активности.

В современной отечественной педагогике под методами активного обучения подразумевается комплекс педагогических действий и приёмов, направленных на организацию учебного процесса и создающих специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности.

В образовательном процессе проявляется три вида активности: мышление, речь и действие. На занятии может реализовываться либо один из видов, либо их сочетание. Например, на лекции используется мышление, на практическом занятии — мышление и действие, в дискуссии — мышление и речь, в деловой игре — все виды активности.

Высокая степень включённости обучающихся при использовании методов активного обучения в познавательный процесс обеспечивалась за счёт:

- повышения эмоциональной включённости обучаемых педагогов и творческого характера занятий («проблемность» каждого задания);
- «вынужденной активности», принудительной активизации мышления и деятельности обучающихся педагогов, их вовлечение в постоянную активную деятельность: отвечают, анализируют, оценивают, классифицируют и т.п.;
- обязательного непосредственного взаимодействия обучаемых педагогов между собой, а также с преподавателем. Изменение роли обучающего (соорганизатор, партнёр, интерпретатор, консультант) от традиционной: организатор, информатор, консультант;
- формирования совместных усилий, интенсификации процесса обучения, обеспечение сотрудничества и кооперации коллективного взаимодействия.

Так как специально организованное обучение должно было вызывать интерес у воспитателей и способствовать переводу полученных теоретических знаний в профессиональные умения, нами были определены логика усвоения знаний и изучения способов действий.

Логика усвоения знаний предполагает:

- осознанное восприятие с помощью предъявляемой в разной форме обучаемым информации о предмете усвоения;
- осмысление и понимание получаемой информации путём её воспроизведения в разных формах;
- закрепление посредством выполнения заданий на применение полученных знаний в разных известных ситуациях усвоенными способами; ситуации должны выявить существенные стороны понятий, случаи и способы их применения;
- применение полученных знаний, доступное и индивидуализированное в незнакомых ситуациях, т.е. поиск новых способов использования новых знаний при решении творческих задач.

Логика изучения способов действий (умений) предполагает:

- предъявление способов действия обучающим, раскрытие принципа действий;
- неоднократное воспроизведение способов и действий обучаемыми, в том числе в вариативных, легко опознаваемых ситуациях, конструируемых обучающим;
- творческое применение этих способов в заново сконструированных обучающих ситуациях.

Процессуальная характеристика. Программно-методическое сопровождение. Разработанная нами технология формирования инновационной культуры позволяет представить процесс обучения воспитателя процедурно, в виде системы действий, представленной тремя последовательными этапами (рис.9).

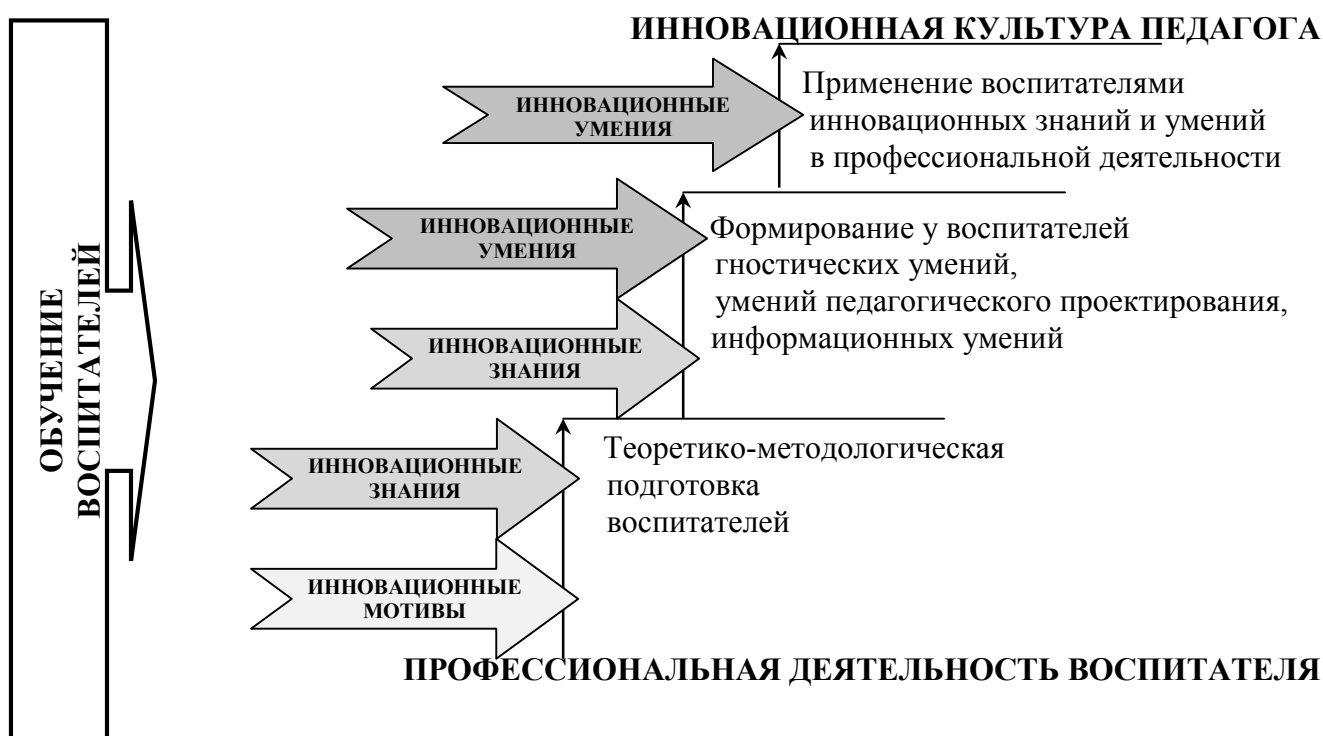


Рис.9. Этапы обучения воспитателя

Первый этап обеспечивает повышение мотивации воспитателей к принятию или созданию, освоению и реализации педагогических инноваций через получение новых знаний; формирование у педагогов осознанного выбора стратегии профессиональной деятельности, проявляющегося в понимании педагогом её аксиологической функции, критическом отношении к

педагогическим явлениям, установке на преобразование образовательного процесса в соответствии с ценностными ориентирами современного дошкольного образования. Осуществлялась теоретико-методологическая подготовка воспитателей посредством уточнения, пополнения и активизации знаний в области методологии педагогики и педагогической инноватики; ознакомления со способами сбора, оценки, хранения, преобразования и передачи информации в процессе педагогической деятельности.

К методам активного обучения, использованным нами при теоретико-методологической подготовке педагогов, относятся:

- лекция–беседа – это метод активного обучения, подразумевающий устное, систематическое и последовательное изложение лектором учебного материала теоретического характера с элементами диалога между лектором и обучающимися;

- лекция–дискуссия - это метод активного обучения, подразумевающий устное, систематическое и последовательное изложение преподавателем учебного материала теоретического характера с элементами обсуждения спорных вопросов. Дискуссия в рамках лекции представляет собой обсуждение какого-либо спорного вопроса группой воспитателей с целью стимулирования их интеллектуальных и творческих способностей. Основной целью дискуссии как метода активного обучения является формирование умения аргументировано высказывать своё мнение.

Цикл теоретической подготовки педагогов составлял 20 занятий, из них: лекции–беседы – 12, лекции–дискуссии – 8. Содержание изучаемого материала, использованные методы активного обучения педагогов представлены в виде табл. 7.

Содержание лекционного материала было разработано на основе учебно-методических пособий К.Ю.Белой [14], В.И.Загвязинского и Р.Атаханова [57], В.И.Загвязинского и М.М.Поташника [59], О.Ю.Зайцевой [60], Г.М.Коджаспировой [77], А.А.Майера [96], В.А.Сластенина и Л.С.Подымовой [152], А.В.Хуторского [178].

Содержание и организация теоретико-методологической подготовки воспитателей

№ занятия	Содержание изучаемого материала (тема)	Метод активного обучения	Кол - во занятий по теме
1	Современная стратегия обновления и развития образования. Нормативно-правовая база осуществления инновационной педагогической деятельности.	Лекция - дискуссия	1
2	Педагогическая инноватика – отрасль научно– педагогического знания	Лекция - беседа	1
3	Педагогические инновации: признаки и цели	Лекция - беседа	1
4	Инновационная деятельность педагога, её содержание и структура	Лекция - беседа	1
5	Возможные направления инновационной деятельности педагога ДОУ	Лекция - дискуссия	1
6	Готовность педагога ДОУ к осуществлению инновационной деятельности. Инновационная культура педагога ДОУ	Лекция - беседа	1
7	Методологическая культура педагога: содержание и структура, условия формирования	Лекция - беседа	1
8	Понятие о психолого–педагогическом исследовании. Характеристика методологических принципов психолого–педагогического исследования	Лекция - беседа	1
9	Проблематика современных психолого–педагогических исследований в области дошкольного образования	Лекция - дискуссия	1
10	Организация опытно–экспериментальной работы в условиях образовательного учреждения	Лекция - беседа	1
11	Исследовательская деятельность педагога ДОУ	Лекция - дискуссия	1
12	Проектная деятельность педагога ДОУ	Лекция - беседа	1
13	Методика создания авторской учебной программы педагогом ДОУ	Лекция - беседа	1
14	Рефлексия профессиональной деятельности педагога. Проблемно–ориентированный анализ педагогической ситуации	Лекция - беседа	1
15	Педагогическое общение. Организация успешного профессионального общения педагога ДОУ	Лекция - дискуссия	1
16	Информационная культура личности: содержание и структура. Значение информации в профессиональной деятельности педагога ДОУ	Лекция – беседа	1
17	Получение и анализ научно–педагогической информации из различных источников. Использование информации в профессиональной деятельности педагога ДОУ	Лекция - дискуссия	1
18	Профессиональное развитие и непрерывное образова-	Лекция -	1

	ние педагога. Самообразовательная деятельность педагога ДОУ	дискуссия	
19	Педагогический опыт. Выявление, изучение, обобщение и распространение передового опыта профессиональной деятельности педагога ДОУ	Лекция – беседа	1
20	Использование положительного и передового педагогического опыта в профессиональной деятельности воспитателя ДОУ	Лекция - дискуссия	1

Во время лекций использовались дидактические материалы (опорные конспекты, рисунки, схемы, словари и пр.) и технические средства обучения (мультимедийный проектор с экраном, персональный компьютер, магнитофон).

Наблюдения за поведением воспитателей, проведенные в процессе теоретико–методологической подготовки, подтвердили целесообразность использования выбранных нами методов активного обучения, позволивших организовать диалог между членами экспериментальной группы и обучающим. Воспитатели имели возможность получить ответы на интересующие их вопросы, наибольшее количество которых возникало при изучении тем «Педагогические инновации: признаки и цели» и «Инновационная деятельность педагога, её содержание и структура». Например, воспитатели спрашивали: «Почему в настоящее время существует так много определений понятия «педагогическая инновация»? (Л.И.), «Какое из определений «педагогической инновации» лучше использовать применительно к работе воспитателя?» (М.С.), «Чем отличается инновационная деятельность воспитателя детского сада от инновационной деятельности учителя?» (Н.Ф.) и др.

В ходе экспериментальных занятий педагоги пытались выделять существенные признаки понятий, выбирать оптимальные применительно к собственной профессиональной деятельности определения; у большинства воспитателей проявилась активная позиция в стремлении понять и использовать в педагогической практике изученный теоретический материал. Об этом свидетельствуют следующие высказывания: «одни понятия очень большие и громоздкие, а другие логичные и легко запоминаются» (Н.А.); «разные определения можно сравнивать», «в определениях разных авторов можно выделить общее и различное»

(О.С.); «Я недавно проводила с родителями моей группы практикум «Здоровые зубы – здоровью любви», а заведующий сказал, что практикум не является инновационной формой взаимодействия с родителями, потому что подобные практикумы неоднократно ранее проводили воспитатели нашего детского сада. Теперь я знаю, что практикум является инновацией в условиях нашей группы, применительно к моей работе...» (Н.М.).

Наибольший интерес у педагогов вызвали лекции–дискуссии, которые по эффективности передачи информации уступают лекции–беседе, но зато превосходят её с точки зрения осмысления и закрепления изученного материала и формирования ценностных ориентаций. Проведение лекции–дискуссии способствовало обмену информацией между воспитателями, выявлению разных подходов к одному и тому же предмету или явлению, несовпадающих мнений и предположений, возможности критиковать и даже отвергать любое из высказываемых мнений, побуждению к поиску группового соглашения. Каждая дискуссия начиналась с постановки конкретного вопроса. Чтобы дискуссия не была формальной, вопросы содержали проблему, например: «Как воспитателю выбрать тему по самообразованию?», «С Вашей точки зрения, воспитателю необходимо заниматься исследовательской деятельностью?» и пр. В ходе дискуссии обучающим не акцентировалось внимание педагогов на том, что чья–то точка зрения правильная, а чья–то нет. Всем воспитателям была предоставлена возможность самостоятельно принимать решение, анализировать возникающие у них идеи и подходы, что способствовало вовлечению в активное обсуждение проблемы $\approx 80\text{--}85\%$ педагогов.

Так как педагогическая деятельность чаще всего рассматривается исследователями (Г.А.Балл, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластёнин, Л.В.Подымова, Л.Ф.Спирин, В.И.Загвязинский и др.) как решение бесчисленного ряда педагогических задач, то формирование инновационных умений у воспитателей осуществлялось нами через выполнение практико–ориентированных заданий и использование персонального компьютера.

На втором этапе реализации разработанной нами педагогической технологии (рис.9) обеспечивалось совершенствование и активизация у педагогов ранее полученных инновационных знаний, а также формирование гностических умений и умений педагогического проектирования через выполнение практико-ориентированных заданий творческого характера; умения использовать персональный компьютер в профессиональной деятельности как средство для нахождения и восприятия информации, конструирования объектов реального мира через систематическое и рациональное использование современных информационно–коммуникационных технологий в профессиональной деятельности.

К гностическим умениям и умениям педагогического проектирования, формируемым у воспитателей в процессе экспериментальной работы, мы отнесли следующие:

- извлекать новые знания из различных источников, из исследования собственной деятельности;
- самостоятельно работать с различными источниками информации;
- выделять главное, существенное при отборе и структурировании учебного материала и изложении его;
- анализировать педагогические ситуации;
- формулировать педагогические задачи; добывать новые знания, необходимые для их продуктивного решения, анализировать решения и результаты, сопоставлять искомый результат и реальный;
- логически рассуждать и проводить логические вычисления;
- осуществлять поисковую, эвристическую деятельность;
- изучать, обобщать, распространять и использовать положительный и передовой педагогический опыт в собственной профессиональной деятельности.

