

## ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЕЁ ЭФФЕКТИВНОСТИ

.....

**Бедерханова В.П., Гильмидинова Т.В.**

Бедерханова Вера Петровна, Кубанский государственный университет, 350040, Россия, Краснодарский край, Краснодар, ул. Ставропольская, 149.  
Эл. почта: vpb57@mail.ru.

Гильмидинова Татьяна Викторовна, Центр обеспечения деятельности учреждений образования и культуры, 301000, Тульская область, пос. Заокский, ул. Ленина, 39. Эл. почта: jilandre@yandex.ru.

В статье сделана попытка ответить на вопрос, каким должен быть процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей, чтобы эффективно влиять на результаты инновационной практики с учётом её особенностей; предложена процессуальная модель такого сопровождения и дан анализ результатов её использования. Под педагогическим сопровождением понимается специально организованный процесс содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности, представляющий собой циклическое взаимодействие его субъектов, направленное на преодоление образовательных дефицитов, профессионально-личностных проблем и трудностей педагогов в инновационной практике и развитие их инновационной культуры.

Представленная процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности отражает основные этапы педагогического сопровождения; создана схема процесса содействия субъектов сопровождения в преодолении профессионально-личностных проблем педагогов, возникающих в ходе инновационной деятельности. В статье дан анализ эффективности использования модели в экспериментальных группах учреждений дополнительного образования детей: приводятся результаты измерения динамики мотивов инновационной деятельности, развития уровня знаний, умений, навыков педагога в области инновационной деятельности, творческого потенциала, методологической культуры, решения проблем педагогической деятельности. Делается вывод о том, что процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов (индивидуальной или коллективной) существенно влияет на её результаты, стимулирует мотивацию к ней, помогает решать профессионально-личностные проблемы, с которыми неизбежно сталкиваются педагоги в своей деятельности, способствует развитию их инновационной культуры, при этом коллективная инновационная деятельность при применении процесса сопровождения в реализации инновационных решений более продуктивна, чем индивидуальная.

*Ключевые слова:* коллективная инновационная деятельность, индивидуальная инновационная деятельность, педагогическое сопровождение, процессуальная модель, инновационная культура, педагогическая система.

Общепризнанные ценности дополнительного образования остаются не до конца реализованными и требуют сохранения потенциала и инновационного развития системы. Учреждения дополнительного образования детей также вынуждены функционировать в режиме инновационного развития в связи с формированием государственного заказа системе, изменяющимися индивидуальными и социокультурными потребностями образовательных услуг. Их характеризует меньшая институционализированность, выход за рамки государственных стандартов и как следствие — стихийный поток распространения нововведений в разных формах коллективной и индивидуальной деятельности; эмоционально-ценностная включенность в инновационный процесс не только педагогов, но и воспитанников, что порождает у них высокий уровень рефлексии. Развитие инновационных процессов в системе дополнительного образования детей, позволяющее преодолевать возникающие кризисы, остается необходимым условием жизнеспособности образовательной системы.

Участие педагогического коллектива учреждения дополнительного образования детей в инновационных процессах отождествляется с коллективной инновационной деятельностью, а деятельность педагогов-новаторов — с индивидуальной инновационной деятельностью педагогов. Коллективная инновационная деятельность выступает как научно обоснованная совместная творческая деятельность педагогов, предполагающая продуктивное изменение образовательного пространства и воспитательной среды на основе мотивационно-целевого единства субъектов преобразований. Индивидуальная инновационная деятельность — это научно обоснованная творческая деятельность, направленная на преодоление противоречий и проблем педагогической практики, выступающая как средство обозначения личного жизненного и профессионального опыта, инновационной культуры педагога-новатора, в результате которой рождаются новые методики обучения и воспитания детей и подростков.

Инновационное развитие неизменно связано с поиском путей решения проблем инновационной практики педагогов, реализующих и разрабатывающих инновационные модели дополнительного образования. Задачей первостепенной важности становится разработка и обоснование механизмов содействия освоению инновационной деятельности педагогов, позволяющих восполнять дефицит знаний, решать проблемы инновационной практики, развивать инновационную культуру педагогов непосредственно в ходе введения новшеств.

Цель исследования — теоретически обосновать модель процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей и экспериментально проверить её эффективность в коллективной и индивидуальной формах инновационной практики.

Инновации в дополнительном образовании детей подчиняются общим законам педагогической инноватики, имеют единую логику, характер происхождения и развития. В них отражаются в единстве такие процессы, как создание

и открытие новых педагогических идей (концепций, теорий, методов), их освоение и внедрение, сравнительная оценка в соответствии с имеющейся в обществе системой педагогических ценностей (Найденова, 2010). Инновационный процесс можно соотнести с логически законченной последовательностью событий, в ходе которых инновация претерпевает изменения от возникновения и разработки идеи до апробации и применения ее в практике образовательных учреждений.

Разнообразие инновационных процессов в научных исследованиях, поддерживающих системную концепцию нововведения, сводится к двум наиболее распространенным формам: простое воспроизведение нововведения (новшество создается лишь в том учреждении, в котором его воспроизводство было впервые освоено) и расширенное воспроизводство новшества (процесс внедрения распространяется на многие организации) (Сластенин, Подымова, 1997).

