

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



Цымбалюк Василий Александрович

**ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель

доктор педагогических наук, профессор

Петрусевич Аркадий Аркадьевич

Омск – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основания институционализации инноваций в образовательной организации.....	17
1.1. Организация инновационных процессов в современной образовательной организации.....	17
1.2. Теория и практика институционализации инноваций в деятельности образовательной организации.....	38
1.3. Организационно-педагогические условия институционализации инноваций в инновационной среде образовательной организации....	64
Выводы по главе 1.....	88
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по институционализации инноваций в деятельности образовательной организации.....	92
2.1. Анализ практики институционализации инноваций в деятельности общеобразовательной школы.....	92
2.2.Реализация организационно-педагогических условий институционализации инноваций в общеобразовательных школах...	117
2.3.Интерпретация результатов опытнo-экспериментальной работы по институционализации инноваций в общеобразовательных школах...	149
Выводы по главе 2.....	165
Заключение.....	168
Библиография.....	172
Приложения	192

Введение

Актуальность исследования обусловлена современными требованиями к качеству общего образования, вызывающими необходимость создания новых образовательных проектов, проектированием нового, содержания образования, разработки новых педагогических технологий. Особую актуальность приобретает проблема укрепления связей школы с наукой, развитием инновационной и экспериментальной деятельности педагогов и педагогических объединений, необходимостью поиска новых методов управления образовательными учреждениями, а также процессами становления и развития творческой активности педагогов в общей системе образования.

В концептуальных документах, определяющих направления развития образовательной системы Республики Казахстан отмечается, что тенденции современного общественного развития непосредственно связываются сегодня с такими актуальными понятиями как «инновационное общество», «общественный интеллектуальный потенциал», «национальная инновационная система» и др. Это обусловлено, в первую очередь, принципиальными изменениями в философско-методологическом понимании сущности мирового «порядкообразования» – переход от общества индустриального к обществу информационному, основными характеристиками которого становятся качество общественного интеллекта, качество инновационного потенциала работника образования, его инновационная культура. Уже только из этого следует, что современное образование требует создания методологической и технологической основы совершенствования руководства инновационной деятельностью педагогов образовательных организаций и педагогических коллективов.

Вместе с тем, процессы развития современного образования, основанные на инновационных принципах должны аккумулировать инновационный потенциал образовательных практик, чтобы усилить их влияние на качественное изменение образования. Поэтому важно понять, как

отражаются образовательные инновации в деятельности педагогического коллектива, как формируются новые профессиональные ценности в совместных действиях педагогов по их реализации, как изменяется инновационный потенциал педагогов в ходе институционализации образовательных инноваций, основанном на их взаимодействии.

Рассматривая понятие «институционализация инноваций» следует обратить внимание на то, что в реальной практике образования оно выступает не просто как компонент инновационной деятельности или направление управления инновационными процессами в образовательной организации, а как характеристика изменения в образе мышления и деятельности педагогов, наполняя их новым содержанием и требуя от них нового интеллектуального, физического, морального напряжения.

Процесс институционализации инноваций в деятельности педагогического коллектива и развития инновационной среды образовательной организации, может быть рассмотрен с позиции положений педагогической, управленческой и социологической наук. Анализ социальных теорий (П. Бурдьё, Э. Гидденс, С.С. Новикова, С.А. Федорова, Я. Щепаньский и др.), в которых раскрываются особенности институционализации деятельности социальных общностей рассматриваются проблемы социальных институтов, как некоторого социального механизма, обеспечивающего развитие социальных отношений, формирующихся в результате социальных практик. В исследовании Э. Дюркгейма социальные институты общества называются «фабриками воспроизводства общественных отношений».

Современная наука рассматривает социальный институт как целенаправленно созданную форму организации совместной жизнедеятельности людей, в которой удовлетворяются социальные и профессиональные потребности за счет установления особых правил взаимодействия. Ориентируясь на эти положения, мы представляем процесс институционализации не только как процесс закрепления инновации в норму

педагогической деятельности, но и как процесс создания различных социальных институтов в образовательной организации (объединений педагогов), одной из целей которого, является включение педагогов в процесс приобретения опыта инновационной деятельности.

Учитывая современные требования к образованию, в современной педагогической литературе, в качестве одной из отвечающих времени парадигм, предложено инновационное развитие образования, включающее в себя новое содержание, организационные формы и технологии (В.П. Бараничев, И.Н. Богачева, Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, Н.Ф. Талызина и др.).

Инновационные процессы в образовании необходимо прогнозировать, моделировать (В.Г. Беспалько, О.Б. Даутова, Л. А. Иванова, С.В. Колесова) и технологизировать (С.Г.Вершловский, М.М.Левина, А.Е.Марон, Л.Ю.Монахова, Н.Н. Суртаева и др.).

В педагогической литературе описаны результаты исследований в области педагогической инноватики (З.А.Абасова, В.Г.Кваша, Г.С.Гамидов, В.И.Загвязинский, В.С.Лазарев, Е.Ю. Немудрая, И.Р. Юсуфбекова и др.); теоретические, организационно-управленческие и методические аспекты инновационного процесса (А. И. Адамский, В. И. Загвязинский, Н.Ф. Ильина, С.А. Писарева, Поляков, П. И. Третьяков, А.П. Тряпицына, А. В. Хуторской, и др.), проблемы участия педагогов в инновационной деятельности (В. Кларин, И. Ю. Малкова, А. Н. Орлов, И.М. Осмоловская, Л. С. Подымова, В. А. Слостенин и др.).

Анализ литературных источников показывает, что проблеме институционализации инноваций в образовании уделяется недостаточно. Это особенно касается вопросов управления инновациями и превращения инновационного взаимодействия педагогов в форму социальных отношений с установленными (письменно или устно) правилами, нормами, санкциями, упорядоченным процессом, определенной структурой отношений, дисциплиной, правилами поведения. То есть, при всей значимости

проведенных исследований, их вклада в развитие педагогической теории и практики проблема становления и развития педагогических инноваций и их институционализации недостаточно изучена. Феномен «институционализация педагогических инноваций» в имеющихся исследованиях рассматривается в контексте отдельных видов деятельности (учебной; педагогической; управленческой). Отсутствуют специальные исследования, формирующие целостное представление об институционализации инноваций в современных образовательных организациях.

Отсутствие научно обоснованного подхода к институционализации инноваций в деятельности образовательной организации выявило ряд **противоречий**, отражающих особенности развития образовательных учреждений и внедрение новшеств в практике работы руководителей образования, отдельных педагогов и педагогических коллективов. К ним можно отнести следующие противоречия:

- между общественной потребностью в развитии образовательной организации на основе ее инновационной среды и реально сложившейся практикой, слабо учитывающей возможности институционализации инновации как условия, обеспечивающего это развитие;

- между необходимостью осуществления институционализации инноваций в деятельности педагогов и руководителей образовательных организаций и отсутствием обоснованного комплекса организационно-педагогических условий осуществления такой деятельности;

- между общественными вызовами в развитии инновационных процессов в образовательных учреждениях и недостаточным управленческим опытом институционализации этих процессов в практике работы руководителей образования и педагогических коллективов.

Недостаточная научная и практическая разработанность вопросов институционализации инноваций в практике деятельности образовательных организаций определили **научно-исследовательскую задачу**, связанную с

выявлением и обоснованием организационно-педагогических условий процесса институционализации инноваций в деятельности образовательной организации.

Названные противоречия и выделенная научно-исследовательская задача определили тему исследования: «Институционализация инноваций в деятельности образовательной организации»

Объект исследования: инновационные процессы в современных образовательных организациях.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия институционализации инноваций в деятельности образовательной организации.

Цель исследования: выявление, обоснование и реализация организационно-педагогических условий институционализации инноваций в деятельности образовательной организации

Гипотеза исследования: процесс институционализации инноваций в деятельности образовательной организации будет результативным, если выявлены и реализованы организационно - педагогические условия институционализации инноваций:

- включенность педагогов в инновационные проекты и внедрение их результатов в деятельность образовательной организации;
- создание социальных институтов в образовательной организации, ориентированных на включение педагогов в инновационную деятельность;
- выявление новых форм и норм образовательной практики и взаимодействия педагогов в процессе организации и сопровождения деятельности социальных институтов;
- определены критерии и показатели оценки институционализации инноваций в инновационной деятельности педагогов.