Работа с воспитателями осуществлялась в двух группах по 25 человек с использованием следующих методов активного обучения: мозговой штурм, деловая игра, дебаты, творческая педагогическая задача.

Мозговой штурм – является самостоятельным творческим заданием, над решением которого работает группа педагогов. Основные ценности «мозгового

штурма»: активизация мыслительных процессов путём совместного поиска решения трудной проблемы; педагоги учатся кратко и ясно выражать свои мысли; учатся слышать и слушать друг друга; обучающий может поддержать слабого воспитателя, обратив внимание на его идею; выработанные решения проблемы открывают новые подходы и аспекты в изучаемой теме.

Деловая игра – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование системы отношений, характерной для данного вида практики. Проведение деловой игры – развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику того или иного процесса.

Дебаты в нашем эксперименте - это формализованный обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же проблеме, с целью углубления или получения новых знаний, развития аналитико-синтетических и коммуникативных умений у педагогов, культуры ведения коллективного диалога.

Творческая педагогическая задача представляет собой проблемную ситуацию, непосредственно связанную с профессиональной практикой педагога. Творческая составляющая заключается в том, что задачи допускают разные подходы к решению, разные ответы, разную степень углубления в проблему. Существует ряд требований, предъявляемых к условию творческих учебных задач: достаточность условий, корректность вопроса, наличие противоречий.

Общая продолжительность подготовки воспитателей в рамках данного этапа реализации педагогической технологии составила – 21 занятие, из них: решение творческих педагогических задач – 8 занятий, деловые игры – 7 занятий, дискуссии – 3 занятия и мозговые штурмы – 3 занятия. Содержание занятий и использованные формы активного обучения указаны в табл. 8.

Одной из особенностей данного этапа является то, что в процессе выполнения заданий воспитатели работали как в группах (деловые игры, дискуссии, мозговые штурмы), так и индивидуально (решение творческих педагогических задач).

Содержание и организация практико-ориентированных занятий

№ занятия	Тема занятия	Форма активного обучения	Кол - во занятий по теме
1 2	Проблемно – ориентированный анализ результатов профессиональной деятельности педагога ДОУ	Творческая педагогическая задача	2
3	Возможные направления инновационной деятельности воспитателей в условиях ДОУ	Деловая игра	1
4	Точка зрения: проведение опытно-экспериментальной работы в условиях ДОУ	Дискуссия	1
5	Исследовательская деятельность воспитателя ДОУ	Мозговой штурм	1
6 7	Разработка и защита образовательного проекта	Деловая игра	2
8	Точка зрения: актуальность создания авторской учебной программы воспитателем ДОУ	Дискуссия	1
9	Разработка авторской учебной программы воспитателем ДОУ	Мозговой штурм	1
10 11	Анализ результативности инновационной деятельности воспитателя ДОУ	Творческая педагогическая задача	2
12	Профессиональное развитие педагога ДОУ	Деловая игра	1
13 14	Выбор темы по самообразованию воспитателем ДОУ. Составление плана работы по самообразованию на учебный год	Творческая педагогическая задача	2
15 16	Поиск и изучение профессионально значимой информации	Творческая педагогическая задача	2
17	Точка зрения: использование современных информационно-коммуникационных технологий воспитателем ДОУ в профессиональной деятельности	Дискуссия	1
18	Выявление, изучение и обобщение положительного (передового) опыта работы воспитателя ДОУ	Деловая игра	1
19	Презентация положительного (передового) опыта профессиональной деятельности воспитателя ДОУ через средства массовой информации. Подготовка доклада	Деловая игра	1
20	Презентация положительного (передового) опыта профессиональной деятельности воспитателя ДОУ через средства массовой информации. Написание статьи	Мозговой штурм	1
21	Презентация результатов инновационной деятельности воспитателя ДОУ через средства массовой информации. «Пресс-конференция»	Деловая игра	1

Над решением творческой педагогической задачи каждый воспитатель работал индивидуально. Свой вариант решения он записывал и впоследствии зачитывал участникам группы. При решении творческих педагогических задач,

представляющих собой проблемную ситуацию, непосредственно связанную с педагогической практикой воспитателей, допускались разные подходы к решению, разные ответы. Так, в задаче, над решением которой работали педагоги в рамках темы «Проблемно–ориентированный анализ результатов профессиональной деятельности педагога ДОУ», содержалась следующая формулировка проблемы: «В дошкольном образовательном учреждении реализуется комплексная образовательная программа «Радуга» под редакцией Т.Н.Дороновой. Проведённое в старшей группе этого дошкольного учреждения в конце учебного года тематическое изучение выявило недостаточный уровень сформированности у детей знаний о растительном и животном мире родного края. Как Вы выявите причины этой проблемы?»

Большой эмоциональный отклик у воспитателей вызвало проведение деловых игр. Каждая деловая игра реализовывалась в три этапа: 1) подготовительный (усвоение правил, распределение ролей и заданий); 2) процессуальный (выполнение действий по сценарию игры); 3) рефлексивный (коллективное обсуждение проведения игры, анализ профессионального смысла игры с целью переноса сформированных умений в повседневную педагогическую практику). Например, при проведении деловой игры «Пресс-конференция» педагоги разделились на две команды. Первая – корреспонденты, представляющие СМИ, вторая – педагоги–новаторы. Корреспонденты берут интервью у педагогов–новаторов. Все ответы даются от первого лица.

При проведении деловой игры «Разработка и защита образовательного проекта» педагоги разделились на пять команд (по 5 человек в каждой). По средствам жеребьёвки были определены: 4 команды воспитателей, которые занимались разработкой образовательных проектов по разным направлениям (ознакомление воспитанников старшей группы с народными праздниками, формирование привычки здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста и др.), и 1 команда – «экспертный совет» (члены этой группы разрабатывали критерии оценивания защиты образовательного проекта). После разработки проектов прошла их защита. Представление проекта в разных группах про-

водило разное количество человек (от 1 до 3 воспитателей). «Оппонентами» в процессе защиты выступали члены остальных команд. «Оппоненты» задавали вопросы, отвечать на них могли все члены команды, можно было дополнять ответы друг друга. Оценку выступлений команд осуществлял «экспертный совет». Среди критериев, разработанных членами «экспертного совета», помимо определённых требований к структуре и содержанию проекта, были и такие: «кто был логичнее и аргументировано высказал свою точку зрения», «кто был более эмоциональным», «умение разработчиков проекта работать в команде, вести диалог» и пр.

Для формирования у воспитателей умений работать на персональном компьютере, использовать в профессиональной деятельности современные информационно–коммуникационные технологии, осуществлять поиск профессионально значимой информации в сети Интернет проводились занятия в «Школе компьютерного всеобуча» на базе ресурсного центра, являющегося структурным подразделением муниципального учреждения «Центр информационно–методического и психологического обеспечения деятельности муниципальных образовательных учреждений» города Саянска.

Обучение воспитателей осуществлялось в двух группах по 25 человек. Каждому воспитателю было предоставлено рабочее место, оборудованное персональным компьютером. Общее количество занятий, проведённых в рамках «Школы компьютерного всеобуча», - 36, из них: теоретических – 18, практических – 18.

Продолжительность каждого занятия составляла 30 минут. Особенностью проведения занятий является то, что после изучения определённой темы в рамках теоретического занятия с воспитателями проводилось практическое занятие, в процессе которого каждый педагог самостоятельно имел возможность применить на практике полученные знания, формировать конкретные умения. Содержание изучаемого материала, использованные методы активного обучения педагогов представлены в табл. 9.

На первых занятиях «Школы компьютерного всеобуча» у воспитателей возникало большое количество технических трудностей, обусловленных тем, что преобладающее большинство участников эксперимента не имели ранее опыта работы на персональном компьютере.

Сочетание теоретической подготовки с практическими занятиями способствовало формированию у воспитателей, помимо умения работать на компьютере, мотивации на использование современных информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. Об этом свидетельствует тот факт, что у педагогов вызвало большой интерес изучение тем, связанных с использованием возможностей информационной сети Интернет.

Таблица 9

Содержание и организация обучения воспитателей на занятиях
«Школы компьютерного всеобуча»

№ занятия	Содержание изучаемого материала (тема)	Метод активного обучения	Кол - во занятий по теме
1 2	Устройство компьютера	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
3 4	Первые шаги. Работа с мышью	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
5 6	Панель и главное меню	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
7 8	Работа с клавиатурой	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
9 10	Работа с окнами	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
11 12	Принципы хранения информации	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
13 14	Проводник. Корзина	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
15 16	Программы семейства OFFICE	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1
17 18	Работа с файлами и документами	лекция – беседа	1
		самостоятельные практические занятия	1

19	Форматирование документов. Печать документов	лекция – беседа	1
20		самостоятельные практические занятия	1
21	Работа с таблицами	лекция – беседа	1
22		самостоятельные практические занятия	1
23	Поисковая система	лекция – беседа	1
24		самостоятельные практические занятия	1
25	Общее представление об информационной сети Интернет	лекция – беседа	1
26		самостоятельные практические занятия	1
27	Навигатор в сети Интернет	лекция – беседа	1
28		самостоятельные практические занятия	1
29	Поиск информации о мероприятиях в области образования в сети Интернет	лекция – беседа	1
30		самостоятельные практические занятия	1
31	Возможности электронной почты	лекция – беседа	1
32		самостоятельные практические занятия	1
33	Создание и проведение презентации Microsoft PowerPoint	лекция – беседа	1
34		самостоятельные практические занятия	1
35	Создание документа Microsoft Office Publisher	лекция – беседа	1
36		самостоятельные практические занятия	1

Например, среди задаваемых воспитателями вопросов были следующие: «Как найти в Интернете новые нормативные документы в сфере образования?», «На каких сайтах размещается информация об опыте работы педагогов дошкольных образовательных учреждений нашей страны?», «Как самому разместить информацию о своём опыте работы?», «Можно ли сделать личный сайт?», «Как можно познакомиться с электронным вариантом газеты «Дошкольное образование»?», «Можно ли получить в Интернете информацию о проведении педагогических конкурсов (конференций)?», «Где узнать о грантах в сфере образования?» и др.

Большой эмоциональный отклик у воспитателей вызвало изучение темы «Создание и проведение презентации Microsoft PowerPoint». В ходе практического занятия по данной теме педагогами был создан ряд презентаций по темам: «Перечень рабочей документации воспитателя», «Моё профессиональное кредо», «План работы воспитателя по самообразованию на учебный год», «Со-

веты для родителей часто болеющего ребёнка», «Наш день (распорядок дня в группе)» и др.

Третий этап реализации педагогической технологии являлся обобщающим и позволил полученные ранее инновационные знания и умения реализовать в процессе профессиональной деятельности посредством разработки образовательного проекта.

Под образовательным проектом нами понимался спрогнозированный комплекс действий по решению значимой для воспитателя и воспитанников дошкольного образовательного учреждения проблемы. Педагоги разрабатывали индивидуальные образовательные проекты на протяжении трёх занятий. Во время работы над проектом воспитатели имели возможность свободно общаться друг с другом и экспериментатором; могли пользоваться различными информационными материалами: научно–методическая литература, справочная литература, периодические издания педагогической направленности, информационная сеть Интернет.

Следует отметить, что в отличие от констатирующего этапа эксперимента не было воспитателей, которые бы отказались от выполнения данного задания, мотивировав свой отказ тем, что никогда ранее не разрабатывали образовательный проект и нуждаются в предварительном обучении (показе действий). Среди составленных образовательных проектов наблюдалось разнообразие тем: обогащение знаний детей старшего дошкольного возраста об истории, растительном и животном мире родного края; сохранение и укрепление здоровья детей, формирование у них привычки здорового образа жизни; создание современной предметно–развивающей среды в групповых помещениях; проведение познавательных и досуговых мероприятий педагогами ДОО совместно с учителями школы первой ступени, сотрудниками социокультурных учреждений (музей истории города, центральная детская библиотека) и пр.

В преобладающем большинстве разработанных проектов (88%) на достаточном уровне была представлена аналитическая часть, в которой воспитатели раскрыли актуальность, описали на решение каких противоречий (проблем) в

педагогической практике направлена реализация данного проекта; представили конкретизированные планы реализации и ожидаемые результаты.

По окончании работы над проектами, во время четвертого занятия, была проведена деловая игра «Защита образовательного проекта» в форме заседания экспертного совета. Участники деловой игры попеременно принимали на себя роль выступающего и эксперта. В процессе деловой игры все воспитатели провели презентацию проектов, пользуясь следующим планом выступления:

1. Название проекта.
2. Краткое обоснование выбора проблемы проекта (с анализом текущей ситуации в группе дошкольного образовательного учреждения, где работает автор проекта).
3. Какие проблемы решит данный проект?
4. В чём заключается результат данного проекта?
5. Участники проекта.
6. Какие средства (ресурсы) необходимы для осуществления проекта?
7. План реализации проекта.

Критериями оценки выступления являлись: соответствие плану и предоставленному времени выступления. Обязательным условием проведения презентации являлось ограничение во времени, каждому педагогу на проведение презентации отводилось не более 7 минут. Следует отметить, что 36 (72%) воспитателей сопровождали своё выступление презентацией в формате Microsoft Power Point.

О сформированности инновационных умений у воспитателей свидетельствует уровень разработанных образовательных проектов и проведённых презентаций. О наличии интереса к осуществлению инновационной деятельности свидетельствует тот факт, что 92% воспитателей сообщили, что в этом учебном году будут реализовывать разработанные образовательные проекты в своей педагогической практике; 54 % участников эксперимента предложили воспользоваться своими проектами другим воспитателям.

Представленные ранее модель формирующего пространства и технология формирования инновационной культуры показывают наличие непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образовательных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

Таким образом, в рамках эксперимента были выполнены выделенные нами ранее педагогические условия формирования инновационной культуры.

Для подтверждения эффективности проведённой экспериментальной работы с воспитателями дошкольных образовательных учреждений был проведён контрольный срез по методике констатирующего.