В нашем исследовании мы придерживаемся идеи выделения компонентов инновационной деятельности в связи с развитием инновационного процесса: инновационная деятельность есть решение типовых задач (понимаются как цели инвариантных действий инновационной деятельности), отражающих возникновение, становление, существование, затухание инновационного процесса (Арламов, 1995). Она представляется как целостность действий:

– аксиологических (предрешение и принятие решения): задача определения предмета инновации, выбора цели преобразований и обоснования реальных возможностей ее достижения;

– проектировочных (разработка концептуальной модели и построение на ее основе гипотетической нормативной модели, опытная проверка гипотетической нормативной модели, опытная проверка и его коррекция): задача перехода научных идей (онтологического знания или когнитивной модели новой педагогической системы и педагогической технологии) в нормативные;

– конструктивных (разработка программы преобразовательных действий, ее реализация, планирование, осуществление, мониторинг, адаптация субъектов образования к новым формам педагогической деятельности): задача перехода проекта (должного) как нормативной модели в иконическую (сущую), реально действующую, проявляющуюся в деятельности и создании субъектов образовательного процесса;

– оценочно-измерительных (выявление показателей и построение критериев эффективности инновационного процесса и качества его результата, определение эффективности инновационного процесса, оценка эффекта инноваций и анализ инновационного процесса, т.е. квалиметрическая задача: параметризация цели (параметрическая модель проекта), установление эталона как формы цели, определение критерия эффективности инновационного процесса, установление проявлений свойств его результата);

– рефлексивных (осмысление опыта индивидуальной и коллективной инновационной деятельности для определения зон развития их технологий) (Арламов, 1995).

В данном определении нельзя не заметить отражение общепринятого в психологии подхода к определению деятельности, где деятельность представлена следующими компонентами: мотив — цель — планирование — переработка текущей информации — оперативный образ — принятие решений — действие — проверка результатов — коррекция действий (Лисин, 2008).

В научной литературе также рассматриваются предпосылки к совершению инновационной деятельности педагогов. В частности, в работах В. В. Попова (2003) интегральной характеристикой профессионально-личностных качеств педагога выступает инновационный потенциал, включающий творческую мотивацию, активность, способность к самореализации в условиях различных нововведений, профессиональную и методологическую компетентность, которые в совокупности позволяют генерировать, продуцировать, проектировать новые представления, подходы, идеи и реализовывать их в различных видах и формах педагогической инновационной деятельности.

Затруднения, которые испытывают педагоги на различных этапах инновационного процесса, подробно раскрыты в работах А. Ф. Балакирева (2000). В частности, классификация затруднений раскрывает сущность проблем инновационной деятельности педагогов на основе внутренних и внешних факторов. К внешним факторам ученый относит проблемы материально-технического характера (недостаток научной и методической литературы, отсутствие необходимых технических условий, отсутствие оплаты за инновационную деятельность, неосведомленность и невозможность посещения курсов повышения квалификации); проблемы, обусловленные спецификой педагогической деятельности (зависимость нововведения от восприятия его детьми, неприятие нововведения родителями или их незаинтересованность, непонимание коллег, администрации, недостаток помощи со стороны школьных психологов и др.); проблемы, связанные со спецификой инновационной деятельности (большой объем необходимой для усвоения информации, отсутствие научных консультантов; отсутствие общения с коллегами других образовательных учреждений и др.).

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

Образовательные дефициты, затруднения инновационной практики возникают по причине недостаточного уровня сформированности инновационной культуры педагогов, так как освоение инновационной деятельности педагогом и уровень сформированности его инновационной культуры выступают взаимобусловливающими факторами. В частности, А. И. Николаев (2001), С. В. Сидоров (2010) подчеркивают, что инновационная культура рассматривается как фактор успешности инновационной деятельности. В свою очередь С. Г. Григорьева (2011) подчеркивает, что процесс формирования инновационной культуры сопровождается освоением инновационной деятельности, направленной на изменение образовательной позиции педагога и на стимулирование его саморазвития.

Инновационная культура — это форма общечеловеческой культуры, новая историческая реальность, порожденная осознанным стремлением общества к материальному и духовному самообновлению. Она выступает как исходная предпосылка качественных изменений в жизнедеятельности людей и методологическая основа прогресса и гармонизации всех сфер жизнедеятельности общества (Лисин, 2008). Инновационная культура отражает целостную ориентацию человека, закреплённую в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения. Она показывает как уровень деятельности соответствующих социальных институтов, так и степень удовлетворения людей участием в них и его результатами (Николаев, 2011).

Таким образом, предпосылками успешной инновационной деятельности служат педагогические способности и умения, инновационный потенциал личности, формирование субъектами инновационной деятельности инновационного пространства. С одной стороны, основным условием эффективности инновационной деятельности выступает инновационная культура педагогов, недостаток которой обнаруживается в наличии образовательных дефицитов, затруднений инновационной практики; с другой стороны, развитие инновационной культуры выступает основным условием успешности инновационной деятельности педагогов.

Инновационную деятельность педагогов в учреждениях дополнительного образования можно рассматривать как систему и процесс. Единство структурных и процессуальных компонентов педагогической системы, одновременно подчинённых единому целевому доминантному компоненту, позволяют говорить об образовании как функциональной системе (в понимании П. К. Анохина (1978)). Пять структурных компонентов педагогической системы (Кузьмина, 2002), находясь в динамике, образуют пять процессуальных компонентов.

1. Доминантный процессуальный *проектировочно-прогностический компонент* состоит из последовательности способов (путей) достижения изменяющихся промежуточных задач, направленных на единую *цель* как предполагаемый педагогический результат.

2. Процессуальный *управленческо-организаторский компонент* состоит из последовательности действий *педагога*, образующих управленческо-организаторскую деятельность педагога.