Задачи исследования

1. На основе анализа современных научных источников выявить теоретические основания институционализации инноваций в деятельности образовательной организации
2. Раскрыть характеристики деятельности социальных институтов как субъектов институционализации инноваций в деятельности образовательной организации
3. Выявить новые формы и нормы образовательной практики в процессе институционализации инноваций в деятельности образовательной организации
4. Определить результативность институционализации инноваций в процессе деятельности социальных институтов.

Методологической основой исследования явились:

- системно-деятельностный подход, представляющий деятельность субъектов образования в разработке инноваций и их институционализации как систему, обеспечивающую новое качество образования (Б.Г. Ананьев, И.В. Блауберг, А.Н. Леонтьев, Н.В. Кузьмина, Э.Г. Юдин и др.);

- средовой подход, отражающий актуализацию инновационного потенциала педагогического коллектива в инновационной среде образовательной организации (Н.М. Борытко, Ю.С. Мануйлов, Е.Н. Степанов, И.Д. Фрумн, В.А. Ясвин и др.).

Теоретическую основу исследования составили:

- научно-теоретические подходы к изучению инновационных процессов в образовании, структуре инновационной деятельности, способах внедрения инноваций в образовательную практику (В.Г. Беспалько, Б.С. Гершунский, Н.Ф. Ильина, С.В. Колесова, И.М. Осмоловская, Т.Г. Новикова, С.А. Писарева, А.И. Пригожин, В.И. Слободчиков, А.В. Хуторской и др.);

- психолого-педагогические концепции, раскрывающие роль ценностей в образовании (А.П. Беляева, Е.В. Бондаревская, О. Б. Даутова, А.В. Кирьякова, И.А. Колесникова, С.В. Кульневич, и др.);

- теоретические подходы к организации управления современными образовательными организациями (Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, А.А. Орлов, М.С. Поташник, В.А. Слостенин, П.И. Третьяков и др.);

- научные труды по теории непрерывного педагогического образования (М.В.Александрова, С.Г.Вершловский, И.А.Колесникова, Н.В.Кузьмина, А.Е.Марон, А.П.Тряпицына, В.А.Федоров, Н.В. Чекалева и др.);

- теории педагогической инноватики (В.И.Загвязинский, М.В. Кларин, А.И.Пригожин, М.М.Поташник, С.А. Писарева, В.А.Слостенин, И.Р. Юсуфбекова и др.);

- теория развития социальной структуры общества (П. Бурдьё, Э. Гиденс, С.С. Новикова, Т. Парсонс, С.А. Федорова и др.);

- теории прогнозирования и проектирования образовательных систем (В.П.Беспалько, Б.С.Гершунский, И.А. Колесникова, И.А.Липский и др.).

Методы исследования: теоретические (анализ философской, психолого-педагогической литературы, обобщение, классификация,); эмпирические (изучение инновационных продуктов педагогической деятельности, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, опрос, педагогический эксперимент); количественный и качественный анализ результатов исследования.

Этапы исследования.

Первый этап (2018-2019 гг.) – подготовительный. Изучение и анализ проблем инновационной деятельности педагогов, выявление особенностей организации инновационной деятельности в различных общеобразовательных школах; определение исследования и компонентов научного аппарата, проектирование этапов исследования, участие в научно-практических форумах по проблеме исследования.

Второй этап (2019-2021 гг.) – экспериментальный. Определение педагогической концепции исследования. Выбор экспериментальных образовательных организаций и осуществление опытно-экспериментальной работы в процессе организации констатирующего и формирующего

эксперимента. Анализ полученных в ходе эксперимента результатов, уточнение основных положений гипотезы.

Третий этап (2021-2022 гг.) – обобщающе-заключительный. Обобщение и интерпретация полученных результатов, оформление диссертационного исследования.

Опытно-экспериментальной базой исследования стали образовательные организации г. Костаная, (Республика Казахстан): общеобразовательная школа №4 (62 чел.), гимназия им. А.М. Горького (86 чел.), физико-математический лицей (74 чел.). На констатирующем этапе участвовали педагоги общеобразовательных организаций г. Омска и г. Костаная. Всего в процессе ОЭР участвовало 436 учителей, 13 директоров образовательных организаций, 37 заместителей директора по учебно-воспитательной работе, работники акимата образования г. Костаная.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Институционализация инноваций в образовательной организации рассматривается как процесс, в ходе которого организация инновационной деятельности осуществляется созданием социальных институтов, обеспечивающих разработку новых форм педагогической практики и новых норм взаимодействия педагогов в процессе поиска, разработки и внедрения педагогической инновации.

2. Содержание деятельности социальных институтов строится на принципах командообразования и направлено на:

- осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной организации;
- включение педагогов в инновационную деятельность и приобретение нового профессионального опыта в процессе инновационной деятельности;
- формирование умений самоорганизации в составе социальных институтов.

3. Выявлены характеристики инновационной среды, способствующие организации педагогами поиска новых форм и методов образовательной деятельности, к которым отнесены:

- наличие инновационных проектов, участие педагогов в которых отражает нацеленность педагогического коллектива на приобретение нового опыта профессиональной деятельности;
- потребность педагогов к разработке новых образовательных практик и новых форм и норм педагогического взаимодействия;
- наличие разветвленной структуры профессионально-педагогических объединений, коллективно действующих в организации инновационной деятельности;
- готовность педагогов к разработке и внедрению педагогических инноваций, выраженная в умениях инновационной деятельности.

4. Определено, что институционализация инноваций образовательной организации обеспечивается созданием комплекса организационно-педагогических условий, в содержании которых проявляется социально-педагогический аспект, отражающий нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности, организационно-педагогический, закрепляющий новые формы и нормы профессионального взаимодействия, организационно-управленческий аспект, оказывающий содействие инновационным начинаниям педагогов и стимулирующий их включение в результативную деятельность в составе социальных институтов.

5. Выявлены критерии и показатели оценки результативности институционализации инноваций, позволяющие оценить инновационную деятельность образовательной организации и возможности ее развития.

Теоретическая значимость исследования состоит в:

- расширении категориального аппарата теории педагогики за счет обоснования понятия «институционализация инноваций в образовании» как деятельности, в которой осуществляется процесс создания социальных

институтов и новых практик образовательных отношений участников инновационной деятельности и как результат, в котором отражается закрепление инновации в норму образовательной деятельности;

- выявлении и теоретическом обосновании инновационного потенциала социальных институтов, раскрывающегося в новых нормах образовательной практики педагогов;

- обосновании, что процесс институционализации инноваций детерминирован внутренними потребностями педагогов в приобретении нового опыта осуществления образовательной деятельности и повышения качества инновационного взаимодействия;

- раскрытии процесса институционализация инноваций как условия, которое несет в себе изменения в образе мышления и деятельности педагогов, наполняя их новым содержанием и требуя от них нового интеллектуального, физического, морального напряжения.

Практическая значимость исследования заключается в:

- разработке организационно-педагогических условий создания новых норм и практик инновационной деятельности педагогов в процессе институционализации инноваций;

- разработке и реализации этапов институционализации инноваций, каждый из которых отражает деятельность педагога по приобретению опыта развития инновационной деятельности в образовательной организации;

- создании и апробации способов создания социальных институтов, деятельность которых обеспечивает приобретение нового профессионального опыта педагогов;

- определении критериев и показателей результативности институционализации инноваций.

Личный вклад автора отражается в его непосредственном участии на всех этапах исследования: планировании, выборе и обосновании темы, составлении структуры диссертации, определении цели, задач, объекта и предмета исследования, поиске и нахождении необходимой литературы по

теме исследования, сбора и систематизации результатов опытно-экспериментальной работы, как базе экспериментальных данных и их обработке, анализе результатов обработки экспериментальных данных, подготовке и публикации научных статей, участии в научных мероприятиях, обобщении полученных результатов, во внедрении полученных результатов в образовательный процесс общеобразовательных школ и практику деятельности городского управления образованием.