Педагогам экспериментальной и контрольной групп было предложено выполнить ряд заданий: заполнить анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» и «Инновационная культура педагога», выполнить тест «Самооценка методологической культуры» и «Определение уровня сформированности умений работать на персональном компьютере», разработать образовательный проект и описать собственный положительный опыт работы в виде статьи. Целевая функция каждого задания была представлена нами в приложении 1.

Ниже представлены количественные показатели по степени сформированности компонентов инновационной культуры у педагогов экспериментальной и контрольной группы. Полученные данные в дальнейшем подвергнуты статистической обработке первичными и вторичными методами. Из методов, традиционно относимых к методам первичной обработки, в рассмотрении использованы такие методы описательной статистики: среднестатистический показатель выраженности того или иного качества; гистограмма (диаграмма), дисперсия [119].

Из методов вторичной обработки нами был выбран критерий Фишера [119, 56], так как нами использована дихотомическая шкала – порядковая шкала с двумя различными упорядоченными баллами: «выполнил задание» и «не выполнил задание».

В данном случае для критерия Фишера эмпирическое значение $\varphi_{эмп}$ вычисляется по формуле:

$$\varphi_{эмп} = |2 \arcsin(\sqrt{p}) - 2 \arcsin(\sqrt{q})| \sqrt{\frac{M \cdot N}{M+N}}$$

где для экспериментальной группы, описываемой двумя числами (n_1, n_2) , n_1 – число членов рассматриваемой группы, не выполнивших задание, n_2 – выполнивших задание, $n_1 + n_2 = N$, доля p её членов, выполнивших задание, равна: $p = n_2/N$. Для контрольной группы, описываемой двумя числами (m_1, m_2) , где $m_1 + m_2 = M$, доля q её членов, выполнивших задание, равна: $q = m_2/M$

Критическое значение $\varphi_{0,05}$ критерия Фишера для уровня значимости 0,05 равно 1,64.

Целостность экспериментальной работы обеспечивалась за счёт использования алгоритма, представленного на рис.10.

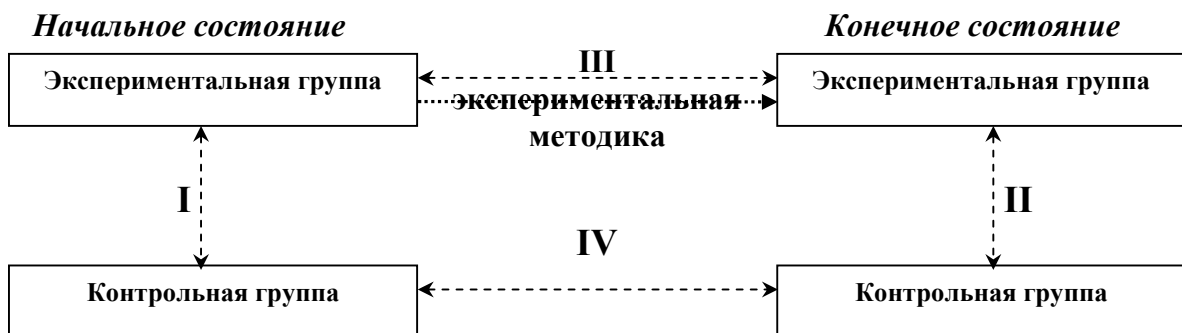


Рис.10. Структура педагогического эксперимента

Помимо констатации (в результате сравнения III – рис. 10) различий начального и конечного состояний (динамики) экспериментальной группы, нами устанавливается различие начального и конечного состояния контрольной группы в результате сравнения IV. На основании сравнения I нами устанавливаются начальные состояния экспериментальной и контрольной группы. Сравнение II позволяет нам установить различие конечных состояний экспериментальной и контрольной группы.

Рассмотрим выполнение каждого задания в рамках контрольного этапа эксперимента.

В заполненных воспитателями анкетах «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» интерпретации нами подверглись количественные и качественные критерии.

К количественным критериям, позволяющим использовать дихотомическую шкалу измерений (табл.10), мы отнесли ряд вопросов, раскрывающих теоретическую и практическую готовность воспитателей к реализации педагогических инноваций в профессиональной деятельности (вопросы 3,7,8,9,10,11); к качественным критериям мы отнесли – особенности мотивации педагогов к осуществлению инновационной деятельности (вопросы 2,4,5,6,12,13,14). Качественные характеристики заполнения анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» воспитателями контрольной и экспериментальной группы до и после проведения эксперимента представлены в приложении 7.

Таблица 10

Результаты дихотомических измерений заполнения анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
Доля воспитателей, не выполнивших задание	0,94	0,92	0,84	0,14
Доля воспитателей, выполнивших задание	0,06	0,08	0,16	0,86

Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента, равно 0,27. Следовательно, состояния экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05. Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента, равно 7,76. Так как $\varphi_{эм} = 7,76 > 1,64 = \varphi_{кр}$ достоверность различий состояний экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

Следует отметить, что в экспериментальной группе увеличилось количество воспитателей, систематически использующих новшества в профессиональной деятельности. Так, отвечая на вопрос: «Сколько раз в этом учебном году Вы пробовали применять какие–либо новшества в своей работе?», респонденты указали: систематически используют новшества – 58% (экспериментальная группа), 12% (контрольная группа).

Сравнительные показатели использования новшеств воспитателями экспериментальной и контрольной группы в процессе работы представлены ниже в диаграмме (рис.11).

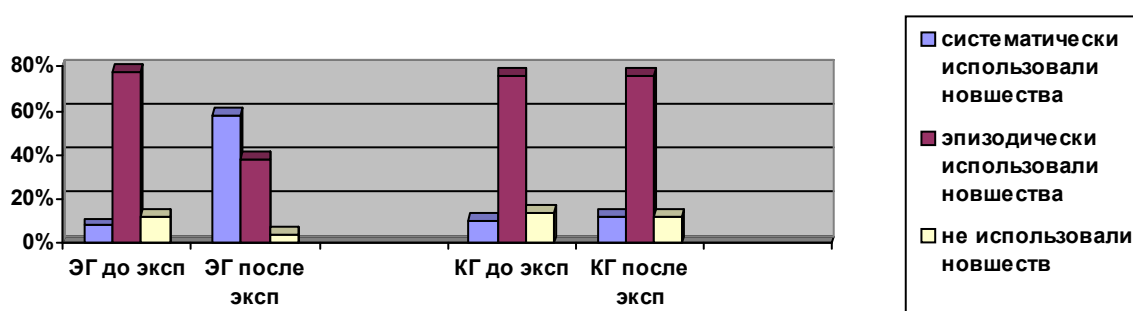


Рис.11. Частота использования новшеств в профессиональной деятельности воспитателями ДОУ до и после эксперимента

Анализ ответов респондентов на вопрос: «Чем для Вас привлекательна инновационная деятельность?» выявил ряд отличий в мотивационной готовности педагогов экспериментальной и контрольной групп. Для большинства воспитателей контрольной группы (54%) инновационная деятельность привлекательна тем, что «интересно создать что–то новое, своё, необычное и лучше, чем было». В экспериментальной группе этой точки зрения придерживается – 32% респондентов; большинство воспитателей (60%) отметили, что «внедрение новшеств даёт возможность полнее реализовать свой опыт, силы, способности, способствует профессиональному развитию». К «внутренним противоречиям, которые возникают при создании или применении нового», респонденты отнесли: «нет уверенности, что новое принесёт практическую пользу» - 2% воспитателей в экспериментальной группе и 28% в контрольной; «часто овладевает сомнение: а хватит ли у меня знаний и умений, чтобы применить новое?» - 4% (экспери-

ментальная группа), 26% (контрольная группа); «новые идеи трудно реализовать на практике» - 2% (экспериментальная группа), 20% (контрольная группа). Главной причиной, тормозящей внедрение в массовую педагогическую практику новых идей, технологий и приёмов работы, по мнению воспитателей контрольной группы (42%), является «недостаток информации о новых идеях и подходах в обучении и воспитании детей дошкольного возраста», в экспериментальной группе этой точки зрения придерживается только 8% педагогов.

При ответе на вопрос: «Какие педагогические технологии Вы могли бы применить при благоприятных условиях?» респонденты выбрали следующие варианты ответа: «никакие» - 20% (экспериментальная группа), 4% (контрольная группа); «затрудняюсь ответить» - 28% (экспериментальная группа), 2% (контрольная группа); дали положительный ответ на вопрос 94% (экспериментальная группа), 52% (контрольная группа) воспитателей. Правильно назвали педагогические технологии в экспериментальной группе – 78% воспитателей и 32% - в контрольной. В ответах педагогов обеих групп, помимо существующих педагогических технологий, были указаны программы дошкольного образования, названия учебно–методических пособий и методик, используемых в работе с детьми дошкольного возраста. При ответе на вопрос: «Какими диагностическими методиками Вы владеете свободно?» респонденты выбрали следующие варианты ответа: «никакими» - 4% (экспериментальная группа), 28% (контрольная группа); «затрудняюсь ответить» - 4% (экспериментальная группа), 24% (контрольная группа); дали положительный ответ на вопрос 92% (экспериментальная группа), 48% воспитателей. Правильно назвали диагностические методики в экспериментальной группе – 74% воспитателей и 30% - в контрольной группе. В ответах педагогов обеих групп помимо диагностических методик были указаны названия программ дошкольного образования, обучающих методик, направления или отдельные критерии диагностирования и пр.

К умениям, необходимым педагогу ДООУ для осуществления инновационной деятельности, респонденты отнесли: «реализовывать инновационные действия» - 92% (экспериментальная группа) и 62% (контрольная группа); «фор-

мулировать цели, этапы, подходы к применению новшества» - 100% (экспериментальная группа) и 52% (контрольная группа); «осуществлять проблемно-ориентированный анализ результатов профессиональной деятельности» - 100% (экспериментальная группа) и 28% (контрольная группа); «проводить анализ собственных возможностей» - 100% (экспериментальная группа) и 32% (контрольная группа); «прогнозировать результаты инновационной деятельности» - 100% (экспериментальная группа) и 32% (контрольная группа); «перерабатывать и интерпретировать образовательные проекты» - 92% (экспериментальная группа) и 8% (контрольная группа); «осуществлять контроль и коррекцию введения новшества» - 94% (экспериментальная группа) и 10% (контрольная группа).

Уровень своей готовности к осуществлению инновационной деятельности оценили: как достаточный 82% (экспериментальная группа) и 24% (контрольная группа); как недостаточный 18% (экспериментальная группа) и 76% (контрольная группа) соответственно.

Анализ заполненных воспитателями экспериментальной и контрольной групп анкет «Инновационная культура педагога» выявил (табл.11), что: 86% воспитателей контрольной и 22% экспериментальной групп недостаточно владеют понятиями: «инновационная деятельность педагога», «инновационная культура педагога», «методологическая культура педагога», «информационная культура педагога». У воспитателей контрольной группы в отличие от воспитателей экспериментальной группы преобладает традиционный способ получения информации (из научно-методической литературы); 82% педагогов контрольной и 18% экспериментальной группы не используют в профессиональной деятельности информационно-коммуникационные технологии.

Качественные характеристики заполнения анкеты «Инновационная культура педагога» воспитателями экспериментальной и контрольной группы до и после проведения эксперимента представлены в приложении 8.

Результаты дихотомических измерений уровня заполнения анкеты «Инновационная культура педагога» в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
Доля воспитателей, не выполнивших задание	0,94	0,92	0,86	0,22
Доля воспитателей, выполнивших задание	0,06	0,08	0,14	0,78

Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента, равно 0,39. Следовательно, состояния экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05. Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента, равно 6,99. Так как $\varphi_{эмт} = 6,99 > 1,64 = \varphi_{кр}$ достоверность различий состояний экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

Результаты тестирования воспитателей «Самооценка методологической культуры учителя» представлены в виде таблицы (табл.12).

Таблица 12

Уровень самооценки методологической культуры педагогов

Уровень сформированности методологической культуры	экспериментальная группа		контрольная группа	
	кол-во педагогов	%	кол-во педагогов	%
Очень низкий	10	20	22	44
Низкий	8	16	11	22
Ниже среднего	6	12	7	14
Чуть ниже среднего	12	24	5	10
Средний	7	14	5	10
Чуть выше среднего	4	8	0	0
Выше среднего	3	6	0	0
Высокий	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0

Качественные характеристики самооценки методологической культуры у воспитателей экспериментальной и контрольной группы до и после проведения эксперимента представлены в приложении 9.

Для проведения измерений в дихотомической шкале (табл.13) нами к показателю «не выполнил задание» были отнесены воспитатели с уровнем оценки «очень низкий»; к показателю «выполнил задание» были отнесены воспитатели с уровнем оценки: «низкий», «ниже среднего», «чуть ниже среднего», «средний» и т.д. Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента, равно 0,20. Следовательно, состояния экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05.

Таблица 13

Результаты дихотомических измерений уровня самооценки методологической культуры у воспитателей в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
Доля воспитателей, у которых не сформированы составляющие методологической культуры	0,46	0,44	0,44	0,20
Доля воспитателей, у которых сформированы составляющие методологической культуры	0,54	0,56	0,56	0,80

Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента, равно 2,62. Так как $\varphi_{эм} = 2,62 > 1,64 = \varphi_{кр}$ достоверность различий состояний экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

Результаты тестирования воспитателей «Определение уровня сформированности умений работать на персональном компьютере» представлены в виде таблицы (табл.14).

Уровень сформированности у воспитателей умений работать на персональном компьютере

Группа педагогов	высокий уровень		средний уровень		низкий уровень		умения не сформированы	
	кол-во педагогов	%	кол-во педагогов	%	кол-во педагогов	%	кол-во педагогов	%
экспериментальная	4	8	12	24	16	32	18	36
контрольная	0	0	4	8	7	14	39	78

Для проведения измерений в дихотомической шкале (табл.15) нами к показателю «не выполнил задание» были отнесены воспитатели, у которых не сформированы умения работать на персональном компьютере; к показателю «выполнил задание» были отнесены воспитатели, у которых сформированы умения работать на персональном компьютере на низком, среднем и высоком уровне соответственно.