3. Процессуальный *познавательный компонент* состоит из последовательности действий *ученика*, образующих его познавательную деятельность.

4. Процессуальный *конструктивный компонент* состоит из последовательности фрагментов осваиваемого *содержания*, образующих образовательный маршрут ученика.

5. Процессуальный *коммуникативный компонент* состоит из последовательности форм организации как *средств* образовательного процесса, образующих образовательные методики и технологии.

Таким образом, пять взаимосвязанных структурных и пять процессуальных компонентов составляют образование как целостную функциональную систему. В этой же логике развивается инновационная педагогическая деятельность, что необходимо учитывать, разрабатывая процессуальную модель её педагогического сопровождения.

Под понятием «педагогическое сопровождение» в современных исследованиях понимается содействие субъекта (педагога, психолога, родителя, классного руководителя) другому субъекту (обучаемому, воспитаннику, ребенку, коллеге) и оказание ему необходимой помощи в процессе индивидуального развития. В научных трудах обозначены различные объекты сопровождения: группы людей (дети, подростки, взрослые) и процессы (обучения, воспитания, развития и др.).

Мы рассматриваем педагогическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования детей как специально организованный процесс содействия коллективной или индивидуальной инновационной деятельности педагогов, который представляет собой циклическое взаимодействие его субъектов, востребованное в момент необходимости восполнения образовательных дефицитов педагогов (неявное педагогическое сопровождение — вне условий инновационной практики) и затруднений инновационной практики (явное педагогическое сопровождение), которое направлено на преодоление выявленных на основе рефлексии и мониторинга профессионально-личностных проблем и развитие инновационной культуры педагогов.

Педагогическое сопровождение может осуществляться посредством информирования, консультирования, обучения (в зависимости от степени возрастания потребности педагога в сопровождении) и реализовываться различными способами (по степени участия сопровождающего, по длительности, по времени оказания) в различных формах: индивидуальных (собеседование, организация стажировки, наставничество и др.), групповых (лаборатория педагогов-новаторов, творческие микрогруппы, семинары-практикумы, интерактивные игры и др.) или смешанных (обеспечение информационными источниками и информацией, совместное обсуждение информации, решение ситуативных задач и др.).

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

На основании концептуальных подходов к моделированию Н. В. Кузьминой (2002) и разработок модульной наглядности образовательного процесса А. А. Остапенко (2013) была создана процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности, отражающая основные этапы педагогического сопровождения (ПС) в соотношении с этапами инновационной деятельности (ИД) педагога с функциональными компонентами и их наполнением в деятельности педагогов (рис. 1). В модели отражена схема процесса содействия субъектов сопровождения в преодолении профессионально-личностных проблем педагогов, возникающих в ходе совершения инновационной деятельности.

Этапы процесса сопровождения включают в себя:

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

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

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

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

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

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

1) *начальные условия инновационной деятельности*, в отличие от условий педагогического сопровождения, касающиеся прежде всего формирования внутренних, мотивационных установок педагога, его готовности к совершению инновационной деятельности;