Положения, выносимые на защиту

1. Институционализация инноваций это процесс и результат изменений характера и содержания инновационной деятельности педагогического коллектива, в ходе которого в образовательной организации создаются социальные институты, определяющие новые формы и нормы взаимодействия педагогов, проявляющиеся в осуществлении инновационной деятельности и строящиеся на основе командообразования и командного взаимодействия.

Социальный институт рассматривается как форма организации совместной профессиональной деятельности педагогов, в которой удовлетворяются их социальные и профессиональные потребности в приобретении опыта решения инновационных задач, как взаимодействие в процессе осуществления инновационной деятельности, строящееся на основе закрепленных предписаний и правил, а также определенных ролей и статусов, характеризующих вовлеченность педагогов в инновационную деятельность.

2. Процесс институционализации инноваций строится на принципах командообразования и включает построение кросс-функциональных, проектных, экспертных, профессионально-творческих и других команд, в которых рождаются новые формы и нормы взаимодействия педагогов, новые образовательные практики, направленные на:

- осознание педагогами необходимости инновационного поиска в развитии образовательной организации;

- включение педагогов в инновационную деятельность и приобретение нового профессионального опыта в процессе инновационной деятельности;
- формирование умений самоорганизации в составе социальных институтов.

3. Характеристики инновационной среды образовательной организации, способствующие институционализации инноваций, включают:

- наличие инновационных проектов, реализация которых требует создания необходимых профессиональных объединений (социальных институтов), обеспечивающих эффективность разработки, осуществления и институционализации инноваций;
- деятельность инициаторов инноваций, направленная на руководство профессиональными объединениями (социальными институтами), обеспечивающими разработку и внедрение новшеств;
- условия для личностно-профессиональной самореализации педагогов в процессе инновационной деятельности;
- возможность информационного и аналитического обмена между социальными институтами, осуществляющими инновационную деятельность;
- организационная поддержка в образовательной организации развития профессионально-творческих проектов и инициатив.

4. Институционализация инноваций требует выявления и реализации организационно-педагогических условий, в которых проявляются ряд аспектов, отражающих инновационную деятельность педагогов: социально-педагогический, (нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности, готовность к разработке и внедрению педагогических инноваций); институционально-педагогический, (организация процесса создания социальных институтов в образовательной организации и ориентация

деятельности педагогического коллектива на институционализацию инноваций); организационно-управленческий, (организация и управление деятельностью социальных институтов, их сопровождение и нацеленность на положительный результат институционализации инноваций).

5. Критериями оценки результатов институционализации инноваций, выступают: *осознание педагогами необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики*, отражающем положительную мотивацию педагогов к инновационному поиску, участие педагогов в инновационных проектах, желание коллективно действовать в реализации инноваций; *новые формы и нормы взаимодействия педагогов*, проявляющиеся в командообразовании в процессе инновационной деятельности, в возможности творческой самореализации в созданных социальных институтах, в потребности к овладению новыми образовательными практиками; *готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях*, раскрывающаяся в умениями самоорганизации в составе социальных институтов, умениями продуктивно действовать в созданных социальных институтах, активности в преодолении проблем и затруднений в процессе реализации инноваций.

Обоснованность и достоверность полученных результатов исследования обеспечивается согласованностью исходных теоретико-методологических положений, лежащих в основе институционализации инноваций в деятельности образовательной организации, использованием комплекса взаимодополняющих подходов, применением современных методов обработки данных, свидетельствующих о достоверности, полученных в ходе исследования, результатов

Апробация и внедрение результатов диссертационного исследования осуществлялось в обсуждениях на заседаниях кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ОмГПУ» (2018-2022), на аспирантских семинарах по проблемам методологии и практики исследовательской деятельности (2018 - 2022 г., Омск, ОмГПУ), конференциях разного уровня:

республиканский уровень (Республика Казахстан), II Республиканская научно-практическая конференция «Новая школа: пространство возможностей» (г. Алматы, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2018 г.); «Современная школа и развитие инновационной педагогической практики педагогов» (г. Костанай, 2019 г.); Республиканская научно-практическая конференция «Новые образовательные программы, инновации и компетентностный подход – шаги к успешной школе» (г. Алматы, Педагогический университет им. Абая, 2018 г.); *международный уровень*: Международная научно-практическая конференция «Современные тенденции в образовании и науке» (г. Бишкек, 2019), Международная конференция «Образование. Культура. Общество» (2020 г., Санкт-Петербург); *российские республиканские конференции*: «Межрегиональная школа управления инновационными проектами» (г. Новокузнецк, 2020), 7-я межрегиональная межотраслевая научно-практическая конференция (Санкт - Петербург, 2021), IV региональная конференция «Современная методическая служба: состояние, проблемы, перспективы, инновации» (Омск, ИРО, 2021).

Публикации по теме диссертации. Основные положения диссертации отражены в 15 научных публикациях автора, 3 из которых опубликованы в научных журналах рецензируемых ВАК России,

Структура диссертации отражает логику проведенного исследования. В работе представлены: введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения. Объем исследования составляет 200 страниц, из которых 172 страницы основного текста. В работе представлено 23 таблицы и 12 рисунков.

Глава 1. Теоретические основания институционализации инноваций в образовательной организации

1.1. Организация инновационных процессов в современной образовательной организации.

Теоретические основы и методы организации образовательной деятельности, в которой интенсивно развиваются инновационные процессы наиболее полно, на наш взгляд, представлены в работах А.И. Адамского, О.Л. Березиной, А.П. Волчковой, В.И. Загвязинского, В.Г. Кваша, Е.В. Пискуновой, М.М. Поташника, Н.Н. Суртаевой и др. Особое место в этих и других современных исследованиях занимают вопросы институционализации инноваций, поскольку именно они являются механизмами развития образовательной организации. (Л.В.Веснина).

Рассматривая инновационную деятельность в образовательной организации, мы обратили внимание на содержание понятия «инновация». Анализ такого содержания, дает нам возможность грамотно, с научной точки зрения, отнестись к вопросам реализации инновации в практику деятельности педагогов и определить особенности их институционализации в образовательном учреждении. Понятие «инновация» в педагогику пришло из естественных наук, социологии и связано с понятиями реформирование, осовременивание, совершенствование, оптимизация, модернизация. Так например, словарь С.И. Ожегова, толковании термина «новый» определяет его как «...впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный [114, с.358]. В характеристике понятия ничего не говорится о его качестве: эффективности, результативности, прогрессивности, необходимости и пр.

Между тем, анализ понятия «нововведение», дает основание полагать, что как явление, оно вызвано объективной необходимостью, а, следовательно, его роль состоит в том, чтобы изменить существующее или придать ему определенный прогресс. Тогда «нововведение» обладает прогрессивным новшеством, задействованным в изменениях, которые трансформируют существующую систему.

Аналогично с понятием «инновация». По смыслу оно схоже с понятием «нововведение», однако его чаще понимают как некоторый процесс, содержанием которого является разработка, внедрение и использование новшеств (новшествва), обеспечивающих развитие некоторой организации, деятельности людей, создания новых средств, повышающих качество труда и пр.

Анализируя оба понятия «новшество» и «инновация» Р.А. Фатхутдинов отмечает, что между ними есть некоторые существенные различия. По его мнению, новшество, как явление, имеет более широкое толкование. Его содержание допускает не только разработку новых знаний, способов деятельности, новых средств деятельности и пр., но и изобретения, открытия, новые технологии и формы их применения. Инновация же, как некоторое единичное явление больше употребляется как характеристика или результат включения новшества в некоторую систему, с целью ее изменения [164].

Ориентация образования на изменения в содержании и организации образовательного процесса, основанная на инновационных принципах представляет собой значительный ресурс в качественном изменении результатов образовательного процесса. Эти изменения, как отмечает Л.В. Веснина, дают основания аккумулировать и трансформировать инновационный потенциал образовательных практик и разрабатывать новые формы деятельности образовательной организации, новые способы взаимодействия всех субъектов образования [30].

Проблему институционализации инноваций как составную часть современного управления Д. Норт называет установлением «правил игры»

для определенной группы субъектов деятельности. При этом, сам процесс институционализации он называет «...образованием стабильных образцов социального взаимодействия, основанного на формализованных правилах, законах, обычаях и ритуалах» [112, с.19].