Таблица 15

Результаты дихотомических измерений уровня сформированности умений работать на персональном компьютере в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
Доля воспитателей, у которых умения не сформированы	0,86	0,88	0,78	0,36
Доля воспитателей, у которых умения сформированы	0,14	0,12	0,22	0,64

Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента, равно 0,30. Следовательно, состояния экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05. Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента, равно

4,39. Так как $\varphi_{эмн} = 4,39 > 1,64 = \varphi_{кр}$ достоверность различий состояний экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

Для проведения измерений в дихотомической шкале (табл.16) при составлении образовательных проектов нами к показателю «выполнил задание» были отнесены воспитатели, у которых содержание разработанного проекта соответствовало предложенной структуре; к показателю «не выполнил задание» были отнесены воспитатели, у которых содержание разработанного проекта не соответствовало предложенной структуре.

Таблица 16

Результаты дихотомических измерений уровня выполнения задания «Составление образовательного проекта» в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
Доля воспитателей, не выполнивших задание	0,94	0,96	0,84	0,18
Доля воспитателей, выполнивших задание	0,06	0,04	0,16	0,82

Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента, равно 0,46. Следовательно, состояния экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05. Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента, равно 7,21. Так как $\varphi_{эмн} = 7,21 > 1,64 = \varphi_{кр}$ достоверность различий состояний экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

При выполнении заключительного задания контрольного этапа эксперимента воспитателям было предложено описать собственный положительный (возможно передовой) опыт работы в виде статьи. Следует отметить, что в контрольной группе 18% воспитателей отказались от написания статьи, мотивиро-

вав отказ разными причинами: тем, что у них нет указанного опыта работы; раньше никогда не писали статьи и пр.

Для проведения измерений в дихотомической шкале (табл.17) нами к показателю «не выполнил задание» были отнесены воспитатели, отказавшиеся от выполнения задания и воспитатели, чьи статьи не соответствовали заданным критериям; к показателю «выполнил задание» были отнесены воспитатели, чьи статьи соответствовали заданным критериям.

Таблица 17

Результаты дихотомических измерений уровня выполнения задания «Описание собственного положительного опыта работы в виде статьи» в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
Доля воспитателей, не выполнивших задание	0,94	0,96	0,90	0,22
Доля воспитателей, выполнивших задание	0,06	0,04	0,10	0,78

Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента, равно 0,46. Следовательно, состояния экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента совпадают с уровнем значимости 0,05. Эмпирическое значение критерия Фишера, полученное при сравнении характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента, равно 7,60. Так как $\varphi_{эм} = 7,60 > 1,64 = \varphi_{кр}$ достоверность различий состояний экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

В общем виде результаты выполнения заданий воспитателями контрольной и экспериментальной групп в рамках констатирующего и контрольного этапа эксперимента нами представлены в виде диаграммы (рис.12).

Анализ выполнения заданий воспитателями (приложение 13,14) указывает на совпадение начального состояния (до начала эксперимента) экспериментальной и контрольной групп и различие конечного результата (после проведения эксперимента).

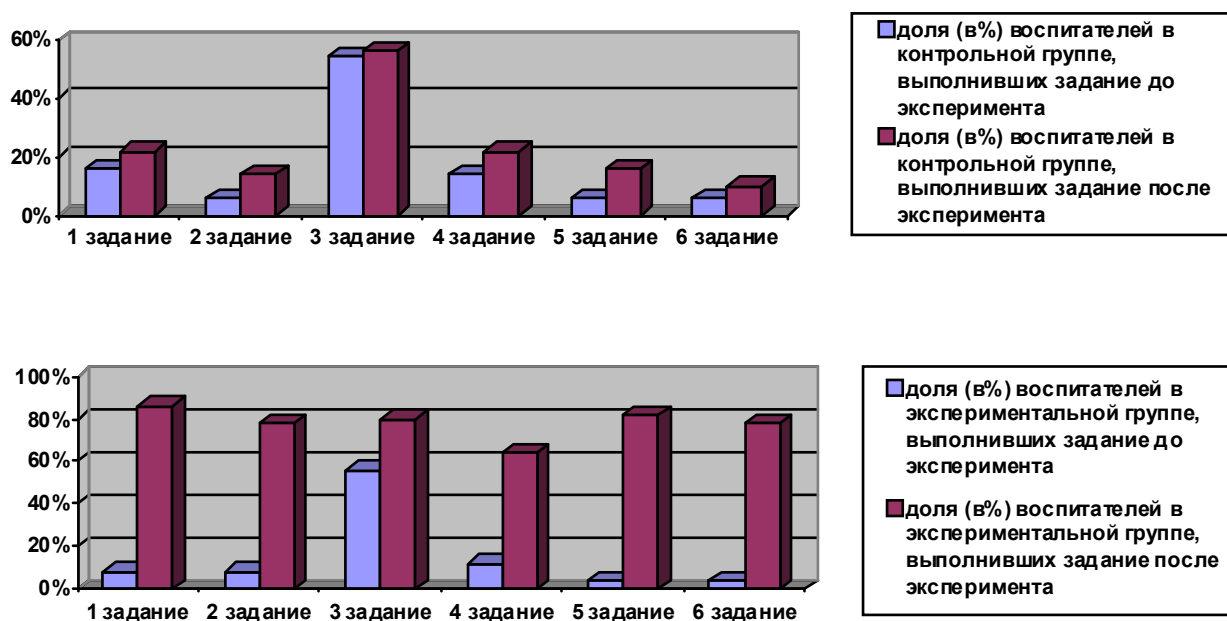


Рис.12. Сравнительный анализ выполнения заданий воспитателями экспериментальной и контрольной групп до и после проведения эксперимента

Анализ проделанной работы позволил нам отметить факт усиления мотивации к освоению и реализации новшеств в профессиональной деятельности у воспитателей экспериментальной группы, что проявлялось в стремлении педагогов изучать дополнительный материал по вопросам организации инновационной деятельности; появившиеся оценочные суждения о необходимости освоения и реализации педагогических инноваций; представление инновационной деятельности не только как средства повышающего качество образовательного процесса, но и самореализации педагога, составляющей его профессионального развития.

Наряду с изменениями в мотивационной сфере нами отмечено формирование инновационных знаний у воспитателей, о чём свидетельствует рост уровня владения педагогами экспериментальной группы понятийной терминологией; понимание ими сущности педагогических инноваций, структуры инновационной деятельности и теоретических основ психолого-педагогического исследования. Воспитателей экспериментальной группы характеризует более высокий уровень осведомлённости о достижениях педагогики и передового педагогического опыта, знание современных подходов в обучении и воспитании детей дошкольного возраста, стремление получать информацию из различных источников, использовать в профессиональной деятельности информационно–коммуникационные технологии. О чём свидетельствует не только уровень заполненных анкет и тестов, но выполнение заданий творческого характера (составление образовательного проекта и статьи). У воспитателей экспериментальной группы отмечен более широкий спектр проблем и тем в представленных работах.

Воспитателей экспериментальной группы отличает более высокий уровень сформированности гностических умений и умения педагогического проектирования, у большинства сформированы умения работать на персональном компьютере.

Таблица 18

Распределение воспитателей по уровню сформированности компонентов инновационной культуры

Уровень сформированности компонентов инновационной культуры	Распределение воспитателей по уровням сформированности компонентов инновационной культуры по итогам эксперимента							
	экспериментальная группа				контрольная группа			
	до проведения эксперимента		после проведения эксперимента		до проведения эксперимента		после проведения эксперимента	
	кол-во человек	%	кол-во человек	%	кол-во человек	%	кол-во человек	%
Начальный	47	94	11	22	46	92	44	88
Допустимый	3	6	19	38	3	6	4	8
Достаточный	0	0	20	40	1	2	2	4

Представленная выше характеристика участников контрольного этапа эксперимента позволила нам распределить воспитателей контрольной и экспериментальной группы по уровню сформированности компонентов инновационной культуры следующим образом (табл.18).

Анализ выполнения заданий воспитателями указывает на совпадение начального состояния (до начала эксперимента) экспериментальной и контрольной групп и различие конечного результата (после проведения эксперимента).

Вывод: установлено, что психологическим механизмом, лежащим в основе процесса формирования инновационной культуры у педагога, является личностно-деятельностный подход в развитии личности, где ведущими фактором являются активная позиция самой личности и собственно практическая деятельность человека.

Так как проявлением инновационной культуры у педагога является наличие совокупности определенных мотивов, знаний и умений, которые мы условно обозначили как инновационные, процесс формирования инновационной культуры является комплексным и состоит из трех составляющих: мотивационной, информационной, операциональной.

Данная точка зрения позволила к педагогическим условиям, определяющим эффективность формирования инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения, отнести:

- организацию обучения, включающего последовательное формирование всех компонентов инновационной культуры через развитие инновационных мотивов, инновационных знаний и инновационных умений в рамках многоуровневого формирующего пространства;
- обеспечение мыслительной и поведенческой активности педагогов посредством реализации технологии формирования инновационной культуры;
- осуществление непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образова-

тельных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

Перечисленные педагогические условия находятся в содержательной и процессуальной преемственности.

В рамках формирующей части эксперимента опытным путем была проверена их эффективность.

Следует отметить формирующее пространство, сконструированное нами в виде модели, позволяющей наглядно представить процесс организованного обучения воспитателей.

Сущность разработанной нами технологии формирования инновационной культуры заключается в обеспечении в процессе обучения познавательной активности педагогов, вовлечение каждого из них в мыслительную и поведенческую активность посредством использования методов активного обучения.

Представленные выше модель формирующего пространства и технология формирования инновационной культуры показывают наличие непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образовательных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

Анализ выполнения заданий воспитателями указывает на совпадение начального состояния (до начала эксперимента) экспериментальной и контрольной групп и различие конечного результата (после проведения эксперимента).

Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно реализацией предложенных в исследовании педагогических условий формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Между тем полного подтверждения гипотеза не нашла, так как даже в экспериментальной группе часть педагогов (22%) осталась на начальном уровне сформированности инновационной культуры. Нам видятся следующие основные причины этого:

- преобладание фронтальных форм работы с педагогами в процессе теоретико-методологической и практической подготовки;

- составление учебных и диагностических материалов без учёта индивидуальных познавательных и профессиональных затруднений и интересов воспитателей;

- низкая мотивационная готовность части педагогов к осуществлению профессионального развития;

- недостаточный опыт использования персонального компьютера в профессиональной деятельности большинством воспитателей;

- все воспитатели работают в дошкольных образовательных учреждениях одного города.

Таким образом, мы получили данные, свидетельствующие о том, что разработанная и апробированная нами совокупность педагогических условий эффективна по сравнению с реализуемыми в настоящее время формами работы по повышению готовности педагогов дошкольных образовательных учреждений (мотивационной, теоретической, практической) к реализации педагогических инноваций в профессиональной деятельности, которые не включают систему формирования компонентов инновационной культуры.

Выводы

В результате проведения эксперимента нами были получены данные, характеризующие выполненную работу.

1. Исследование проявления структурных компонентов инновационной культуры у воспитателей дошкольных образовательных учреждений позволило нам обнаружить разный уровень сформированности компонентов инновационной культуры у педагогов.

Все структурные компоненты инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения: методологическая культура, информационная культура и инновационная деятельность, представлены у большинства воспитателей в недостаточной степени.

Это выразилось в недостаточной мотивации к использованию педагогических инноваций; низком уровне владения понятийной терминологией; в отсутствии целостного понимания сущности педагогических инноваций, структуры инновационной деятельности и теоретических основ психолого-педагогического исследования; в частичной сформированности гностических умений, умений педагогического проектирования и информационных умений.

В то же время, нами было установлено:

Наличие ряда предпосылок к формированию инновационной культуры у воспитателей. Это выражалось в том, что у педагогов присутствует интерес к осуществлению инновационной деятельности; воспитатели имеют опыт освоения и реализации педагогических инноваций в профессиональной деятельности и осознают недостаточный уровень своей готовности к осуществлению инновационной деятельности.

Следует отметить, что полученный в ходе констатирующего этапа эксперимента материал носит локальный характер, потому что его участниками являлись воспитатели, работающие в дошкольных учреждениях одного города. Не представляется возможным провести сравнительный анализ результатов проведенного эксперимента с результатами воспитателей дошкольных образо-

вательных учреждений других городов, так как аналогичных исследований по проблеме формирования инновационной культуры у педагогов ДООУ ранее не проводилось.

2. Результаты констатирующей части эксперимента легли в основу формирующего этапа эксперимента, в ходе которого нами были сконструированы и проверены опытным путём педагогические условия формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

В ходе эксперимента были отмечены количественные и качественные изменения в структуре мотивов, знаний и умений у воспитателей экспериментальной группы. Показателями сформированности компонентов инновационной культуры у воспитателей экспериментальной группы выступили: качественное выполнение большинством педагогов экспериментальной группы заданий контрольного среза по сравнению с педагогами контрольной группы; выполнение всех заданий воспитателями экспериментальной группы в гораздо большем процентном отношении по сравнению с контрольной группой.

К появившимся у воспитателей после прохождения подготовки проявлениям методологической культуры и инновационной деятельности нами отнесены: усиление мотивации к освоению и реализации новшеств в профессиональной практике, стремление изучать дополнительный материал по вопросам организации инновационной деятельности; появившиеся оценочные суждения о необходимости освоения и реализации педагогических инноваций; представление инновационной деятельности не только как средства повышающего качество образовательного процесса, но и как средства самореализации педагога, составляющей его профессионального развития. Отмечены обогащение и активизация знаний у воспитателей, рост уровня владения педагогами понятийной терминологией, понимание ими сущности педагогических инноваций, структуры инновационной деятельности и теоретических основ психолого-педагогического исследования. Педагогов экспериментальной группы отличает более высокий уровень сформированности гностических умений и умений педагогического проектирования. О формировании информационной культуры у

воспитателей экспериментальной группы свидетельствует стремление получать информацию из различных источников, анализировать её и использовать новые знания в профессиональной деятельности; у преобладающего большинства педагогов на достаточном уровне были сформированы умения работать на персональном компьютере.