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

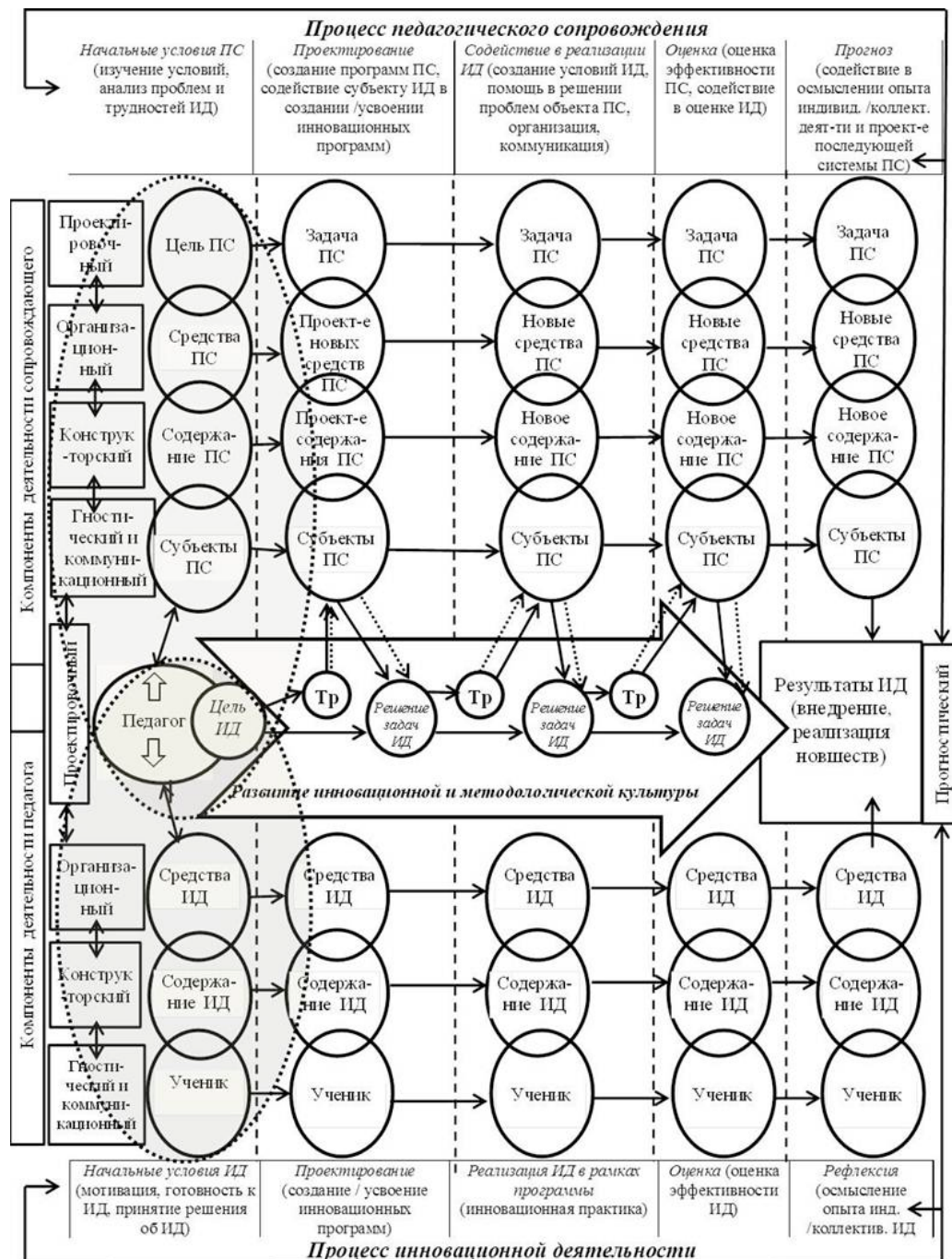


Рис. 1. Процессуальная модель педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов учреждения дополнительного образования



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

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

5) *рефлексия* (педагоги осмысливают опыт коллективной/индивидуальной инновационной деятельности).

Компоненты деятельности сопровождающего и педагога по содержанию, как уже отмечалось, имеют идентичную смысловую нагрузку и включают:

– *проектировочный* (формулировка цели педагогического сопровождения (инновационной деятельности), задач и их реализация на всех этапах процесса педагогического сопровождения (инновационной деятельности));

– *организационный* (поиск / формирование средств педагогического сопровождения инновационной деятельности);

– *конструкторский* (проектирование и реализация на практике содержания педагогического сопровождения инновационной деятельности);

– *коммуникационный* (активное взаимодействие между субъектами педагогического сопровождения и инновационной деятельности, среди которых базовое место занимает ученик, на которого оказывается педагогическое воздействие, при этом он рассматривается как субъект инновационной деятельности);

– *гностический* (когнитивно-рефлексивная интеллектуальная практика субъектов педагогического сопровождения инновационной деятельности по изучению начальных условий образовательного процесса, изучению / осмыслению профессиональных проблем и трудностей педагогов, анализ известных и внедренных в педагогическую практику программ образовательного процесса и педагогического воздействия).

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

В нашем случае мы рассматриваем две педагогические подсистемы: подсистему инновационной педагогической деятельности педагога дополнительного образования и подсистему педагогического сопровождения его деятельности. Эти две подсистемы составляют единую сопряжённую педагогическую систему (термин впервые использован Д. С. Ткач, 2007).

Педагог дополнительного образования, осуществляющий инновационную деятельность, входит одновременно в обе подсистемы. Этот факт составляет суть

первого сопряжения. В одной подсистеме педагог выступает в роли ведущего, а в другой подсистеме — в роли сопровождаемого. Его деятельность в первом случае непрерывна, а во втором — дискретна, ибо к помощи он обращается только тогда, когда у него возникают трудности в процессе деятельности в первой подсистеме. Таким образом, особенность подсистемы педагогического сопровождения состоит в дискретности её функционирования, в прерывности происходящих в ней процессов, обусловленных сигналами о помощи из первой подсистемы.

Суть второго сопряжения подсистем состоит в том, что часть средств, используемых в инновационной педагогической деятельности в первой подсистеме, педагог дополнительного образования осваивает как педагогическое содержание в подсистеме сопровождения.

И наконец, третье сопряжение подсистем состоит в единстве целей обеих подсистем, составляющих целостную сопряжённую педагогическую систему.

Таким образом, непрерывный педагогический процесс инновационной педагогической деятельности в первой подсистеме идёт синхронно (совпадение этапов) и параллельно (через сопряжённость подсистем) с дискретным процессом педагогического сопровождения во второй подсистеме, прерывность которого обусловлена периодичностью сигналов о помощи первой подсистемы. Параллельность и синхронность обоих процессов обусловлена тремя точками сопряжения: 1) единством целей; 2) чередованием роли педагога дополнительного образования (ведущий/сопровождаемый); 3) использованием им в первой подсистеме педагогических средств, полученных во второй подсистеме во время процесса сопровождения в виде содержания.

Остановимся на результатах педагогического эксперимента, задача которого состояла в оценке эффективности процессуальной модели педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов в учреждениях дополнительного образования детей, описание особенностей влияния данного процесса на результаты коллективной и индивидуальной инновационной практики.

В качестве объекта были выбраны педагогические коллективы учреждений дополнительного образования детей, совершающих преобразования на основании учета их особенностей. В выбранных учреждениях работают методические службы, осуществляющие деятельность в рамках государственных требований и реализующие функции педагогического сопровождения инновационной деятельности педагогов, а также группы специалистов, включенные в процесс сопровождения: заведующие отделами и заместители директора по учебно-воспитательной работе.