Институционализация, как отмечается в современных словарях, делает возможным правовое и организационное закрепление сложившихся форм отношений людей, их деятельности и поведения, образование новых продуктов деятельности как норму, закрепляющую некоторые достижения активности субъектов.

Анализируя понятие «институционализации» П. Бергер и Т. Лукман отмечают, что процессу институционализации предшествует процесс «опривычивания» повседневных действий, «...приводящий к формированию образцов деятельности, которые в дальнейшем воспринимаются как естественные и нормальные для данного рода занятий или решения типичных в данных ситуациях проблем». [14, с.68]. Таким образом, институционализация подразумевает изменение формы отношений и деятельности в каком-либо сообществе или коллективе таким образом, что новые их виды, возникающие при нарушении принятых норм становятся организованным и общепринятыми.

Институционализация инноваций довольно часто рассматривается на междисциплинарном уровне и становится, особенно в последнее время, довольно частым объектом исследования различных наук. В философии, организация инновационной деятельности рассматривается как основа приобретения новых знаний и опыта в процессе деятельности человека. Здесь, внимание акцентируется на наличие противоречий, которые, выступая механизмами развития образовательной системы в целом, указывают путь организации деятельности, способствующей получению требуемого результата.

В психологии проблемы организации инновационной деятельности, требующие новых усилий и напряжения педагогов в реализации новшеств,

часто рассматривают с позиции тех конфликтов, которые возникают при несогласованности людей в действиях в новых условиях, в снятии психологических барьеров, вызываемых разрушением привычных форм и содержания поведения и необходимостью принятия новых.

В ряде технических наук вопросы организации инновационной деятельности связаны по большей части с разработкой новой техники и технологий ее использования. Экономика рассматривает разработку и институционализацию новшеств как неперенную основу развития экономических процессов в организации, предприятии, стране.

Педагогическая наука, опираясь на мировой опыт разработки и реализации инноваций, разрабатывает принципы и методы взаимодействия субъектов инновационной деятельности в обновлении целей, содержания, технологий и оценки результатов образования людей, в стимулировании работников образования к творчеству, к продуманным решениям в изменении существующей культуры обучения и воспитания, к наполнении образовательного пространства новшествами, повышающими качество педагогического труда.

Рассматривая терминологические особенности понятия «Институционализация», следует отметить следующее. В педагогической науке термины «институционализация инноваций» и «внедрение инноваций» могут употребляться как синонимы. Однако это не совсем верно, поскольку внедрение инноваций (новшеств) в практику образования не всегда преследует цель закрепления инновации как нормы, как нового «института» организующего деятельность педагогов по-новому. Вместе с тем, необходимо отметить, что понятие «институционализация инноваций», стало научно обоснованным и введено в категориальный аппарат педагогики (Л.В. Веснина, Н.Р. Юсуфбекова)

Понятие «институционализация инноваций» относится не просто как компонент или направление организации инновационными процессами в образовательной организации, но и к тем последствиям, которые следуют в

результате этих действий. Институционализация инноваций в практике работы образовательной организации несет в себе изменения в образе мышления и деятельности педагогов, наполняя их новым содержанием и требуя от них нового интеллектуального, физического, морального напряжения.

Институционализация инноваций четко сориентирована на конечный результат, имеющий прикладной характер. Будучи сложным по содержанию и способам осуществления процессом в образовательной организации она нацелена на обеспечение образовательного, социального или технического эффекта. Как отмечает в своих работах В.П. Полонский, внедрение и институционализация инноваций может осуществляться в различных формах. В образовании, на выбор той или иной формы оказывают влияние ряд факторов:

1) характеристика сложившейся внешней среды: экономической, политической, технологической, социальной и др.

2) особенности внутренней среды образовательной организации: образовательная и организационная культура, финансовое обеспечение, используемые образовательные технологии, широта связей с внешней средой и др.

3) содержание и характер внедряемых новшеств или самого инновационного процесса как объекта управления.

Обобщая наиболее типичные и признанные формулировки в педагогической литературе трактовки термина «институционализация инноваций» можно определить характерные признаки институционализации:

- изменение характера и содержания деятельности педагогического коллектива; эти изменения создают в организации так называемый социальный институт, где профессиональная деятельность педагогов приобретает осмысленный и упорядоченный характер;

- наличие новых ролей в педагогическом коллективе, где их распределение зависит от степени участия каждого в процессе внедрения инновации;
- появление моральных и правовых норм, регулирующих взаимодействие управляющей и управляемой подсистем общей системы управления образовательной организации;
- появление новых структур в образовательной организации, регулирующих и контролирующих образовательную деятельность в рамках новой нормы деятельности;
- закрепление новой идеологии в педагогическом коллективе, признающей инновационную деятельность как необходимую часть работы педагога.

Необходимость институционализации инноваций возникает, когда люди стремятся к тому, чтобы обеспечить развитие образовательной организации за счет внутренних ресурсов организации. Это стремление реализуется как форма управления организацией, в которой актуализируется инновационный и творческий потенциал организации. В образовательной организации, как отмечают в своих работах А.И. Адамский, Г.И. Герасимов, В.И. Загвязинский, Т.К. Клименко и др., требует учета институционализированных новшеств, стоящий по определенным правилам и отражающий некоторое направление инновационной деятельности. Отсюда, организация инновационной деятельности в образовательной организации связана с институционализацией инноваций, которая опирается на уровень развития творческого потенциала педагогов. Вместе с тем, сам процесс институционализации требует объединения усилий педагогического коллектива в том, чтобы инновационная деятельность педагогов в образовательном учреждении не была стихийной и хаотической, а целенаправленной и организованной.

В современной науке и практике процессы организации инновационной деятельности педагогического коллектива тесно связаны с управлением, где

целью является достижение запланированного результата (В.Г. Афанасьев, А.А. Орлов, Н.С. Сунцов, А.В. Филиппов и др.). Анализируя управление как организацию взаимодействия, ряд исследователей пришли к выводам, что в ходе такого взаимодействия субъекты образовательного процесса и, в первую очередь, руководители образовательной организации, ставят цель, которую осуществляют с помощью инноваций (их институционализацию).

В соответствии с методологией современного менеджмента, управлять – это значит способствовать приведению людей к достижению цели, управлять инновациями – значит строить взаимодействие, в котором достигается новый результат, отличный от прежнего [115, с.23]. В тоже время, современный менеджмент, рассматривает науку управления как действия руководителя, направленные на приведение людей и организации к успеху. Да и сам успех, рассматривается как удовлетворение потребностей субъектов образования к новом качестве, получаемом за счет управления инновациями и институционализацией этих инноваций.

Анализ ряда исследований, посвященных организации инновационной деятельности в образовании (А.И. Адамский, Н.С. Алексанина, Т.И. Карпова, Т.В. Светенко и др.) показывает, что организация инновационной деятельности в образовательных организациях можно рассматривать как специфический вид управления, который вращается вокруг человека. Его цель – создать надлежащие условия, при которых значительно повышается творческий потенциал педагогов, инновационная среда образовательной организации, способность к эффективному совместному действию, направленному на общезначимый результат.

Вместе с тем, институционализация инноваций, как компонент управления, оправдана снижением имеющих место проблем педагогического коллектива: слабым вовлечением педагогов в инновационную и научную деятельность, отсутствием единства взглядов, действий и требований к качеству образования, несогласованность отдельных членов коллектива с действиями других в процессе реализации инноваций и др. [143, с.68]).

Инновационная деятельность, как отмечают исследователи Ю.А. Конаржевский и И.К. Шалаев, значительно повышает способность человека вносить существенный вклад в общее дело организации, если при этом осуществляется институционализация инноваций. Особое значение при этом, имеет создание организационно-педагогических ситуаций, в которых имеет место соуправление, как система взаимодействия управляющей и управляемой подсистем, нацеленная на получение нового качества образовательной деятельности. При этом, наличие таких ситуаций, где соединяются усилия двух подсистем исследователи называют системообразующим компонентом мотивационного управления [149]. Однако, если рассматривать управление инновационной деятельностью с позиции процессного подхода (В.С. Лазарев, М.М. Поташник и др.), согласно которому управление рассматривается как упорядоченная система взаимосвязанных управленческих действий, функций, включающих планирование, организацию, мотивацию и контроль др., то можно получить представление о полном управленческом цикле от постановки целей до их реализации. Это особенно удобно рассматривать, если речь идет об анализе управленческой деятельности, где предметом управления является институционализация инноваций, как завершающая форма определенного цикла управления.