3. Выявленные в ходе эксперимента факты позволили подтвердить наше предположение о том, что формирование инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения осуществляется при выполнении совокупности педагогических условий:

- организация обучения, включающего последовательное формирование всех компонентов инновационной культуры через развитие инновационных мотивов, инновационных знаний и инновационных умений в рамках многоуровневого формирующего пространства;

- обеспечение мыслительной и поведенческой активности педагогов посредством реализации технологии формирования инновационной культуры;

- осуществление непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образовательных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

В свете всего вышесказанного, можно сделать вывод о решении ряда задач, поставленных в исследовании:

- выявить особенности инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений и предпосылки к её формированию;

- создать условия, при которых обеспечивается формирование инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обращение к проблеме формирования инновационной культуры педагога и отнесение её к числу актуальных направлений современных психолого-педагогических исследований обусловлено активной модернизацией отечественной системы образования; острой потребностью в повышении восприимчивости педагогов к новым идеям, их способности к поддержке, созданию и реализации новшеств в контексте профессиональной деятельности.

Инновационная активность педагогов – необходимое условие успешности происходящих изменений в системе отечественного образования, в том числе реализации федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Установлено, что инновационная культура педагога выступает одним из существенных показателей готовности к осуществлению педагогической деятельности и требует должного внимания во время специальной подготовки.

Изучение литературы по проблеме исследования выявило многообразие подходов к определению содержания и структуры инновационной культуры педагога. Проведённый анализ исследований позволяет утверждать, что особенностью изучения инновационной культуры и условий её формирования в системе отечественного образования является то, что она рассматривается большинством исследователей с точки зрения специфики профессиональной или учебной деятельности того или иного субъекта образовательного процесса.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило сделать следующие выводы:

1. Инновационная культура педагога дошкольного образовательного учреждения, являясь частью инновационной культуры личности, представляет собой сложноструктурное образование, совокупность взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимодополняющих компонентов, обеспечивающих высокий уровень готовности к принятию или созданию и последующей реализации педагогических инноваций в процессе профессиональной деятельности.

2. К базовым структурным компонентам инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения относятся: методологическая культура педагога, информационная культура педагога, инновационная деятельность педагога, так как проведённый анализ содержания и структуры данных понятий выявил их взаимосвязь, проявляющуюся в том, что они характеризуют мотивационную, интеллектуальную, деятельно–практическую сферы профессиональной практики педагога; являются показателем осознания педагогом значимости инноваций как основания своей профессиональной деятельности и уровня её осуществления.

Педагога дошкольного образовательного учреждения со сформированной инновационной культурой характеризует прежде всего осознанное отношение к реализации нововведений в профессиональной практике; ему присуще развитое профессионально–рефлексивное мышление, позволяющее проникать в причинно–следственные связи возникающих противоречий педагогической практики; наличие обширных знаний в области педагогической инноватики, гностических, проектировочных и коммуникативных умений.

Проявлением инновационной культуры у педагога дошкольного образовательного учреждения являются инновационные мотивы, инновационные знания и инновационные умения. Выделенные критерии определяют уровень сформированности инновационной культуры педагога дошкольного образовательного учреждения: начальный, допустимый, достаточный.

3. Процесс формирования инновационной культуры ориентирован на овладение педагогами содержанием базовых компонентов инновационной культуры, совокупностью определенных мотивов, знаний и умений.

Процесс формирования инновационной культуры основывался на лично–деятельностном и системном подходах.

Процесс формирования инновационной культуры у педагогов осуществлялся в рамках специально организованной подготовки при выполнении совокупности педагогических условий:

- организация обучения, включающего последовательное формирование всех компонентов инновационной культуры через развитие инновационных мотивов, инновационных знаний и инновационных умений в рамках многоуровневого формирующего пространства;
- обеспечение мыслительной и поведенческой активности педагогов посредством реализации технологии формирования инновационной культуры;
- осуществление непосредственной взаимосвязи содержания и процесса обучения с профессиональной деятельностью педагогов дошкольных образовательных учреждений через сочетание теоретической и практической подготовки.

4. Анализ результатов экспериментальной работы свидетельствует об успешности формирования всех структурных компонентов инновационной культуры у педагогов экспериментальной группы.

Всё вышесказанное доказывает, что нами были разработаны и экспериментально апробированы достаточно эффективные педагогические условия формирования инновационной культуры педагога ДООУ.

В рамках проведенного исследования представлен и реализован авторский подход в решении противоречия между объективной необходимостью целенаправленного формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений и недостаточной разработанностью содержания понятия, структурных компонентов инновационной культуры и педагогических условий её формирования. Вместе с тем стоит отметить, что представленное исследование не претендует на исчерпывающую характеристику проблемы формирования инновационной культуры у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Нам видится, что научно–теоретический и практический интерес представляет дальнейшая разработка подходов, обеспечивающих процесс формирования инновационной культуры педагога, как ресурса развития отечественной системы дошкольного образования. Необходимость формирования инновационной культуры требует внесения изменений в систему профессиональной подготовки педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Библиография:

1. Абрамова, А.Н. Смена ориентиров в современной системе образования [Текст] / А.Н.Абрамова // Духовно–культурные процессы в современной России. – М., 1998. – С.92-97
2. Ангеловски, К. Учителя и инновации: пер. с макед. [Текст] / К.Ангеловски. – М., 1991. – 157 с.
3. Андрюнина, А.С. Формирование профессиональных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук/ Андрюнина Анна Сергеевна. – Екатеринбург, 2013. – 195 с.
4. Атемаскина, Ю.В. Проектная деятельность педагога: сущность и технология [Текст] / Ю.В.Атемаскина // Детский сад от А до Я. – 2008. - №3. - С.6-12.
5. Афанасьева, Т.П. Поддержка деятельности образовательных учреждений муниципальной методической службой [Текст] / Т.П.Афанасьева, Н.В.Немова. – М.: АПК и ПРО, 2004. – 84 с.
6. Афанасьева, Е.Д. Инновационная культура педагогов [Электронный ресурс] / Е.Д.Афанасьева, Л.Г.Борисова. – Режим доступа: [http://www.image.websib.ru.\(15.10.2006\)](http://www.image.websib.ru.(15.10.2006)), свободный–2004.- №5. – Загл. с экрана.
7. Ахулкова, А.И. Подготовка воспитателей к осуществлению опытно–экспериментальной деятельности в дошкольном учреждении [Текст] / А.И.Ахулкова // Детский сад от А до Я. – 2007. - №4. - С.70-79.
8. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика [Текст]: учебное пособие / Т.М.Бабунова. – М.: Сфера, 2007. – 208 с.
9. Бадагуева, О.Р. Формирование готовности будущего учителя к инновационной деятельности в условиях педагогического колледжа [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.Р.Бадагуева. - Улан – Удэ, 2006. – 22 с.
10. Байбанова, Ф.А. Развитие профессиональной компетентности дошкольного педагога в условиях последиplomного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ф.А.Байбанова. – Ставрополь, 2005. - 27 с.

11. Балакирева, Э.В. Профессиологические инновационные характеристики педагогического образования [Текст] / Э.В.Балакирева // Инновации. – 2005. -№4. – С.77-79
12. Баллер, Э.А. О культуре и культурности [Текст] / Э.А.Баллер. – М.: Знание, 1966. – 96 с.
13. Баллер, Э.А. Что такое культура [Текст] / Э.А.Баллер, С.М.Косолапов.– М.: Московский рабочий, 1964. – 142 с.
14. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ [Текст] / К.Ю.Белая. – М.: Сфера, 2004. – 54 с.
15. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы [Текст] / К.Ю.Белая. – М.: Сфера, 2005. – 96 с.
16. Беляев, В.И. Педагогика А.С.Макаренко: традиции и новаторство [Текст] / В.И.Беляев. – М., 2000. – 224 с.
17. Бережнова, Е.И. Формирование методологической культуры учителя [Текст] / Е.И.Бережнова // Педагогика. – 1996. - №4. – С.14 - 19
18. Берестов, А.В. Инновационная деятельность в высшей школе современной России [Текст]: автореф. дис. ... канд. социол. наук / А.В.Берестов. – М., 2004. – 22 с.
19. Библер, В.С. Мышление как творчество [Текст] / В.С.Библер. – М., 1975 – 240 с.
20. Библер, В.С. Культура. Диалог культур (опыт определения) [Текст] / В.С.Библер // Вопросы философии. - 1989. - №6. – С.22-26
21. Бичёва, И.Б. Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров ДОУ [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Б.Бичёва. – Н.Новгород, 2003. – 29 с.
22. Блинов, В.И. Предложения по формированию перечня и примерных программ по дисциплинам, способствующим формированию инновационной культуры выпускников вузов [Электронный ресурс] / В.И.Блинов. – Режим доступа: http://lexed.ru/pravo/notes/?blinov_march2006.html.(12.01.2007), свободный – Загл. с экрана.

23. Богачёв, К.Ю. Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К.Ю.Богачёв. – Ростов – на – Дону, 2006. – 21 с.
24. Бойко, Е.Ф. Совершенствование методологической культуры в системе повышения квалификации [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Ф.Бойко. - Новокузнецк, 2003. – 24 с.
25. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного воспитания [Текст] / Е.В.Бондаревская // Педагогика. – 1997. - №4. – С.27-34.
26. Буйко, В.В. Инновационная культура в управлении промышленными предприятиями [Текст]: дисс. ... канд. социол. наук /В.В.Буйко. – М., 2003. – 215 с.
27. Бургин, М.С. Инновация и новизна в педагогике [Текст] / М.С.Бургин // Советская педагогика. – 1989. - №12. – С.18-22
28. Вайзер, Т.А. Инновационная деятельность учителя начальной школы как фактор совершенствования дидактического процесса [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.А.Вайзер–Нижний Новгород, 2006.–24 с.
29. Волобуева, Л.М. Работа старшего воспитателя ДООУ с педагогами [Текст] / Л.М.Волобуева. – М.: Сфера, 2004. – 96 с.
30. Волошина, Л. Игровые технологии в системе профессиональной подготовки педагога [Текст] / Л.Волошина // Дошкольное воспитание. – 2009. - №1. – С.109 - 111
31. Волынкина, М.В. Правовая сущность термина «инновация» [Текст] / М.В.Волынкина // Инновации. – 2006. - №1. – С.64-69
32. Воронцов, В.А. К проблеме инновационной культуры [Текст] / В.А.Воронцов // Качество. Инновации. Образование. – 2008. - №6. – С.6-11
33. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С.Выготский. – М., 1960. – 160 с.

34. Гавенко, Н.В. Совершенствование системы непрерывного профессионального образования малого города [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Гавенко Надежда Владимировна. – Новосибирск, 2004. – 201 с.
35. Гальперин, П.Я. Введение в психологию [Текст] / П.Я.Гальперин. – М.: Просвещение, 1976. – 150 с.
36. Гендина, Н.И. Информационная грамотность или информационная культура: альтернатива или единство (результаты российских исследований) [Текст] / Н.И.Гендина // Школьная библиотека. - 2005. - №3. – С.8-14
37. Гетман, Н.А. Мониторинг инновационных процессов на уровне образовательного учреждения и района как ресурс развития образования [Текст] / Н.А.Гетман // Методист. – 2006. - №10 – С.19-24
38. Гильмеева, Р.Х. Непрерывное профессиональное педагогическое образование: стратегические ориентиры развития [Текст] / Р.Х.Гильмеева // Методист. – 2006. - №10.- С.2-5
39. Гиреева, Л.Д. Отечественные педагогические инновации 60-80 годов XX века [Текст] / Л.Д.Гиреева // Педагогика. – 1995. - №5. – С.18-22
40. Гоноблин, Ф.Н. О педагогических способностях учителя [Текст] / Ф.Н.Гоноблин. – М., 1964. – 176 с.
41. Грачёв, И.Д. Инновационная политика – новый инновационный проект [Текст] / И.Д.Грачёв // Качество. Инновации. Образование. – 2006. - №6. – С.2-5
42. Григорьев, О.В. Современные технологии обучения [Текст] / О.В.Григорьев, Н.М.Литвиненко // Инновации в образовании. – 2011. - №7. – С.17-23
43. Григорьева, С.Г. Формирование инновационной культуры учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки [Текст]: автореф. дисс. ... докт. пед. наук / С.Г.Григорьева. – Москва, 2011. – 52 с.
44. Давыдова, О.И. Интерактивные методы в организации педагогических советов в ДОУ [Текст] / О.И.Давыдова, А.А.Майер, Л.Г.Богославец. – СПб.: Детство–Пресс, 2008. – 176 с.

45. Дахин, А.Н. Образовательная компетентность: от существующего знания к инновационной культуре [Текст] / А.Н.Дахин // Школьные технологии. – 2006. - №5. – С.35 - 44
46. Демченко, З.А. Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности у будущего учителя [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / З.А.Демченко. – Петрозаводск, 2006. – 25 с.
47. Джуринский, А.Н. История педагогики [Текст] / А.Н.Джуринский. – М.: Владос, 2000. – 432 с.
48. Дошкольное образование. Словарь терминов [Текст] / Н.А.Виноградова [и др.]; под общ. ред. Н.А.Виноградовой. - М.: Айрис – пресс, 2005. - 400 с.
49. Дошкольное образование России в документах и материалах 2004 года [Текст]: Сборник действующих нормативно – правовых документов и программно – методических материалов / под ред. Т.И.Оверчук. – М.: Сфера, 2004. – 640 с.
50. Духова, Л.И. Социально–педагогические факторы становления субкультуры учителя [Текст]: автореф. дисс. ... докт. пед. наук / Л.И.Духова. - Курск, 2006. – 43 с.
51. Дыбина, О.В. Подходы к научно–методическому обеспечению деятельности дошкольного учреждения [Текст] / О.В.Дыбина, О.В.Щетинина // Детский сад от А до Я. – 2006. - №3. - С.62-71
52. Дыбина, О.В. Моделирование методической работы дошкольного образовательного учреждения в условиях инновационной деятельности [Текст] / О.В.Дыбина, Л.А.Пенькова // Детский сад от А до Я. 2007. - №4. - С.70-79
53. Елизарова, Л.Е. Формирование инновационной культуры обучающихся военного вуза [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук/ Елизарова Людмила Евгеньевна. – СПб., 2004. – 226 с.
54. Елизарова, Л.Е. Инновационная культура личности и общества: сущности и условия формирования [Текст] / Л.Е.Елизарова, Л.А.Холодкова, В.П.Чернолес // Инновации в образовании. – 2006. - №3. – С.74-83

55. Есенина, Е.Ю. Эволюция представлений о личности и профессиональных качествах учителя в педагогической теории и общественном сознании России XVIII - начала XX вв. [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е.Ю.Есенина. - М., 2006. – 16 с.
56. Жиленкова, Н.П. Методические рекомендации по подготовке к защите докторской и кандидатской диссертаций [Текст] / Н.П.Жиленкова. – Челябинск: Изд-во ЧГУ, 2002. - 87 с.
57. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] / В.И.Загвязинский, Р.Атаханов. – М.: Академия, 2006. – 208 с.
58. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В.И.Загвязинский. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.
59. Загвязинский, В.И. Как учителю подготовить и провести эксперимент [Текст] / В.И.Загвязинский, М.М.Поташник - М.: Педагогическое общество России, 2004. – 144 с.
60. Зайцева, О.Ю. Современные стратегии реализации содержания дошкольного образования: методическое пособие к курсам повышения квалификации воспитателей и педагогов ДОУ различных видов [Текст] / О.Ю.Зайцева, Н.Г.Даниленко Ю.Д.Маркина.- Иркутск: ИПКРО, 2006. – 100 с.
61. Захарова, Л.Г. Управление информационно-развивающей средой инновационной школы [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук/ Захарова Лилия Геннадьевна. – Ростов-на-Дону, 2012. – 198 с.
62. Зеленина, И.Т. Мобилизация ресурса профессиональной креативности управленческого персонала инновационного образовательного учреждения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Т.Зеленина. – Воронеж, 2000.– 22 с.
63. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]: Учебное пособие / И.А.Зимняя. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.
64. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых [Текст]: Учебное пособие для студентов ВУЗов / С.И.Змеев. – М.: Академия, 2002.- 128 с.