С целью отбора учреждений дополнительного образования детей со сходными условиями в них проведено изучение предпосылок успешной инновационной деятельности педагогов. Ведущими отличиями учреждений, необходимыми для анализа инновационной ситуации были разноплановый характер иннова-

ционной деятельности (применение коллективных и индивидуальных форм) и применение (неприменение) модели процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности. Экспериментальной площадкой послужили Центр внешкольной работы г. Кореновска (далее — ЦВР) и Центр внешкольной работы г. Кропоткина (далее — ЦВР), где реализовывался процесс педагогического сопровождения. В качестве контрольных групп были выбраны педагогические коллективы Детско-юношеского центра ст-цы Ленинградской (далее — ДЮЦ) и Центра дополнительного образования ст-цы Роговской (далее — ЦДО). Наблюдение за реализацией процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности осуществлялось с 1 сентября 2007 г. по 1 июня 2011 г., что позволяет назвать данный педагогический эксперимент длительным.

На начальном этапе во всех обследованных учреждениях педагоги продемонстрировали высокий уровень личностных предпосылок (в среднем по четырем отобранным группам от 100 до 122 баллов) для эффективного совершения инновационной деятельности (ИД).

Эмпирическими показателями эффективности процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности в экспериментальных группах в учреждениях дополнительного образования детей выступили динамика мотивов инновационной деятельности, уровень развития методологической и инновационной культуры педагогов, уровень творческого потенциала, количество перенятых и реализованных на практике новшеств, количество профессионально-личностных проблем педагогов, которые возникают в процессе инновационной деятельности. Замеры эмпирических показателей проводились с помощью тестирования, анкетирования, наблюдения, метода экспертных оценок.

В результате эксперимента было установлено, что процесс педагогического сопровождения стимулирует мотивацию к инновационной деятельности, однако очевидная положительная динамика уровня мотивации сотрудников наблюдается в ситуации коллективной инновационной деятельности при применении процесса педагогического сопровождения. Педагоги, ведущие инновационную практику индивидуально, на начальном этапе исследования демонстрировали немного более высокий уровень устойчивости интереса к новаторской деятельности по сравнению с коллегами, осуществляющими инновационную деятельность в группе. К концу эксперимента уровень мотивации у педагогов, реализующих индивидуальную инновационную деятельность во взаимодействии с процессом педагогического сопровождения, оставался примерно на том же уровне. Также в контрольных группах, где процесс педагогического сопровождения отсутствовал, наблюдался существенный регресс интереса к инновационной деятельности при условии, что на начальном этапе последний был даже выше, чем в экспериментальных группах.

Наименьший процент заинтересованных в реализации инноваций в своей работе был отмечен в ЦДО ст-цы Роговской (61,5%), где педагоги вели индиви-

дуальную инновационную деятельность без применения экспериментальной модели педагогического сопровождения. Наибольший процент заинтересованных ожидаемо был получен в ЦВР г. Кореновска (78,3%), где практиковалась коллективная инновационная деятельность с применением модели педагогического сопровождения.

Для достижения объективности данных мотивированность педагогов к инновационной деятельности также измерялась с помощью контрольных вопросов, включенных в анкету «Готовность педагога к инновационной деятельности» (составлена Т. В. Морозовой, адаптирована Т. В. Гильмидиновой). Анализ показал, что интерес к инновациям устойчиво привлекателен для 70% педагогов и подкреплен поведенческим компонентом: почти половина участников эксперимента за год пробовали применить новинки в своей работе 1–5 раз.

Также в процессе исследования было установлено, что частота попыток педагогов ранее применять какие-либо новинки в своей педагогической деятельности существенно выше именно в образовательном учреждении, где реализовывался процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности. Выявлено, что практическая инновационная активность педагогов наиболее выражена в учреждении, где применяется коллективная форма с включением сотрудников в процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности.

Выявлено, что взаимодействие педагогов с субъектами сопровождения в процессе инновационной деятельности служит определяющим фактором перехода от намерений использования усвоенных новшеств к конкретным практическим действиям педагогов по реализации знаний и умений в преподавательской работе. Данный вывод подтверждается существенными различиями в количестве реализации усвоенных новшеств у педагогов, инновационная работа которых проходила без педагогической поддержки, и у педагогов, которые были включены в процесс педагогического сопровождения инновационной деятельности.

Для оценки силы факторов, оказывающих влияние на эффективность практической инновационной деятельности педагогов (в качестве зависимой переменной выбран показатель «количество реализованных новшеств»), был применен регрессионный анализ. Его результаты представлены в таблице; модель статистически значима ( $p < 0,001$ ).

На основании регрессионной модели было установлено, что на первое место попадают рефлексивно-мотивационные факторы, связанные с личной самооценкой методологической культуры, творческого потенциала и способностей к инновационной деятельности педагогов. Это объясняется самой сутью педагогической деятельности, в которой без личной мотивации и творческой активности достижение результатов, особенно психологических, невозможно. Исходя из полученных ранее данных, доказывающих, что процесс педагогического сопровождения влияет на результат инновационной деятельности, регрессионный анализ был применен для доказательства данного утверждения в комплексе

Независимые переменные	Коэффициент регрессии, $\beta$	Уровень значимости, $p$
Константа (а)	-1,585	0,000
Самооценка методологической культуры (завершающий этап)	0,009	<b>0,002</b>
Самооценка творческого потенциала (завершающий этап)	0,005	<b>0,051</b>
Самооценка способностей к инновационной деятельности	0,006	<b>0,015</b>
Устойчивый интерес к инновациям в педагогической деятельности	0,013	0,601
Тип инновационной деятельности (индивидуальная / коллективная)	0,024	0,744
Наличие /отсутствие педагогического сопровождения	-0,027	0,756

взаимовлияющих факторов, составляющих единую модель инновационной культуры, в состав которой входит методологическая культура педагога, подкрепленная творческим потенциалом и субъективным стремлением к инновациям.