С позиции системного подхода организацию инновационной деятельностью, мы рассматриваем институционализацию новшеств как сложную работу организации действия педагогического коллектива, в которой осуществляется разработка и реализация целого ряда различных действий и функций: планирование, анализ, прогнозирование, целеполагание, разработку и использование критериев результативности.

Институционализация инноваций будет результативной тогда, когда она четко сориентирована на развитие образовательной системы. А это возможно, с одной стороны, при грамотном использовании всех функций управления, а с другой, в хорошем понимании возможностей всех субъектов

инновационной деятельности. В этой связи, институционализация потребует разработки соответствующего содержания состава и структуры действий педагогов.

Рассматривая вопросы становления и развития инновационного опыта педагогического коллектива, исследователи В.А. Малинин и О.В. Тулупова отмечают, что процесс институционализации инноваций включает наличие ряда этапов, которые характеризуют взаимодействие субъектов инновационной деятельности на разных уровнях и требуют учета имеющегося опыта разработки и внедрения инноваций и сформированного отношения субъектов инновационной деятельности к самим инновациям.

1. Возникновение потребности в педагогическом коллективе к осуществлению инновации (внедрения новшества). Удовлетворение этой потребности требует организации в педагогическом коллективе совместных действий.
2. Обсуждение и формулирование общих целей и задач внедрения инноваций и закрепления их как нормы.
3. Возникновение ситуаций, в которых имеет место разрушение старых, привычных образцов действий и поведения педагогов. Дифференциация коллектива по признакам принятия новых норм и правил действия. Появление новых социальных норм и правил взаимодействия в отношении к перестроечным явлениям.
4. Начало разработки организации системы процедур, закрепляющих новые нормы и правила действия при внедрении инноваций.
5. Процесс институционализации инноваций, то есть их принятие, применение и создание условий доведения до нормы.
6. Разработка комплекса санкций, для поддержания новой нормы, закрепляющей инновацию в образовательной практике.
7. Организация в образовательной практике системы «статусов и ролей», социально одобренными новой инновационную норму и обеспечивающую дальнейшее развитие инновационной деятельности.

Естественно, что каждый этап требует серьезной подготовки. Его содержание детально продумывается, а само действие начинается только после проигрывания в мышлении субъекта инновационной деятельности требуемых результатов. Такое представление будущей совместной деятельности часто называют проектированием. Проектирование инноваций и инновационной деятельности наиболее эффективный путь построения образовательной системы, отвечающей современным общественным вызовам.

Поскольку в рамках настоящего исследования мы рассматриваем педагогические проблемы организации инновационной деятельности и институционализации внедряемых инноваций, то для нас значимым является характеристика инноваций, как оснований их институционализации в образовательном учреждении.

В работе Н.Ф Ильиной, сделан анализ образовательных инноваций в региональном пространстве непрерывного образования. В его рамках выделена типизация инноваций и представлен ряд критериев, характеризующих особенности институционализации каждого типа. Нумеруя эти критерии, мы отмечали следующее. Первый критерий отражал сферу, в которой осуществляется новшество. В образовании это может быть область дидактики, воспитания, управления, финансового обеспечения и др. Второй критерий стоился на основании способа разработки новаторства, и отвечал за его направленность в сфере образования. Третий – представлял широту и глубину изменений в образовательной системе, в связи с использованием новшества. Четвертый критерий, отражал особенности инновационного климата в образовательном учреждении как основы возникновения новшества.

Первый критерий, отвечающий за сферу применения, требовал разработки инноваций, управления их внедрением и институционализации в содержании образованием, наполняя его такими элементами, которые оказывали влияние на качество обучения. В рамках первого критерии, как

отмечает автор, особое внимание уделялось инновациям, где находили новые методы обучения, новые средства, используемые в обучении, новые методы организации процесса обучения.

Второй критерий, представляющий некоторый способ разработки новации требовал поиска вариантов управления инновациями в зависимости от особенностей их возникновения. Здесь можно было отметить, что спектр причин возникновения мог быть различным. Это могли быть запланированные нововведения, случайные находки в деятельности педагогов, стихийные новшества как отражение некоторого внешнего опыта инновационной деятельности образовательных организаций и др. В любом случае, каждый способ возникновения инноваций требовал разработки своего варианта организации институционализации этих новшеств.

Третий критерий, содержание которого отражало глубину и широту преобразований, требовало оценить масштаб планируемых преобразований: радикальных, стратегических, глобальных, мелких, частичных и т.д. Естественно, любое новшество по этому критерию требовало разработки специальной программы институционализации. В зависимости от масштаба эта программа должна была учитывать радикальность инновации. Особенностью этого критерия, являлось то, что в содержании новшеств выделялись такие которые можно отнести к разработке новых технологий организации образовательной деятельности в корне меняющей привычные способы осуществления образования.

Четвертый критерий, требовал организационных действий на снятие психологических барьеров инновационной деятельности и стимулирования педагогического коллектива к инновациям.

Т.В. Светенко, рассматривая вопросы моделирования инновационных образовательных систем, обращает внимание на методологическую точку зрения в понимании объекта и предмета инновации. В зависимости от того, какую позицию занимает исследователь в оценке инновационного процесса можно строить и соответствующую организацию инновационного процесса.

То есть, институционализацию можно рассматривать как процесс, как систему, как изменение, как результат. Следовательно, будем иметь организацию процесса, системы, изменений, направленных на новый результат.

Анализ работ М.М.Поташника, А.В. Лоренсова, О.Т. Хомерики, раскрывающих структуру инновационного процесса в образовательном учреждении позволил выявить две группы инноваций, институционализация которых различна по целям и содержанию. Так например, инновации-модернизации [129, с.23], направленные на видоизменение образовательного процесса и преследующие цель достижения гарантированных результатов не меняя сущности подходов и принципов организации образовательного процесса, требуют частичной институционализации новшеств. Это касается закрепления новых норм деятельности педагогов, не требующих высокой интенсивности в перестройке своей деятельности. Инновации-трансформации [129, с.23] преследуют более емкие образовательные цели. Их содержание направлено на трансформацию существующего. Преобразуя образовательный процесс они решают главную проблему – найти новые, эффективные подходы в организации обучения и воспитания школьников, в которых качество образования соответствовало бы требуемым общественным вызовам. Очевидно, что это связано с развитием у обучающихся самостоятельности, креативности, ответственности, учебной компетентности в решении различных образовательных и жизненных задач. Институционализация таких новшеств требует четкого определения проблем, возникающих при разработке программы внедрения новшеств, продумывания решений, направленных на достижение целей инновационной деятельности, стимулирования педагогического коллектива к активной работе в новых условиях деятельности.

Характеристика, представленных в исследованиях М.М. Поташника двух подходов к процессу институционализации инноваций, свидетельствует о том, что в практике работы школы чаще всего

преобладает рассмотрение вопросов инновационной деятельности с позиции репродуктивно-технологического и поисково-проблемного подходов. При этом, репродуктивно-технологический обеспечивает модернизационный образ изменений в образовательной деятельности и, следовательно институционализирует частные новшества, не требующие больших затрат сил и энергии педагогов, но тем не менее принося определенную пользу. Учебный процесс при таких инновационных изменениях ориентирован на традиционные ценности обучения, в которых преобладают репродуктивные методы усвоения знаний. Поисково-проблемный подход направлен на преобразование традиционного обучения и воспитания школьников. Характер и содержание инноваций в рамках такого подхода создают условия, при которых в центре внимания субъектов образования не просто процесс передачи знаний, опыта, других ценностей школьникам. Здесь главный упор делается на развитие способностей самостоятельно усваивать образовательный опыт, приобретать социально и лично значимые ценности. Разрабатываемые новшества, при таком подходе, требуют серьезной перестройки всего образовательного процесса. Они, как бы трансформируют прежний опыт, который не позволяет интенсивно развиваться обучающимся, в новый, в котором процесс деятельности, оценка результатов строятся с позиции развития. Институционализация таких инноваций связана не только с закреплением новой институциональной нормы деятельности и поведения педагогов, но и с преодолением психологических барьеров, возникающих в деятельности отдельных групп педагогов в образовательной организации.