65. Иванов, В.В. Актуальные проблемы формирования Российской инновационной системы. Научно-организационное управление РАН [Текст] / В.В.Иванов. - М.: 2002. - 58 с.
66. Игнатъева, Е.Ю. Концептуальный анализ моделей в менеджменте знаний в образовании [Текст] / Е.Ю.Игнатъева // Качество. Инновации. Образование. – 2007. - №2. - С.6-9
67. Игропуло, И.Ф. Методология разработки теории управления инновационными процессами в образовательном учреждении [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Ф.Игропуло. – Москва, 2004. – 42 с.
68. Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях: Материалы III Международной научно-практической конференции [Текст]: Сб. материалов. – М.: ИРОТ, 2010. – 692 с.
69. Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях: Материалы IV Международной научно-практической конференции [Текст]: Сб. материалов. – М.: ИРОТ, 2011. – 588 с.
70. Ирхен, И.И. Российское образование в сфере культуры и искусства: глобальные и региональные измерения [Текст]: автореф. дисс. ... докт. культ. наук / И.И.Ирхен – Москва, 2012. – 42 с.
71. Каган, М.С. Философия культуры [Текст] / М.С.Каган. – СПб., 1996. – 416 с.
72. Канн–Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении [Текст] / В.А.Канн-Калик – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
73. Кассина, Р.А. Инновационная среда образовательного учреждения как интегральное средство профессионального развития учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р.А.Кассина. - Н.Новгород, 2006. – 22 с.
74. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели [Текст] / М.В.Кларин. – М., 1997. – 222 с.
75. Кларин, М.В. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие [Текст] / В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.

76. Клименко, Т.К. Традиции и инновации в педагогическом образовании [Текст] / Т.К.Клименко // Инновации в образовании. – 2007. - №3. – С.13-19
77. Коджаспирова, Г.М. Педагогика [Текст] / Г.М.Коджаспирова.- М.: Гардарики, 2004. – 528 с.
78. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю.Коджаспирова – М.: Академия, 2000. – 176 с.
79. Компанцева, Л.В. Комплексная опытно–экспериментальная площадка как пространство инновационной деятельности дошкольных учреждений [Текст] / Л.В.Компанцева // Детский сад от А до Я. – 2006. - №3. С.35-41
80. Колосова, Е.Н. Организация инновационных процессов в системе дошкольного образования (на примере Республики Саха (Якутия) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Елена Николаевна Колосова. – Якутск, 2004. – 182 с.
81. Корепанова, М.В. Управление инновационной деятельностью в дошкольном учреждении [Текст] / М.В.Корепанова // Детский сад от А до Я. – 2006. - №3, С.10-20
82. Косолапова, Н.Г. Основы профессиональной деятельности в системе «Педколледж – педвуз»: учебное пособие [Текст] / Н.Г.Косолапова, С.Ф.Сударчикова, Н.Г.Смольникова, Т.О.Смолева. Иркутск: изд-во ГОУ ВПО ИГПУ, 2004. – 192 с.
83. Костин, А.К. Инновационная деятельность учителя: монография [Текст] / А.К.Костин. – Иркутск, 2001. – 145 с.
84. Краевский, В.В. Инновационная культура [Электронный ресурс] / В.В.Краевский, Л.Ф.Спирин, В.К.Кириллов. – Режим доступа: http://delab.ru/Kompjuternaja_kultura_uchitelja/Innovacionnaja_kultura/index.html.(15.05.2008), свободный - Загл. с экрана.
85. Краевский, В.В. Методология научного исследования [Текст]/ В.В.Краевский. – СПб., 2001. – 314 с.
86. Краснов, П.С. Информационная модель управлением развитием образовательного учреждения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / П.С.Краснов.- В. Новгород, 2012.–25 с.

87. Кристаллинская, С.В. Проблемы дошкольного образования в современных научных исследованиях [Текст] / С.В.Кристаллинская // Детский сад от А до Я. – 2007. - №4. - С.29-37
88. Крисновец, Т.Н. Организационно–педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Н.Крисновец. – Оренбург, 2005. – 22 с.
89. Кудрявцева, Е.А. Формирование профессиональных психолого–педагогических навыков у студентов педагогического вуза [Текст]/ Е.А.Кудрявцева, Н.К.Ледовских // Детский сад от А до Я. – 2005. - №5. - С.154-157
90. Кузин, Ф.А. Диссертация. Методика написания. Правила оформления. Порядок защиты [Текст]: Практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов / под ред. В.А.Абрамова – 3-е изд., доп. – М.: Ось-89, 2008 – 448 с.
91. Кузьмин, С.В. Инновационная деятельность педагогического коллектива как фактор его развития [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.В.Кузьмин. – Ярославль, 2003. – 36 с.
92. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности [Текст] / Н.В.Кузьмина. – Ленинград: Изд–во ЛГУ, 1970.–114 с.
93. Куранова, Т.Д. Педагогические инновации: их место и роль в подготовке учителя начальных классов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Куранова Татьяна Дмитриевна. – Владикавказ, 2003. – 153 с.
94. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н.Леонтьев. – М.: Просвещение, 1975. – 381 с.
95. Лосев, П.Н. Управление методической работой в современном ДОУ [Текст] / П.Н.Лосев. – М.: Сфера, 2005. – 160 с.
96. Майер, А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: методическое пособие [Текст] / А.А.Майер. – М.: Сфера, 2008. - 128 с.
97. Маркова, А.К. Психология труда учителя [Текст]/ А.К.Маркова. – М., 1993. – 274 с.

98. Межвузовская научно–практическая конференция «Целостность образовательного пространства: проблемы, перспективы, развитие», 1999 г. [Текст] / под ред. Л.А.Ивановой [и др.] – Иркутск: Изд-во ИГПУ, 1999.-172 с.
99. Международная научно–практическая конференция «Управление непрерывным образованием: структура, содержание, качество» [Текст]: Сб. материалов. – Екатеринбург, 2008. – 397 с.
100. Микляева, Н.В. Методика разработки авторской программы [Текст] / Н.В.Микляева // Детский сад от А до Я. - 2006. - №3. - С.141-152.
101. Микляева, Ю.В. Грант как средство реализации инновационной деятельности в дошкольном учреждении [Текст] / Ю.В.Микляева, Н.В.Микляева // Детский сад от А до Я. – 2006. - №3. - С.42-49.
102. Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал: психологические проблемы [Текст] / Л.М.Митина. – М., 1994. – 154 с.
103. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.М.Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
104. Михайлов, М.С. Формирование правовой культуры педагога профессионального обучения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.С.Михайлов. - Н.Новгород, 2006. – 23 с.
105. Монахов, В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований [Текст] / В.М.Монахов // Школьные технологии. – 2001. - №5. – С.75-89.
106. Муругова, Е.Г. Подготовка управленческих кадров образования в системе повышения квалификации к командному менеджменту [Текст] / дисс. ... канд. пед. наук/ Муругова Елизавета Геннадьевна. – Томск, 2013. – 188 с.
107. Мымрина, И.В. Инновационная культура преподавателя педагогического ВУЗА [Текст] / И.В.Мымрина // Мир детства и образование. - Магнитогорск: изд-во МАГУ, 2007. – С.411- 414

108. Набиева, Е.В. Диагностика исследовательской компетентности учителя [Текст]: Методические рекомендации / Е.В.Набиева. – Иркутск: ИГЛУ, 2005. – 31 с.
109. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] / А.Я.Найн // Педагогика. - 1995. - №5. – С.12-17
110. Найн, А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент [Текст] / А.Я.Найн // Педагогика. – 1996. - №5. - С.10-15
111. Научно–практическая конференция «Инновационные процессы в дошкольном образовании» [Текст]: Сб. материалов. – Иркутск: Изд – во ИГПУ, 2007. – 268 с.
112. Научно–практическая конференция «Инновационные процессы в образовательных учреждениях Иркутской области: состояние, проблемы и перспективы развития» [Текст]: Сб. материалов. – Иркутск, ИПКРО, 1999. – 212 с.
113. Национальная доктрина образования в Российской Федерации 2000 – 2025 гг. [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации: [сайт]. – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru>. (02.09.2005), свободный – Загл. с экрана.
114. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации: [сайт]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru>. (21.01.2010), свободный – Загл. с экрана.
115. Немудрова Е.Ю. Формирование инновационных умений у будущего учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Ю.Немудрова. – Челябинск, 1999. – 18 с.
116. Никитина, Н.Н. Становление культуры профессионально–личностного самоопределения учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Н.Никитина. – М., 2004. – 22 с.
117. Новиков, А.М. Методология образования [Текст] / А.М.Новиков. – М.: Эгвес, 2002. - 320 с.

118. Новиков, А.М. Образовательный проект [Текст]: методология образовательной деятельности / А.М.Новиков, Д.А.Новиков. – М.: Эгвес, 2004. – 120 с.
119. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) [Текст]/ Д.А.Новиков. – М.: МЗ – Пресс, 2004. – 67 с.
120. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И.Ожегов – М.: Просвещение, 1978. – 480 с.
121. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических и учебных заведений / под ред. П.И.Пидкасистого. –М.: Академия, 2000.– 640 с.
122. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [Текст]: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. С.А.Смиронова. – М.: Академия, 2000. – 512 с.
123. Педагогика [Текст]: Большая современная энциклопедия / под ред. Е.С.Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720 с.
124. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. Б.М.Бим - Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
125. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы [Текст] / И.П.Подласый. - М., 2000. – 400 с.
126. Подымова, Л.С. Введение в инновационную педагогику. Учебное пособие [Текст] / Л.С.Подымова. – Курск: Изд-во КГПУ, 1984. – 120 с.
127. Поздняк, Л.В. Управление дошкольным образованием [Текст] / Л.В.Поздняк, Н.Н.Лященко. – М.: Академия, 1999. – 432 с.
128. Полонский, В.М. Понятийно–терминологический аппарат педагогики [Текст] / В.М.Полонский // Педагогика. – 1999. - №8. – С.16-23
129. Полонский, В.М. Методологические проблемы разработки понятийной системы педагогики [Текст] / В.М.Полонский // Магистр. – 2000. - №1. – С.38-53
130. Полонский, В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) [Текст] / В.М.Полонский // Инновации в образовании. – 2007. - №2. – С.4-13

131. Полонский, В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) [Текст] / В.М.Полонский//Инновации в образовании.–2007.- №3.–С.4-12
132. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М.Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
133. Пономарёв, Н.Л. Образовательные инновации. Государственная политика и управление [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Л.Пономарёв, Б.М.Смирнов. – М.: Академия, 2007.- 208 с.
134. Порядок проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации: [сайт]. – Режим доступа: [http:// www.edu. ru.](http://www.edu.ru) (10.04.2014), свободный – Загл. с экрана.
135. Поташник, М.М. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении [Текст] / М.М.Поташник, О.Г.Хомерики // Магистр. – 1994. - №5. – С.18-27
136. Поташник, М.М. Инновационные школы в России: становление и развитие [Текст] / М.М.Поташник. – М., 1996. – 200 с.
137. Поташник, М.М. Как подготовить и провести открытый урок (современная технология). Методическое пособие [Текст] / М.М.Поташник, Левит М.В. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 112 с.
138. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах) [Текст] / М.М.Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.
139. Поташник, М.М. Как подготовить проект на получение грантов [Текст] / М.М.Поташник.– М.: Педагогическое общество России, 2007.–176 с.
140. Пшонковская, И.А. Формирование гностических умений у студентов педагогического ВУЗа в условиях моделирования учебного текста [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Пшонковская Ирина Александровна. – Иркутск, 2006. – 185 с.
141. Росенко, М.Н. Основы современной философии [Текст] / М.Н.Росенко. – СПб., 2002. – 384 с.

142. Савенков, А.И. Эксперимент в образовательном учреждении [Текст] / И.А.Савенков // Детский сад от А до Я. 2006. - №3. - С.4-9.
143. Сакайя, Т. Стоимость, создаваемая знаниями или история будущего [Текст] / Т.Сакайя // Новая индустриальная волна на Западе: антология / под ред. В.Л.Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – С.337-371.
144. Сальникова Т.П. Педагогические технологии [Текс. - т] / Т.П.Сальникова – М.: ТЦ Сфера, 2008 – 128 с.
145. Самойлов, В.А. Предпосылки и особенности развития инновационного управления образованием [Текст] / В.А.Самойлов // Инновации в образовании. – 2007. - №10. - С.62 – 74.
146. Самохин, В.В. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность [Текст] / В.В.Самохин, В.П.Черонолес // Инновации в образовании. – 2006. - №6. – С.4-9
147. Сарапулов, В.А. Организационно – педагогические условия подготовки работников образования к инновационной деятельности в муниципальной системе образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Сарапулов Владимир Алексеевич. – Чита, 2005. – 186 с.
148. Сафонова, В.Г. Организация проектной деятельности по формированию информационной культуры студентов [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Г.Сафонова. - Томск, 2005. – 19 с.
149. Сидоров, С.В. Сущность и основные компоненты инновационной культуры учителя [Электронный ресурс] / С.В.Сидоров. – Режим доступа: http://rspu.edu.ru/pageloder.php?pagename=science/electronic_magazines/pedscience/2010/1/sidorov (15.01.2011), свободный - Загл. с экрана.
150. Сиротина, О.А. Тенденции инновационного развития России в начале XXI века [Текст] / О.А.Сиротина // Качество. Инновации. Образование. – 2007. - №4. - С.31 – 36.
151. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований [Текст]: В помощь начинающему исследователю / М.Н.Скаткин. – М., 1986 – 152 с.