Результаты регрессионного анализа влияния различных факторов на эффективность практической инновационной деятельности педагогов

Однако после применения указанного анализа было неожиданно установлено, что факт наличия/отсутствия педагогического сопровождения инновационной деятельности является самым слабым из всех включенных в модель факторов, влияющих на показатель практической результативности новаторской деятельности. Другими словами, содержательная интерпретация результатов построения регрессионной модели показывает, что сам факт наличия ПС непосредственно не оказывает влияния на количество реализованных новшеств и результативность инновационной деятельности определяется в первую очередь мотивацией самого педагога, но при этом «ненавязчиво» помогает педагогам в инновационной деятельности в условиях явного/неявного им содействия достигать тех целей, которые они изначально ставили перед собой, и является функциональным, а не психологическим результатом деятельности, что во многом подтверждает теорию Н. В. Кузьминой о необходимости их различать.

Эти рассуждения были для большей достоверности статистически доказаны расчетами частной корреляции, которая показала латентную обусловленность взаимозависимости личных самооценок педагогов (их методологической культуры, творческого потенциала, способностей к инновациям) влиянием факта наличия/отсутствия педагогического сопровождения. Кроме того, анализ динамики изменения методологической культуры и творческого потенциала педагогов до и после эксперимента выявил, что развитие данных показателей

при условии наличия сопровождения инновационной деятельности происходит более интенсивно, чем без него.

Данный вывод наиболее приемлем для коллективных форм инновационной деятельности. В случае индивидуальной инновационной практики значительных отличий в динамике данных показателей не наблюдается. Так, согласно результатам исследования рост творческого потенциала педагогов, осуществляющих коллективную инновационную деятельность, имеет место в связи с реализацией процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности: процент педагогов с высоким и уровнем выше среднего возраст к завершению преобразований. Анализ диагностических материалов показал, что в ДЮЦ ст-цы Ленинградской высоким уровнем творческого потенциала по большей части обладают педагоги, совмещающие работу в детских объединениях с методической деятельностью, а также педагоги-организаторы, т.е. специалисты, изначально обладающие творческим потенциалом. Общий уровень творческого потенциала во всех учреждениях стабильно высок, что соответствует специфическим особенностям системы: при отсутствии творческого потенциала педагоги не способны поддерживать интерес учащихся и достигать заданных педагогических целей.

Посредством тестирования был выявлен значительный рост методологической культуры педагогов в ЦВР г. Кореновска, где осуществлялась коллективная инновационная деятельность с применением системы педагогического сопровождения. Уровень методологической культуры на завершающих этапах исследования в этом учреждении достиг высоких значений: увеличение частоты встречаемости уровня методологической культуры выше среднего (73–91 балл) составило на завершающем этапе эксперимента 12,3%, высокого уровня методологической культуры (94–117 баллов) — 8,7%. Напротив, в ДЮЦ ст-цы Ленинградской (коллективная инновационная деятельность вне применения модели педагогического сопровождения) показатели зафиксированы преимущественно в средних значениях: 47–70 баллов с частотой примерно 50% на обоих этапах эксперимента с незначительным уменьшением на завершающем этапе. Анализ диагностических материалов показал, что высокий уровень методологической культуры в ДЮЦ ст-цы Ленинградской имеют педагоги, совмещающие работу в детских объединениях с деятельностью в методической службе учреждения, т.е. изначально обладающие необходимой теоретико-практической основой для успешной инновационной деятельности. Эти специалисты имеют высокие показатели по всем компонентам инновационной культуры, тогда как разрыв значений с остальной действующей частью педагогического коллектива выявляет проблему отсутствия должного педагогического сопровождения инновационной деятельности. В ЦВР г. Кореновска рост методологической культуры педагогов стабильно высок. Изучение роста методологической культуры педаго-

гов в учреждениях, применявших индивидуальные формы инновационной деятельности, подтвердило отсутствие резкого скачка положительных результатов.

Оценка эффективности процесса педагогического сопровождения при решении трудностей инновационной деятельности педагогов позволяет сделать вывод о том, что сопровождение инновационной деятельности помогает решать профессионально-личностные проблемы, с которыми неизбежно сталкиваются педагоги в своей деятельности. Это положительно сказывается на уровне мотивации и методологической культуры педагога, результатах его профессиональной практики. С целью отслеживания эффективности решения комплекса проблем инновационной деятельности мы изучили результаты анкетирования (анкеты «Готовность педагога к инновационной деятельности» Т. В. Гильмидиновой, Т. В. Морозовой и «Вопросы к собеседованию с педагогами дополнительного образования с целью анализа инновационной деятельности» Т. В. Гильмидиновой), экспертных оценок в «Картах образовательных дефицитов и затруднений инновационной практики педагога дополнительного образования» Т. В. Гильмидиновой. Полученные результаты доказывают эффективность реализации процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности при решении проблем педагогов, но не во всех областях. Анализ диагностических материалов выявил, что в учреждениях, где реализуется коллективная ИД, наиболее значима положительная динамика под влиянием процесса сопровождения в сфере преодоления трудностей нормативно-правового характера (уменьшение на 17,4%), разработки и трансляции материалов ППО (уменьшение на 21,7%), при реализации образовательного процесса (уменьшение на 10,9%). В учреждении с индивидуальной формой ИД процесс педагогического сопровождения более всего способствовал решению трудностей, возникающих при разработке нового содержания образования (уменьшение на 21,7%) и образовательных дефицитов, непосредственно связанных с введением новшеств (уменьшение на 10,9). Причем было обнаружено, что без применения процесса ПС последние из указанных проблем у педагогов, реализующих индивидуальную ИД на завершающем этапе эксперимента, стали проявляться гораздо чаще (увеличение на 19,2%).