Понятие «институционализация инноваций» тесно связано с понятием «инновационный процесс». Однако институционализация, как особый процесс управления деятельностью образовательной организации, имеющий цель, план, программу действий, обязанности субъектов, контроль и оценку, по мнению В.А. Малинина и О.В. Тулуповой,

отличается от инновационного процесса следующим. Процесс институционализации включает в себя ряд моментов.

1) В рамках институционализации инноваций в образовательной организации создается и развивается инновационная среда образовательной организации. Это, так называемый, комплекс условий, способствующих педагогам в реализации новых инновационных идей и своих творческих сил в их осуществлении [92, с.13]. Одним из необходимых условий появления инновационной среды является соответствующая профессиональная и социальная потребность педагогов. В рамках такой среды легко и эффективно организовывается совместная деятельность педагогов в целях удовлетворения профессиональных и социальных потребностей, поскольку каждый член педагогического коллектива имеет возможность развивать свои идеи, творческие способности для того, чтобы самореализовать свой профессиональный и социальный ресурс. Возникновение определённых новых профессиональных и социальных потребностей, а также появление условий для их удовлетворения являются важными отличительными признаками институционализации.

2) Инновационная среда образовательной организации образуется на основе профессиональных связей, взаимодействия и отношений конкретных педагогов, реализующих цели образования в образовательной организации. Но она, как и другие инновационные профессиональные действия отдельных педагогов не может быть сведена к сумме этих лиц и их взаимодействий. Поэтому, как считает В.С. Лазарев, инновационная среда в школе носит наиндивидуальный характер и обладают своим собственным качеством, в котором: проявляются возможности для создания новых или более современных педагогических технологий; для изменения характера социальных отношений в школе; для создания и внедрения новых методов управления школой; для разработки новых средств обучения и воспитания школьников и пр.

3) Процесс институционализации инноваций, рождает инновационную среду образовательной организации, которая со временем может иметь организационное оформление. Внешне, это совокупность школьных лабораторий, центров, мастерских, профессиональных объединений педагогов и лиц, выполняющих определенную социально-профессиональную функцию в школе. Внутренне, это педагогические, организационные, профессионально-социальные и другие условия, актуализирующие потребность педагогов в производстве инноваций (инновационный процесс).

Таким образом, институционализация инноваций, как часть инновационного процесса в образовательной организации представляет собой, с одной стороны, последовательную цепь событий: от инновационной идеи до ее воплощения в образовательной практике и закрепления ее как нормы профессиональных действий педагогов, а с другой, формирование инновационной среды образовательной организации, обладающей своей структурой, логикой, интегрированностью элементов и определённой изменчивостью функций.

Организация инновационных процессов в школе и их институционализация является неотъемлемой частью деятельности современного руководителя. Разработка содержания деятельности по внедрению инноваций в практическую деятельность педагогов требует учета институционализированных новшеств со стороны их оценки, различая новшества как продукт, который требует определенных управленческих действий и новшества как процесс, строящийся по определенным правилам и отражающий некоторое направление инновационной деятельности.

Институционализация инновации-продукта, как утверждает в своих работах А.А. Орлов, связана с поиском управленческих решений, в которых необходимо утвердить принимаемую извне инновацию в образовательную организацию и показать ее преимущества в действии. По сути, речь идет об инновации, разработанной за рамками самой образовательной организации,

но имеющей значение в развитии нового качества образовательной деятельности в той школе, в которой она будет реализована.

Характер институционализации инновации-процесса во многом зависит от содержания новшества. Если оно направлено на усовершенствование имеющегося образовательного опыта (инновация-модификация), то управление его внедрением не занимает много сил и времени. Однако, если инновация-процесс требует некоторых радикальных изменений в деятельности педагогов, руководителей образовательной организации, то можно говорить о разработке управленческой деятельности в основе которой будет лежать некоторая комплексная программа по освоению и использованию инновации. Это определенно займет достаточное время и потребует принятия управленческих решений, касающихся многих педагогов организации. Решая эту задачу, Н.В. Василенко предлагает институции (нормы, обычаи поведения в организации) в сфере управления разделить на несколько групп: в первой группе должны остаться разработанные правила (действия при внедрении и закреплении инноваций); во второй группе – приказы, распоряжения, постановления, в которых отражаются управленческие решения относительно инноваций-процессов; в третьей группе должны быть сосредоточены все управленческие процедуры: инструкции и регламенты; в четвертой группе – разработанные программы и проекты институционализации новшеств [28, с.6].

Эти институции должны стать результатами принимаемых управленческих решений и использоваться на различных этапах и уровнях коррекции и регулирования взаимодействия педагогов. Учитывая наличие выделенных групп, автор предлагает оценивать институциональную среду образовательной организации как среду, представляющую совокупность основополагающих социально-профессиональных правил образовательной организации, которые образуют инновационную среду (базис для производства новшеств). Так, например, четвертая группа, где

сосредоточены программы и проекты, отражает конкретные управленческие действия, направленные на решение инновационных проблем, на оценку необходимых ресурсов институционализации, на разработку моделей деятельности образовательной организации в период внедрения новшеств.

Исследуя проблемы организации инновационной деятельности Г.Н. Прозументова отмечает, что реализация инновационных проектов вызывает к жизни достаточно вопросов их институционализации. Эти вопросы часто связаны с институциональными формами, в которых реализуется потенциал взаимодействия педагогов. Это взаимодействие «...связано с образованием проблемного поля, характеризующегося наличием дефицита форм организации деятельности по внедрению разработанных новшеств и наличием определенного напряжения, связанного с взаимодействием нарождающихся и сложившихся институциональных форм» [134, с.69].

Анализ материалов педагогических исследований (А.И. Адамский, Н.С. Алексанина, А.И. Буренина, Л.В. Веснина, Н.Ф. Ильина, Т.И. Карпова Т. И. и др.) дает основание представить утвердившиеся формы институциональной деятельности педагогов в образовательных организациях. К ним можно отнести следующие:

- формирование инициативных групп педагогов для постановки и решения задач инновационной деятельности в школе и институционализации новшеств;
- организация профессиональных объединений педагогов, решающих схожие задачи в образовательной организации (учителя начальных классов, учителя родственных предметов, учителя, выпускных классов и пр.);
- появление межшкольных (разноуровневых) форм организации деятельности педагогов, реализующих функции освоения инновационного потенциала (экспертные советы, советы по координации действий, группы по направлениям);
- дискуссионные площадки, обсуждающие вопросы и проблемы

инновационной деятельности в образовательной организации;

- семинары-практикумы, решающие вопросы организации инновационной деятельности педагогов и внедрения инноваций в практику образования;
- мастер-классы, отражающие накопленный опыт институционализации инноваций отдельными педагогами или группами педагогов;
- «мозговой штурм» – метод коллективной мыслительной деятельности, позволяющий достичь понимания совместных действий в период производства и реализации инноваций.

Оценивая проблематику институциональных преобразований с позиции реальной образовательной практики Г.Н. Прокументова отмечает, что управление инновационной деятельностью рождает новые объект и предмет управленческой деятельности. В процессе институционализации инноваций взаимодействие педагогов необходимо рассматривать как реальный предмет образования, появление новых форм институциональной деятельности вызывает необходимость рождения так называемых инновационных сообществ в образовательной организации. Эти сообщества являются реальными субъектами, оказывающими влияние на образовательную практику. Поэтому, пишет Г.Н. Прокументова «...становление образовательной реальности инноваций означает превращение потенциала инновационного опыта в ресурс развития практики образования» [134, с.41].