152. Слостёнин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А.Слостёнин, Л.С.Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
153. Слостёнин, В.А. Педагогика [Текст]: учебник для вузов / В.А.Слостёнин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов Е.Н. – М.: Академия, 2005. – 576 с.
154. Слободчиков, В.И. Инновационное образование [Текст] / В.И.Слободчиков // Школьные технологии. – 2005. - №2. – С.4-11
155. Слободчиков, В.И. Инновации в образовании: основания и смысл [Текст] / В.И.Слободчиков // Исследовательская работа школьников. – 2004. - №2. – С.7-18.
156. Слободчиков, В.И. Проблемы становления и развития инновационного образования [Текст] / В.И.Слободчиков // Инновации в образовании. – 2003. - №2. – С.4-28.
157. Слободчиков, В.И. Детский сад вчера, сегодня, завтра [Текст] / В.И.Слободчиков // Дошкольное воспитание. - 2005. - №8. – С.88-94.
158. Солдаткина, О.О. Экспертиза инновационной деятельности в ДОУ [Текст] / О.О.Солдаткина// Управление ДОУ. – 2005. - №6. – С.22-32.
159. Стефановская, Т.А. Организация научно–экспериментальной работы в образовательном учреждении: методология, теория, практика. [Текст]: Методические рекомендации по проведению курсов повышения квалификации / Т.А.Стефановская. – Иркутск: ИПКРО, 2005. – 74 с.
160. Стефановская, Т.А. Педагогическое исследование: теория и методика [Текст]: Научно–методическое пособие / Т.А.Стефановская. – Иркутск: ИПКРО, 2007. - 139 с.
161. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство [Текст]/ Т.А.Стефановская. – М., 1998. – 356 с.
162. Стефановская, Т.А. Образовательные технологии в целостном педагогическом процессе [Текст]/Т.А.Стефановская.- Иркутск: ИПКРО, 2006.– 32 с.
163. Тараданова, И.И. Приоритетные направления государственной политики в области дошкольного образования [Текст] / И.И.Тараданова // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2007. - №8. - С.4 – 9.

164. Творческая направленность деятельности педагога [Текст] / под ред. Ю.Н.Кулюткина, Т.С.Сухобской. – М., 1981. – 76 с.
165. Третьяков, П.И. ДОУ: управление по результатам [Текст] / П.И.Третьяков, К.Ю.Белая. – М.: Новая школа, 2003. – 304 с.
166. Тупилко, О.В. Формирование методологической культуры учителя в профессиональной деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук \ Тупилко Ольга Васильевна. - Красноярск, 2006. – 212 с.
167. Устьянцева, Л. Дискуссия – средство формирования коммуникативной культуры студентов [Текст] / Л.Устьянцева // Дошкольное воспитание. – 2009. - №1. – С.105 – 108.
168. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации: [сайт]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> (12.01.2013), свободный – Загл. с экрана.
169. Фельдштейн, Д. Научные кадры образовательной системы: пути повышения качества диссертационных исследований [Текст] / Д.Фельдштейн // Народное образование. – 2008. - №8. – С.11-19.
170. Фёдоров, А.В. Медиа компетентность личности от терминологии к показателям [Текст] / А.В.Фёдоров// Инновации в образовании. – 2007. - №10. - С.75 – 108.
171. Философский словарь [Текст] / под ред. И.Т.Фролова. – 5-е изд., испр. - М.: Политиздат, 1987 – 590 с.
172. Фокина, В.Н. Инновационная культура преподавателя ВУЗа: теоретическая модель социологического исследования [Текст] /В.Н.Фокина// Инновационные технологии в образовании. - 2001. – №1. - С. 38 - 41.
173. Францева, Е.Н. Психологические условия формирования готовности к инновационной деятельности будущих учителей [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Н.Францева. - Ставрополь, 2003 – 18 с.

174. Хартия инновационной культуры [Электронный ресурс]/ Институт стратегических инноваций Российской Федерации: [сайт]. – Режим доступа: <http://www.strategic-innovations.ru>. (10.09.2006), свободный – Загл. с экрана.

175. Холодкова, Л.А. Формирование инновационной культуры субъектов военного профессионального образования: теория и практика [Текст]: дис. ... докт. пед. наук / Холодкова Лилия Александровна. – СПб., 2005. – 380 с.

176. Хомерики, О.Г. Инновации в образовании [Текст] / О.Г.Хомерики // Педагогика. – 1993. - №2. – С.18-26

177. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс [Текст] / О.Г.Хомерики, М.М.Поташник, А.В.Лоренсов. – М.: Новая школа, 1994 – 62 с.

178. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика [Электронный ресурс]. Версия 1.0. - М.: Центр дистанционного образования «Эйдос», 2005 г. – Систем. требования: Pentium – 100 MHz, RAM 16 Mb, Windows 95/98/NT/2000/Me/XP, Internet Explorer 5.0, MS Word 2000. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

179. Цыркун, И.И. Инновационная культура учителя-предметника [Текст] / И.И.Цыркун. - Мн.: Изд-во БГПУ им. М. Танка, 1996. - 186 с.

180. Цыркун, И.И. Структура и функции инновационной культуры в развивающейся системе непрерывного образования [Текст] / И.И.Цыркун // Новые технологии в системе непрерывного образования.-Минск,1995. - С.11-17

181. Шаблов, А.В. Организационно–педагогические условия развития информационной культуры будущего учителя [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Шаблов Александр Васильевич. – Иркутск, 2004. – 165 с.

182. Шевчук, Е.С. Методическая служба в образовательном учреждении: современные требования и пути преобразования. Методическое пособие [Текст] / Е.С.Шевчук. – Иркутск: ИПКРО, 2006. – 37 с.

183. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования [Текст]/ П.Г.Щедровицкий. – М., 1993. – 162 с.

184. Яковлева, Г.А. Готов ли педагог к инновациям? [Текст] /Г.А.Яковлева// Дошкольное воспитание. - 2009. – №7. - С. 102 - 104.
185. Якунин, В.А. Педагогическая психология [Текст]: Учебное пособие/ В.А.Якунин. – СПб.: Полиус, 1998. – 639 с.
186. Rogers, E.M. Diffusion of innovations [Текст] /E.M.Rogers// Free Press, 1983. - №4.

Целевая функция заданий констатирующего этапа эксперимента

Содержание задания	Цели выполнения задания
Заполнение анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности»	2. Определение содержания и существенных признаков понятия «педагогическая инновация» с точки зрения анкетированных воспитателей. 3. Анализ мотивационной, теоретической и практической готовности воспитателей дошкольных образовательных учреждений города к созданию и использованию педагогических инноваций в профессиональной деятельности. 4. Выявление факторов, негативно влияющих на реализацию педагогических инноваций в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений. 5. Выявление факторов, способствующих реализации педагогических инноваций в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений.
Заполнение анкеты «Инновационная культура педагога»	1. Определение уровня владения воспитателями понятиями: «инновационная деятельность педагога», «инновационная культура педагога», «методологическая культура педагога», «информационная культура педагога». 2. Выявление источников получения воспитателями информации, необходимой для осуществления профессиональной деятельности; определение уровня сформированности у воспитателей умения самостоятельно работать с различными источниками информации. 3. Выявление у воспитателей отношения к использованию персонального компьютера в профессиональной деятельности.
Заполнение теста «Самооценка методологической культуры»	1. Анализ актуального уровня сформированности методологической культуры у воспитателей.
Заполнение теста «Определение уровня сформированности умений работать на персональном компьютере»	1. Анализ актуального уровня сформированности умений работать на персональном компьютере у воспитателей.
Создание педагогического проекта	1. Выявление у воспитателей гностических умений и умения педагогического проектирования: - анализировать педагогические ситуации и формулировать педагогические задачи; - анализировать решения и результаты, сопоставлять искомый результат и реальный; - логически рассуждать и проводить логические вычисления; осуществлять поисковую, эвристическую деятельность; - предварительно разрабатывать основные детали предстоящей деятельности педагога и детей.
Описание собственного положительного опыта работы в виде статьи	1. Выявление у воспитателей умения выявлять и описывать (обобщать) положительный (возможно передовой) опыт профессиональной деятельности.

Приложение 2 (продолжение)

5. *Отметьте главную причину, тормозящую внедрение в массовую педагогическую практику новых идей, технологий и приёмов работы (подчеркните выбранный ответ):*

- слабое финансирование инновационного движения;
- отсутствие материальной заинтересованности педагога в осуществлении инновационной деятельности;
- сейчас не самое удачное время для внедрения новшеств в образовательный процесс ДООУ, главное – это выжить;
- недостаток информации о новых идеях и подходах в обучении и воспитании детей дошкольного возраста;
- слабая связь науки и практики;
- недостаток времени и сил для создания и применения педагогических новшеств;
- консервативная сила привычки: меньше сил и времени требуется для работы по – старому, известному;
- боязнь неудач при применении нового;
- неприятные последствия из-за коллег по работе (зависть, пересуды и т.д.);
- отсутствие поддержки со стороны администрации дошкольного учреждения;
- не вижу необходимости заниматься чем – то новым, поскольку традиционная методика даёт достаточно эффективные результаты.

6. *Отметьте внутренние противоречия, которые возникают при создании или применении нового (подчеркните выбранный ответ):*

- новые идеи трудно реализовать на практике;
- при внедрении новшеств, как правило, неизбежны ошибки и неудачи, а это неприятно;
- сложно доводить начатое до конца: часто привычное берёт верх;
- не хватает воли и терпения довести новое до совершенства, поэтому часто начинаешь и бросаешь;
- хочется заниматься инновационной деятельностью, но это связано с оформлением большого количества различной документации, жалко тратить время на «писанину»;
- нет уверенности, что новое принесёт практическую пользу;
- неизбежны потери времени для работы по – новому, а это никто не принимает в расчёт, нет компенсации за новаторские усилия;
- часто овладевает сомнение: а хватит ли у меня знаний и умений, чтобы применить новое?

7. *Какие педагогические технологии Вы могли бы применить при благоприятных условиях? (подчеркните выбранный ответ)*

Никакие

Затрудняюсь ответить

Я могу в своей работе применить следующие педагогические технологии (перечислите): _____

8. *Какими диагностическими методиками Вы владеете свободно?*

Никакими

Затрудняюсь ответить

Я владею следующими диагностическими методиками (перечислите): _____

9. *Какие из перечисленных умений необходимы педагогу дошкольного образовательного учреждения для осуществления инновационной деятельности?*

- осуществлять проблемно – ориентированный анализ результатов профессиональной деятельности;
- перерабатывать и интерпретировать образовательные проекты;
- проводить анализ собственных возможностей;
- формулировать цели, этапы, подходы к применению новшества;
- прогнозировать результаты инновационной деятельности;
- реализовывать инновационные действия;
- осуществлять контроль и коррекцию введения новшества.

Приложение 2 (продолжение)

10. *Отметьте уровень Вашей готовности к осуществлению инновационной деятельности (подчеркните выбранный ответ):*

достаточный

недостаточный

11. *Отметьте признаки своей готовности к созданию педагогических инноваций (подчеркните выбранный ответ):*

- ориентируюсь в структуре личности и психологии личности;
- знаю новые педагогические идеи;
- владею нестандартным мышлением;
- мне присущи такие качества как креативность, любознательность, умение решать проблемные ситуации;
- знаю теоретические основы педагогических исследований;
- умею организовывать опытно – экспериментальную работу в условиях ДОУ.

12. *Отметьте, какие факторы реализации жизненных планов могут вам помочь в осуществлении инновационной деятельности:*

- семейные традиции, поддержка родителей, их авторитет в обществе;
- достаточное финансирование со стороны родных, знакомых, спонсоров;
- надежда на собственные силы и способности;
- большая личная трудоспособность, умение самореализовываться в деле;
- полезные связи и знакомства.

13. *Отметьте, что вы считаете слагаемыми успеха в жизни и достижении цели:*

- целеустремлённость, т.е. умение сосредоточиться на главном, отсеять все мелочи жизни;
- организованность: максимальное использование в интересах будущего рабочего и личного времени, бытовых условий и образа жизни;
- реалистичность и конкретность задач по достижению цели;
- полная самоотдача в любом деле;
- здоровый образ жизни и забота о здоровье;
- умение переделывать некачественную работу и исправлять ошибки;
- использование опыта профессионалов в избранном деле;
- ориентировка в обстоятельствах и умение найти своё место в данной ситуации.

14. *Отметьте присущие вам качества, направленные на использование обстоятельств в реализации профессиональных планов:*

- сочетаю расчётливость и риск;
- могу делегировать часть своих полномочий другим людям;
- я в состоянии учиться у других делу и этикету в отношениях;
- использую знания психологии людей, их возможности и слабости;
- в нужный момент действую решительно и с полной самоотдачей;
- никогда не виню других в неудачах и просчётах;
- могу ограничить свои привычки, потребности и желания ради дела.

Тест «Самооценка методологической культуры учителя»

Уважаемый коллега! При ответах на вопросы теста оцените по 9-й шкале степень выраженности у себя соответствующих знаний, умений и личностных качеств. Мысленно представьте себе высший (9 баллов) уровень развития соответствующего качества и очень низкий (1 балл), затем найдите себе место в 9-й шкале и обведите выбранный балл самооценки кружком.