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

Таким образом, можно сделать следующий вывод: разработанная модель процесса педагогического сопровождения инновационной деятельности существенно повышает вероятность реализации инноваций в педагогической практике, что однозначно указывает на его эффективность. Причем данный факт обнаруживается независимо от типа инновационной деятельности, индивидуальной или коллективной. Установлено также, что коллективная инновационная деятельность при применении процесса сопровождения в плане реализации инновационных решений более продуктивна, чем индивидуальная. Это, видимо, объясняется влиянием строгой организации коллективной деятельности за счет педагогического сопровождения.

Выявлено, что процесс педагогического сопровождения существенно стимулирует мотивацию к инновационной деятельности, помогает решать профессионально-личностные проблемы, с которыми неизбежно сталкиваются педагоги в своей деятельности, и положительно сказывается на общем уровне развития инновационной культуры педагога, результатах его профессиональной практики.

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

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

### **Библиографический список**

1. Анохин, П. К. (1978). *Избранные труды. Философские аспекты теории функциональных систем*. Москва: Наука.
2. Арламов, А. А. (1995). *Изучение опыта инновационной деятельности (подходы и технологии): пособие для учителей и организаторов инновационной деятельности*. Краснодар: Краснодарский экспериментальный центр развития образования.
3. Балакирев, А. Ф. (2000). *Затруднения учителей в инновационной деятельности*: дис. ... канд. пед. наук. Шуя.
4. Григорьева, С. Г. (2011). Сущность, содержание и структура формирования инновационной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*, 2 (70), 2, 52.



5. Кузьмина, Н. В. (2002). Понятие педагогической системы и критерии ее оценки. Н. В. Кузьмина (ред). *Методы системного педагогического исследования*. Москва: Народное образование.
6. Лисин, Б. К. (2008). Инновационная культура. *Социология инноватики*, 10. Режим доступа: <http://innov.etu.ru/innov/archive.nsf/0d592545e5d69ff3c32568fe00319ec1/c019257aefef127dac32577dc00493038?OpenDocument>
7. Ломов, Б. Ф. (1984). *Методологические и теоретические основы психологии*. Москва: Наука.
8. Морозова, Т. В. (2000). *Диагностика успешности учителя: сборник методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений, руководителей школ*. Москва: Педагогический поиск.
9. Найденова, З. Г. (2010). *Инновационное развитие региональной системы образования: гуманистический подход*: дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург.
10. Николаев, А. И. (2001). Инновационное развитие и инновационная культура. *Наука та наукознавство*, 2, 54–65.
11. Попов, В. В. (2003). *Организационно-педагогические условия развития инновационного потенциала педагога в учреждении дополнительного образования детей*: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург.
12. Сидоров, С. В. (2010). Сущность и основные компоненты инновационной культуры учителя. *Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты*: электронный журнал, 1. Режим доступа: [http://pi.sfedu.ru/pageloder.php?pagename=science/electronic\\_magazines/pedscience/2010/1/sidorov](http://pi.sfedu.ru/pageloder.php?pagename=science/electronic_magazines/pedscience/2010/1/sidorov).
13. Слостенин, В. А., Подымова, Л. С. (1997). *Педагогика: Инновационная деятельность*. Москва: Магистр.
14. Остапенко, А. А. (2013). *Очевидная педагогика. Модульная наглядность в преподавании вузовского курса*. Москва: Народное образование.
15. Ткач, Д. С. (2007). *Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности педагога-психолога в комплексе «сельский педагогический лицей – педагогический вуз»*: канд. ... пед. наук. Краснодар.

Статья поступила в редакцию 26.01.2015.

.....

**PROCESSUAL MODEL OF THE PEDAGOGICAL SUPPORT FOR  
THE TEACHERS' INNOVATION ACTIVITY IN THE INSTITUTIONS  
OF THE SUPPLEMENTARY CHILDREN'S EDUCATION  
AND EXPERIMENTAL STUDY OF ITS EFFICIENCY**

*Bederkhanova V.P.*

Bederkhanova Vera Petrovna, Kuban State University, 350040, Russia, Krasnodar region,  
Krasnodar, str. Stavropol'skaja, 149. E-mail: vpb57@mail.ru.

Gilmidinova Tatiana Viktorovna, Center for Supporting the Activity of the Educational and  
Cultural Institutions, 301000, Russia, Tula region, Zaoksky village, str. Lenina, 39. E-mail:  
jilandre@yandex.ru.

The authors attempt to answer the question what the process of pedagogical support for the teachers' innovative activity in the institutions of the supplementary children's education should be to improve the results of the innovative practice by taking into account its peculiarities, propose the processual model of such support and analyze the results of its implementation. Pedagogical support is considered as a specially organized process for the promotion of the team innovative activity or individual innovative activity, representing the cyclic interaction of its subjects, orienting on overcoming the educational shortages, solving professional and personal problems and difficulties of the teachers in the innovative practice and developing their innovative culture.