Системный подход, используемый в данном исследовании, рассматривает управление в образовательной системе с точки зрения влияния институции на внутренние связи системы. Это означает, что инновационный потенциал оказывает заметное воздействие на изменяющуюся практику образования. Поэтому, требуется особый взгляд на связь процессов институционализации и инновационной деятельности в образовательной организации. Институционализацию можно рассматривать как действие, которое определяет личное присутствие субъекта, то есть институционализирует его личные действия, его личные инновации. С

позиции синергетического подхода (И. Пригожин, И. Стингерс, Л.П. Княженко) можно рассматривать объединение или комплекс интенций, которые появляются внутри образовательной системы. Они как бы служат толчками преодоления повседневности и становятся вызовам «смыслового толчка» человеку [131, с.79]. При таком рассмотрении институционализации она представляется как форма вылавливания таких толчков из повседневности, а ее теоретико-методологическая составляющая представляется как потенциал, направленный на развитие системы образования [28, с. 68]. При таком подходе институционализацию можно рассматривать как действие по объективации инноваций как способ выращивания или повышения мощности инновационного потенциала личности. То есть, институционализация, это не просто действие, вписывающее инновации в образовательную систему, а среда действия, в которой инновационный потенциал личности всюду раскрывается.

На этом основании институционализация, как особая деятельность в системе образования, включает механизмы институционализирования, в которых субъект инновационной деятельности может проявлять свои возможности и осознавать их значимость в образовании. Учитывая наличие таких механизмов, можно предположить, что институционализация инноваций это процесс становления, развития, сопровождения инновационной деятельности субъекта, а, следовательно механизм превращения инновационного личностного потенциала в ресурс.

Анализ исследований Н.В.Борисановой, Л.В.Весниной, Г.Н. Прозументовой дает основание утверждать, что образовательные организации, осуществляющие инновационную деятельность имеют тенденцию к построению своей деятельности, для которой характерны процессы самоорганизации в образовательной среде. Эти процессы актуализируют рождение временных и постоянных структур образовательной организации (институты): творческие команды и объединения, лаборатории, мастерские и пр. Рожденные

институционализацией образовательные институты в образовательной организации, будучи относительно свободными от административной ответственности, принимают на себя часть управленческих функций производстве и реализации новшеств. То есть, в образовательной организации возникает многоуровневая, обогащенная новыми идеями образовательная среда с многовариантным выбором и гибкой формой управления.

В работах С.Ф. Анисимова, В.А. Василенко, А.Г. Здравомыслова, М.С. Каган, Н.С. Рогова, В.Н. Сагатовского, В.П. Тугаринова и др., посвященных исследованию аксиологического подхода к деятельности образовательных организаций обосновывается ценностная составляющая инновационного развития общества, людей и организаций. Это дает нам право рассматривать образовательные инновации как ценности, характеризующие потенциал и ресурс человека. Вместе с тем, образовательные инновации являются ценностными составляющими образовательной организации, осуществляющей инновационную деятельность. С этой стороны они представляются своими сущностными характеристиками, раскрывающими ценностный потенциал педагогов, где мы отмечали следующее:

- включение педагогов в деятельность по созданию и внедрению инноваций в реальную образовательную практику;
- вовлечение педагогов как субъектов образовательной практики в инновационную деятельность, направленную на изменение традиционного содержания, форм и технологий образования, привнося новые, современные изменения;
- выращивание самими педагогами инновационных идей, ценностных смыслов, целей и проектов развития образования.

Таким образом, организация инновационных процессов в образовании должна сводиться к институционализации инноваций, поскольку здесь расширяется поле активной творческой деятельности педагогов, возможность накопления и самореализации своих потенциалов,

приобретению нового профессионального опыта.

Институционализацию инноваций в практике работы образовательной организации следует рассматривать в совокупности ее социальной обусловленности. Естественно, что это предполагает направленность инновационной деятельности на удовлетворение профессиональных и социальных потребностей, на согласованное взаимодействие субъектов образования, реализующих общественно и лично значимые цели, на общественную оценку результатов институционализации инноваций, на прогресс в развитии самой образовательной организации. Поскольку инновационные процессы являются в современном образовании некоторым мерилom качественной работы образовательной организации, то новые способы управления, новые средства образования, новые технологии продуцируют новые возможности образовательной организации, отражают потенциал инновационных процессов. В этой связи, можно считать, что инновационные процессы в современном образовании являются результатом развития новой образовательной парадигмы, которая выражает глобализационные процессы современного мира, в котором локальные социальные области все больше начинают интегрироваться в глобальное социокультурное пространство человеческой цивилизации [12, с. 58].

Организация инновационных процессов в образовательном пространстве школы ориентируется на комплексное изучение действительности, на социальный заказ, на организационно-педагогические возможности образовательного учреждения. В оценке качества деятельности современной школы, как отмечает В.И. Загвязинский, сегодня однозначно присутствует составляющая, характеризующая инновационную деятельность. И здесь особо необходимо отметить, что инициатива в создании новшеств и их воплощении в жизнь школы находится в руках педагога-исследователя, педагога-экспериментатора, педагога-методолога.

В любой сфере деятельности человека: управлении, образовании, производстве наука и практика дополняя друг друга способствует его

развитию, открывает перспективу приобретения нового опыта и реализации своих возможностей. Поэтому, содержание и характер инноваций может опираться на науку и практику и оба эти аспекта составляют основу современных нововведений в образовательной организации.

Таким образом, организация инновационных процессов в современной образовательной организации тесно связана с институционализацией инноваций как формой организации инновационной деятельности в образовательной организации. Она представляет собой процесс, который рождается в самой организации в результате деятельности педагогов как субъектов инновационной деятельности. В ее содержании развиваются новые потребности, новые ценности, новые способы и правила организации профессиональной работы. Результатом институционализации как формы организации инновационной деятельности является появление профессионально-социальных объединений педагогов, которые обеспечивают их эффективное взаимодействие в процессе инновационной деятельности.

1.2. Теория и практика институционализации инноваций в деятельности образовательной организации

Теоретический анализ проблемы институционализации инноваций показывает, что важным педагогическим условием, способствующим институционализации инноваций, является наличие инновационной среды образовательной организации, представляющий ее инновационный потенциал. В педагогических исследованиях такой потенциал связывают со способностью субъектов образования создавать и реализовать новшества, а также готовностью изменять существующее, устаревшее, педагогически нецелесообразное (З.А. Абасова, Т.Н. Беркалиев, Т.И. Карпова, А.Н. Тубельский и др.). Его проявления определяют организацию продуктивного взаимодействия всех субъектов инновационной деятельности;

совершенствование индивидуальных и коллективных форм инновационной деятельности; материальное, кадровое и информационно-методическое обеспечение инновационной деятельности; сотрудничество и педагогическое взаимодействие образовательного учреждения с другими инновационными институтами [162, с. 128].

Анализируя содержание такого взаимодействия, мы обратились к исследованиям А.П. Волчковой, В.Г. Кваша, Н.С. Сунцова, Т.Б.Табардановой и др., в которых рассматривались вопросы организации инновационной деятельности в школе. Авторы утверждают, что организационный аспект в институционализации инноваций связан не столько с анализом, планированием, организацией, контролем и регулированием осуществляемых инновационных процессов (хотя эти функции остаются в действии) сколько с организационной работой по эффективному использованию людских ресурсов, их сил, средств, времени для достижения необходимого результата в инновационной (внедренческой) деятельности.

Рассматривая процесс институционализации инноваций в деятельности педагогического коллектива и развития инновационной среды образовательной организации, мы обратились к соответствующим положениям педагогической, управленческой и социологической наук. Ориентируясь на эти положения, мы представляем процесс институционализации как процесс создания различных социальных институтов в образовательной организации (объединений педагогов), целью которых является включение педагогов в процесс инновационной деятельности.

Определяя особенности этого процесса, важно было определиться с содержанием понятия «социальный институт», выявить его сущностные характеристики, проанализировать основные функции, выполняемые в процессе разработки и реализации инноваций. В этой связи, различные школьные объединения, участвующие в инновационной деятельности мы считали необходимым наделить функциями социальных институтов

(представлять как социальные институты), то необходимо было выяснить, в чем отличие формальных и неформальных школьных объединений от социальных институтов в практике осуществления инновационной деятельности.