№	Вопросы теста	Шкала оценок
1	В какой степени Вы испытываете потребности в области обучения или воспитания что-то исследовать, реформировать?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
2	Если у Вас возникла какая-то блестящая педагогическая идея, то в какой степени Вы способны, предварительно теоретически её обосновав, экспериментально проверить?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
3	В какой степени Вы способны чётко сформулировать суть исследуемой проблемы, цель, объект, предмет, рабочую гипотезу, задачи исследования, спланировать эксперимент?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
4	В какой степени Вы владеете такими методами педагогического исследования, как моделирование педагогических процессов, анкетирование, тестирование?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
5	Как высоко Вы оцениваете своё умение разработать самостоятельно анкету, тест?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
6	В какой степени в процессе и при обработке результатов педагогического эксперимента Вы способны использовать методы математической статистики, компьютерную технику?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
7	Участвовали ли Вы ранее в организации какого – либо педагогического эксперимента, и какова была ваша активность, ответственность, степень участия?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
8	Способны ли Вы назвать методологические основы педагогического исследования?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
9	Способны ли Вы и в какой степени, обобщив результаты педагогического эксперимента, написать статью, выступить на научном семинаре или конференции?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
10	Как высоко Вы оцениваете свои умения и способности вести научные дискуссии, отстаивать свою точку зрения по какому-либо спорному методологическому вопросу, педагогической проблеме?	1,2,3,4,5,6,7,8,9

Ответив на вопросы, определите, пожалуйста, общий уровень Вашей методологической культуры по предлагаемой шкале.

Сумма баллов	Уровни
10-18	Очень низкий
19-27	Низкий
28-36	Ниже среднего
37-45	Чуть ниже среднего
46-54	Средний
55-63	Чуть выше среднего
64-72	Выше среднего
73-81	Высокий
82-90	Очень высокий

Уважаемый коллега!

Для определения уровня сформированности у Вас умений работать на персональном компьютере просим Вас по каждому приведенному критерию дать однозначный ответ (да или нет)

№	Критерии	отметка ("да" или "нет")
Windows		
1	Умею создать новую папку	
2	Умею создавать и удалять файл	
3	Умею копировать/перемещать файл из одной папки в другую папку	
4	Умею переключать языковую панель (русский/английский)	
5	Умею найти нужный файл по имени	
6	Умею создать ярлык для запуска необходимой программы или документа	
7	Умею заархивировать (разархивировать) файл, несколько файлов, поместив их в один архив	
программа Word		
8	Умею набирать текст	
9	Умею задавать абзацный отступ (красная строка)	
10	Умею устанавливать автоматический перенос слов	
11	Умею изменять размеры шрифта	
12	Умею задавать параметры страницы	
13	Умею копировать и вставлять часть текста	
14	Умею автоматически заменить один и тот же термин по всему тексту документа	
15	Умею создавать таблицу	
16	Умею добавлять/удалять столбцы и строки таблицы	
17	Умею оформлять границы таблицы (толщина линий, цвет линий)	
18	Умею изменять направление текста в таблице	
19	Умею сортировать данные в таблице	
20	Умею оформлять таблицу с помощью автоформата	
21	Умею вставлять в текст рисунок или фотографию	
22	Умею оформить текст в несколько колонок	
23	Умею автоматически создавать/обновлять оглавление документа	
24	Умею создавать списки	
25	Умею включать/отключать панель инструментов	
26	Умею создавать сноски к документу	
27	Умею форматировать текст по ширине	
28	Умею копировать фрагмент/объект из других офисных программ	
29	Умею вставлять колонтитул и изменять его	
30	Умею делать гиперссылку на другой документ	
31	Умею оформлять текст в рамку и располагать рамку на всей странице	
программа Excel		
32	Умею вводить данные в ячейку	
33	Умею форматировать данные в ячейке (цвет шрифта, граница ячейки, выравнивание)	
34	Умею копировать и вставлять данные	
35	Умею создавать диаграмму с помощью Мастера диаграмм	

Приложение 5 (продолжение)

36	Умею вставить электронную таблицу из Excel в документ Word	
37	Умею средствами Excel вычислить сумму строки/колонки	
38	Умею средствами Excel вычислить процентное соотношение данных	
39	Умею, используя специальную функцию, вычислять среднее значение	
40	Умею фильтровать данные с помощью автофильтра	
41	Умею создавать абсолютную ссылку	
42	Умею делать гиперссылку на другой лист/документ	
43	Умею добавлять лист и изменять его имя	
44	Умею сортировать данные в таблице по возрастанию или по убыванию (по алфавиту)	
программа Power Point		
45	Делаю презентацию на основе шаблона оформления	
46	Умею задать гиперссылки внутри презентации	
47	Умею задать гиперссылки на другие документы	
48	Умею вставлять объекты из других приложений (из Word, Excel, организационные диаграммы)	
49	Умею настраивать анимацию объектов на слайде	
50	Могу изменить цветовую схему оформления презентации	
51	Могу задать различные виды смены слайдов	
Интернет		
52	Знаю основные поисковые сервисы	
53	Умею найти необходимую информацию	
54	Умею сохранить найденную информацию	
55	Использую в запросе поиска логические связки (И-и; ИЛИ-и)	
56	Умею пользоваться услугами электронной почты	
57	Умею пользоваться возможностями глобальной сети для общения (форум, чат)	
58	Умею переслать прикрепленные файлы (документы, фотографии) по электронной почте	
Оценка уровня продуктивности использования информационно – коммуникационных технологий		
59	Применяю офисные программы для оформления текстовых документов	
60	Использую электронные обучающие средства в профессиональной деятельности	
61	Разрабатываю и применяю электронные обучающие средства	
62	Разрабатываю контрольно-измерительные материалы на основе электронных оболочек	
63	Использую возможности глобальной сети для представления опыта профессиональной деятельности	
Уважаемый коллега!		
<p>Для определения уровня сформированности у Вас умений работать на персональном компьютере просим Вас за каждый ответ «да» поставить себе 1 балл, за каждый ответ «нет» - 0 баллов. Суммируйте поставленные баллы. Если Вы набрали:</p> <ul style="list-style-type: none"> - от 63 до 54 баллов у Вас на высоком уровне сформированы умения работать на персональном компьютере; - от 53 до 44 баллов у Вас на среднем уровне сформированы умения работать на персональном компьютере; - от 43 до 34 баллов у Вас на низком уровне сформированы умения работать на персональном компьютере; - от 33 до 0 баллов у Вас не сформированы умения работать на персональном компьютере 		

Уважаемый коллега!

Используя предложенную примерную структуру, пожалуйста, составьте педагогический проект, реализация которого будет способствовать решению значимой для Вас и воспитанников дошкольного образовательного учреждения проблемы; окажет положительное, с Вашей точки зрения, влияние на процесс воспитания, обучения и развития Ваших воспитанников.

Примерная структура педагогического проекта

1. Название проекта
2. Краткое обоснование выбора проблемы проекта (с анализом текущей педагогической ситуации и ответом на вопрос: какие проблемы решит данный проект)
3. Цель проекта (обоснование цели реализации проекта, с описанием результатов реализации данного проекта)
4. Участники проекта (состав и количество)
5. Сроки реализации проекта
6. Средства (ресурсы), необходимые для реализации проекта
7. План реализации проекта

Качественные характеристики заполнение анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента (до обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики заполнение анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента (после обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+

Качественные характеристики заполнение анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» воспитателями контрольной группы в рамках констатирующего этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики заполнение анкеты «Готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности» воспитателями контрольной группы в рамках контрольного этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-

Качественные характеристики заполнение анкеты «Инновационная культура педагога» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента (до обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики заполнение анкеты «Инновационная культура педагога» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента (после обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+

Качественные характеристики заполнение анкеты «Инновационная культура педагога» воспитателями контрольной группы в рамках констатирующего этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики заполнение анкеты «Инновационная культура педагога» воспитателями контрольной группы в рамках контрольного этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-

**Качественные характеристики самооценки методологической культуры у воспитателей экспериментальной группы в рамках эксперимента
(до обучения)**

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	-	+	-	+	+	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	+	-	-	+	-	+	+	+
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-

**Качественные характеристики самооценки методологической культуры у воспитателей экспериментальной группы в рамках эксперимента
(после обучения)**

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	+	-	+	+	+	-	+	+	+	+
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+

Качественные характеристики самооценки методологической культуры у воспитателей контрольной группы в рамках констатирующего этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	+	-	+	+	+	-	+	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	+	+	-	+	+	-	+	+	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	+	-	+	+	+	+	-	+	-

Качественные характеристики самооценки методологической культуры у воспитателей контрольной группы в рамках контрольного этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	+	-	+	+	+	-	+	+	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	+	+	-	+	+	-	+	+	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	+	-	+	+	+	+	-	+	-

Качественные характеристики сформированности умений работать на персональном компьютере у воспитателей экспериментальной группы в рамках эксперимента (до обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-

Качественные характеристики сформированности умений работать на персональном компьютере у воспитателей экспериментальной группы в рамках эксперимента (после обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	-	+	+	+	+	-	+	-	+	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	+	+	+	+	+	-	+	-	-	+
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	+	+	-	+	+	+	+	+	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	+	+	-	+	-	+	+	+	-	-

Качественные характеристики сформированности умений работать на персональном компьютере у воспитателей контрольной группы в рамках констатирующего этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики сформированности умений работать на персональном компьютере у воспитателей контрольной группы в рамках контрольного этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
наличие умений	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
наличие умений	+	+	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
наличие умений	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
наличие умений	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
наличие умений	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-

Качественные характеристики выполнения задания «Составление образовательного проекта» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента (до обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики выполнения задания «Составление образовательного проекта» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента (после обучения)

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+

Качественные характеристики выполнения задания «Составление образовательного проекта» воспитателями контрольной группы в рамках констатирующего этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики выполнения задания «Составление образовательного проекта» воспитателями контрольной группы в рамках контрольного этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-

**Качественные характеристики выполнения задания «Описание собственного положительного опыта работы в виде статьи» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента
(до обучения)**

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

**Качественные характеристики выполнения задания «Описание собственного положительного опыта работы в виде статьи» воспитателями экспериментальной группы в рамках эксперимента
(после обучения)**

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-

Качественные характеристики выполнения задания «Описание собственного положительного опыта работы в виде статьи» воспитателями контрольной группы в рамках констатирующего этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-

Качественные характеристики выполнения задания «Описание собственного положительного опыта работы в виде статьи» воспитателями контрольной группы в рамках контрольного этапа эксперимента

№ воспитателя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
выполнение задания	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+
№ воспитателя	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
выполнение задания	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
выполнение задания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
№ воспитателя	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
выполнение задания	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-

Результаты выполнения заданий воспитателями контрольной группы

Порядковый номер участника группы	Количество выполненных заданий		Уровень сформированности инновационной культуры	
	до обучения	после обучения	до обучения	после обучения
1	0	0	начальный	начальный
2	1	2	начальный	начальный
3	0	1	начальный	начальный
4	3	5	начальный	допустимый
5	3	1	допустимый	начальный
6	1	1	начальный	начальный
7	0	0	начальный	начальный
8	1	2	начальный	начальный
9	0	1	начальный	начальный
10	0	0	начальный	начальный
11	2	3	начальный	начальный
12	2	4	начальный	допустимый
13	0	0	начальный	начальный
14	1	1	начальный	начальный
15	0	0	начальный	начальный
16	1	1	начальный	начальный
17	1	1	начальный	начальный
18	5	6	допустимый	достаточный
19	0	0	начальный	начальный
20	2	2	начальный	начальный
21	0	0	начальный	начальный
22	0	0	начальный	начальный
23	2	6	начальный	достаточный
24	1	1	начальный	начальный
25	1	1	начальный	начальный
26	0	0	начальный	начальный
27	0	0	начальный	начальный
28	0	0	начальный	начальный
29	0	0	начальный	начальный
30	0	0	начальный	начальный
31	0	1	начальный	начальный
32	2	2	начальный	начальный
33	1	1	начальный	начальный
34	0	0	начальный	начальный
35	2	2	начальный	начальный
36	1	2	начальный	начальный
37	0	1	начальный	начальный
38	1	1	начальный	начальный
39	1	1	начальный	начальный
40	0	0	начальный	начальный
41	0	0	начальный	начальный
42	5	5	допустимый	допустимый
43	1	1	начальный	начальный
44	1	1	начальный	начальный
45	1	1	начальный	начальный
46	1	2	начальный	начальный
47	1	2	начальный	начальный
48	0	0	начальный	начальный
49	1	5	начальный	допустимый
50	0	0	начальный	начальный

Результаты выполнения заданий воспитателями экспериментальной группы

Порядковый номер участника группы	Количество выполненных заданий		Уровень сформированности инновационной культуры	
	до обучения	после обучения	до обучения	после обучения
1	1	6	начальный	достаточный
2	5	6	допустимый	достаточный
3	0	4	начальный	допустимый
4	2	6	начальный	достаточный
5	0	3	начальный	начальный
6	4	6	допустимый	достаточный
7	1	1	начальный	начальный
8	0	5	начальный	допустимый
9	1	6	начальный	достаточный
10	0	5	начальный	допустимый
11	0	4	начальный	допустимый
12	1	6	начальный	достаточный
13	0	2	начальный	начальный
14	5	6	допустимый	достаточный
15	2	3	начальный	начальный
16	0	5	начальный	допустимый
17	0	5	начальный	допустимый
18	1	5	начальный	допустимый
19	0	6	начальный	достаточный
20	0	5	начальный	допустимый
21	0	6	начальный	достаточный
22	0	4	начальный	допустимый
23	1	6	начальный	достаточный
24	0	2	начальный	начальный
25	0	6	начальный	достаточный
26	3	4	начальный	допустимый
27	0	6	начальный	достаточный
28	1	5	начальный	допустимый
29	1	4	начальный	допустимый
30	1	6	начальный	достаточный
31	1	2	начальный	начальный
32	1	6	начальный	достаточный
33	0	4	начальный	допустимый
34	1	3	начальный	начальный
35	1	6	начальный	достаточный
36	0	5	начальный	допустимый
37	1	3	начальный	начальный
38	1	6	начальный	достаточный
39	1	6	начальный	достаточный
40	1	5	начальный	допустимый
41	0	6	начальный	достаточный
42	1	5	начальный	допустимый
43	1	1	начальный	начальный
44	1	6	начальный	достаточный
45	1	2	начальный	начальный
46	0	5	начальный	допустимый
47	1	6	начальный	достаточный
48	2	3	начальный	начальный
49	0	4	начальный	допустимый
50	0	4	начальный	допустимый