The described processual model of the pedagogical support for the innovative activity reflects the main stages of the pedagogical support. The scheme of the support subjects' contribution to solving the professional and personal problems of the teachers arising during their innovative activity was designed. The article analyzes the efficiency of the model implementation in the experimental groups of the institutions of the supplementary children's education; the results of the dynamics measurement of the innovative activity motives, the development of the level of the teachers' knowledge, abilities, and skills in the innovative activity, creative potential, methodological culture, and solution of the teaching problems are presented. The authors come to the conclusion that the process of the pedagogical support for the teachers' innovative activity (individual or in team) significantly influences its results, encourage the motivation to it, helps to solve professional and personal problems which the teachers inevitably face in their activity, and facilitates the development of their innovative culture, however the team innovative activity is more productive than the individual one by the application of the support process in the implementation of the innovative solutions.

Key words: team innovation activity, individual innovation activity, pedagogical support, a processual model, innovative culture, a pedagogical system.

## References

1. Anokhin, P. K. (1978). *Izbrannye trudy. Filosofskie aspekty teorii funkcional'nykh system* [Best works. Philosophical Aspects of the Theory of Functional Systems]. Moscow: Nauka.
2. Arlamov, A. A. (1995). *Izuchenie opyta innovacionnoj dejatel'nosti (podhody i tehnologii): posobie dlja uchitelej i organizatorov innovacionnoj dejatel'nosti* [Studying the Experience of the Innovative Activity (Approaches and Technologies): guidelines for the teachers and organizers of the innovative activity]. Krasnodar: Krasnodar Experimental Center of the Education Development.
3. Balakirev, A. F. (2000). *Zatrudnenija uchitelej v innovacionnoj dejatel'nosti [Difficulties the Teachers Have in the Innovation Activity]*: Dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences. Shuja.
4. Grigorieva, S. G. (2011). Sushhnost', sodержanie i struktura formirovaniya innovacionnoj kul'tury budushhego pedagoga v processe professional'noj podgotovki [Essence, Content and Structure of the Formation of the Future Teachers' Innovative Culture in the Professional Training]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva* [Bulletin of Chuvash State Pedagogical University, named after I. Ya. Yakovlev], 2 (70), 2, 52.
5. Kuzmina, N. V. (2002). Ponjatie pedagogicheskoy sistemy i kriterii ee ocenki [Notion of Pedagogical System and Criteria of its Assessment]. Edited by N. V. Kuzmina. *Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovanija* [Methods of the System-Based Pedagogical Research]. Moscow: Narodnoe obrazovanie.

6. Lisin, B. K. (2008). Innovacionnaja kul'tura [Innovative Culture]. *Sociologija innovacii* [Sociology of Innovation Studies], 10. Retrieved from <http://innov.etu.ru/innov/archive.nsf/0d592545e5d69ff3c32568fe00319ec1c019257aefe127dac32577dc00493038?OpenDocument>
7. Lomov, B. F. (1984). *Metodologicheskie i teoreticheskie osnovy psihologii* [Methodological and Theoretical Principles of Psychology]. Moscow: Nauka.
8. Morozova, T. V. (2000). *Diagnostika uspešnosti učitelja* [Diagnostics of the Teachers' Success: collected book of the materials for directors and vice-directors of the educational institutions, and school principals]. Moscow: Pedagogičeskij poisk.
9. Naidenova, Z. G. (2010). *Innovacionnoe razvitie regional'noj sistemy obrazovanija: gumanističeskij podhod* [Innovative Development of the Regional Education System: Humanistic Approach: Dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences]. St.-Petersburg.
10. Nikolaev, A. I. (2001). Innovacionnoe razvitie i innovacionnaja kul'tura. [Innovative Development and Innovative Culture]. *Nauka ta naukožnavstvo* [Science and Science Studies], 2, 54–65.
11. Popov, V. V. (2003). *Organizacionno-pedagogičeskie uslovija razvitija innovacionnogo potenciala pedagoga v učreždenii dopolnitel'nogo obrazovanija detej* [Organizational and Pedagogical Conditions for the Development of the Teachers' Innovative Potential in the Institutions of the Supplementary Children's Education: Dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences]. Orenburg.
12. Sidorov, S. V. (2010). Sushhnost' i osnovnye komponenty innovacionnoj kul'tury učitelja [Essence and Main Components of the Teachers' Innovative Culture]. *Pedagogičeskaja nauka i obrazovanie v Rossii i za rubežhom: regional'nye, global'nye i informacionnye aspekty* [Pedagogics and Education in Russia and Abroad: Regional, Global and Informational Aspects]: e-journal, 1. Retrieved from [http://pi.sfedu.ru/pageloader.php?pagename=science/electronic\\_magazines/pedscience/2010/1/sidorov](http://pi.sfedu.ru/pageloader.php?pagename=science/electronic_magazines/pedscience/2010/1/sidorov).
13. Slastenin, V. A., Podymova, L. S. (1997). *Pedagogika: Innovacionnaja dejatel'nost'* [Pedagogics: Innovative Activity]. Moscow: Magistr.
14. Ostapenko, A. A. (2013). *Očevidnaja pedagogika. Modul'naja nagljadnost' v prepodavanii vuzovskogo kursa* [Plain Pedagogics. Modular Visualization in Teaching the Courses in the Institutions of Higher Education]. Moscow: Narodnoe obrazovanie.
15. Tkach, D. S. (2007). *Organizacionno-pedagogičeskie uslovija formirovanija professional'noj kompetentnosti pedagoga-psihologa v komplekse "sel'skij pedagogičeskij licej – pedagogičeskij vuz"* [Organizational and Pedagogical Conditions for the Formation of the Educational Psychologists' Professional Competence in the Complex "Rural Pedagogical Lyceum (Secondary Educational Institution) – Pedagogical Institution of Higher Education]: Dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences. Krasnodar.