В практике работы школы традиционными объединениями являются формальные профессиональные объединения педагогов типа методических школьных объединений, педагогические советы, консилиумы, школы педмастерства и др. К числу неформальных объединений следует отнести кросс-функциональные и временные творческие коллективы, проектные команды, экспериментальные группы и пр. Очевидно, что все они выполняют определенные функции, связанные с целью деятельности и общим назначением в структуре школы.

Анализ работ Н.С. Аксаниной, В.Г. Бочаровой, Н.В. Василенко, В.И. Загвязинского, С.С. Новиковой и др. исследовавших социальные функции различных школьных объединений, дает основание рассмотреть практику деятельности этих групп под углом социальных институтов. В этой связи, ряд исследователей считают, что в школьной практике часто бывает необходимо закрепить некоторые типы профессиональных и социальных отношений в создаваемых школьных объединениях с тем, чтобы повысить ответственность в ходе решения социально и профессионально важных задач. Это относится к тем профессиональным и социальным отношениям, вовлекаясь в которые члены того или иного социального и профессионального объединения способствуют обеспечению реализации профессиональных или социальных потребностей, требуемых для эффективной деятельности группы (объединения) как некоторой целостной организации [28, с. 57]. Поиск способов закрепления и поддержки профессиональных и социальных отношений, в которых взаимная ответственность перекликалась бы с профессиональной помощью и поддержкой друг друга, взаимообучением и совместным решением возникающих новых задач приводит к пониманию необходимости создания

социальных институтов, в рамках деятельности которых решались различные задачи школы.

Практика создания соответствующих отношений и их закрепления в деятельности педагогического коллектива требует создания особой системы распределения ролей и статусов в деятельности педагогических объединениях. В них, как отмечает В.Г. Бочарова, они закреплены с помощью предписаний и правил поведения, разработанных санкций, обеспечивающих выполнение всеми членами объединения этих правил. Разработанная система ролей, статусов, предписаний и санкций реализуется в создаваемых педагогических объединениях, выполняющих роль социальных институтов. В таких объединениях, осуществляется реализация сложных и важных для школьного педагогического сообщества социальных и профессиональных связей, поскольку эти объединения, выполняющие роль социальных институтов (и являющимися по сути социальными институтами) поддерживают эффективную профессиональную педагогическую деятельность, определяют устойчивые связи и образцы поведения, стимулируя членов объединения к продуктивной деятельности [28, с. 58 - 60].

Анализ социальных теорий (П. Бурдье, Э. Гидденс, С.С. Новикова, С.А. Федорова, Я. Щепаньский и др.), в которых раскрываются особенности институционализации деятельности социальных общностей, социальный институт рассматривается как некоторый социальный механизм, который обеспечивает развитие социальных отношений, формирующихся в результате социальных практик. Известный западный ученый Э. Дюркгейм называет социальные институты общества «фабриками воспроизводства общественных отношений» [48, с. 56]. Современная наука рассматривает социальный институт как целенаправленно созданная форма организации совместной жизнедеятельности людей, в которой удовлетворяются социальные и профессиональные потребности за счет установления особых правил взаимодействия [40].

Возникновение социальных институтов, как отмечает С.С. Новикова, чаще всего продиктовано сложностями организации деятельности производственными коллективами. В ходе их создания, внутри формирующихся групп и объединений осуществляется «...всякого рода упорядочения, формализации и стандартизации общественных связей и отношений между членами этих групп». [110, с.68]. Исследуя процесс институционализации, то есть образования социальных институтов, она отмечает, что процесс «...состоит из нескольких последовательных этапов:

- возникновение потребности, удовлетворение которой требует совместных организованных действий;
- формирование общих целей;
- появление социальных норм и правил в ходе стихийного социального взаимодействия, осуществляемого методом проб и ошибок;
- появление процедур, связанных с нормами и правилами;
- институционализация норм и правил, процедур, то есть их принятие, практическое применение;
- установление системы санкций для поддержания норм и правил, дифференцированность их применения в отдельных случаях;
- создание системы статусов и ролей, охватывающих всех без исключения членов института» [110, с.92 - 93].

Итак, финалом процесса институционализации можно считать создание в соответствии с нормами и правилами чёткой статусно-ролевой структуры, социально одобренной большинством участников этого социального процесса. Вместе с тем, в теории развития социальных структур, представленной в работах П. Бурдьё , Э. Гиденс , С.С. Новиковой, Т. Парсонс, С.А. Федоровой и др., процесс институционализации, включает в себя ряд моментов.

1. Одним из необходимых условий появления социальных институтов служит соответствующая социальная потребность. Институты призваны

организовывать совместную деятельность людей в целях удовлетворения тех или иных социальных потребностей. Так институт семьи удовлетворяет потребность в воспроизводстве человеческого рода и воспитании детей, реализует отношения между полами, поколениями и так далее. Возникновение определённых общественных потребностей, а также условия для их удовлетворения являются первыми необходимыми моментами институционализации.

2. Социальный институт образуется на основе социальных связей, взаимодействия и отношений конкретных индивидов, социальных групп и общностей. Но он, как и другие социальные системы, не может быть сведен к сумме этих лиц и их взаимодействий. Социальные институты носят надындивидуальный характер, обладают своим собственным системным качеством. Следовательно, социальный институт представляет собой самостоятельное общественное образование, которое имеет свою логику развития. С этой точки зрения социальные институты могут быть рассмотрены как организованные социальные системы, характеризующиеся устойчивостью структуры, интегрированностью их элементов и определённой изменчивостью их функций.

Таким образом, институционализация инноваций, осуществляемая в рамках инновационной деятельности характеризуется двумя основными аспектами. С одной стороны, деятельность социальных институтов (реализация функций социальных институтов в различных школьных объединениях, участвующих в инновационной деятельности), в силу особенностей построения «внутриинститутских отношений» более продуктивна, поскольку строится на других отношениях. С другой – содержание деятельности позволяет включать в процесс разработки инноваций, их внедрения в образовательную деятельность значительное число педагогов, а, следовательно, обогащать их опыт инновационной деятельности. В настоящей работе, мы особое внимание уделяли этой стороне процесса институционализации.

Рассматривая процесс институционализации инноваций в педагогической практике, следует отметить, что в его ходе изменяется характер и содержание инновационной деятельности педагогического коллектива. Это связано, как отмечают О.Л. Березина, А.П. Волчкова, Н.Ф. Ильина, с вовлечением в инновационную деятельность профессиональных и творческих объединений педагогов (социальных институтов), обеспечивающих развитие инновационной среды образовательной организации, формированию потребностей педагогов к поиску новых форм организации образования, определения эффективных способов управления инновационной деятельностью, в основе которой лежит поддержка и стимулирование участия педагогов в разработке и осуществлении новшеств.

Анализируя работы П.Бергер, В.Г.Бочаровой, В.А. Малинина, С.С. Новиковой, мы отмечали, что в процессе институционализации инноваций в деятельности педагогического коллектива, следует обратить внимание на то, что вовлечение педагогов в инновационную деятельность отражается на характере инновационной среды школы. В этой связи, характеризуя процесс институционализации следует уделить внимание содержанию такой среды в образовательной организации.

В педагогической науке достаточно исследований, в которых рассматривается инновационная среда образовательной организации (Г.И. Герасимов, В.И. Загвязинский, Н.Ф. Ильина, Д.В. Качалов, А.А. Орлов, Л.С. Подымова, М.М. Поташник и др.). Анализируя эти исследования, можно прийти к выводу, что под инновационной образовательной средой понимают следующее. Это образовательная система, аккумулирующая в себе совокупность разрабатываемых и осуществляемых новшеств, информационных и технологических ресурсов, преобразующих содержание образования и активизирующих развитие новейших форм деятельности учителей и учащихся.

Исходя из такого понимания инновационной среды следует отметить, что это та часть образовательной среды школы, которая создается и

организуется в школе для осуществления инновационной деятельности. Ее основной функцией является вовлечение педагогов в инновационную деятельность, вооружение педагогов инновационным опытом, формирование мотивации к поиску решения новых образовательных задач. То есть, инновационная среда, это качественная характеристика образовательной среды школы, цель которой вовлечение педагогов в разработку и осуществление инноваций, вооружение новыми методами и средствами решения образовательных задач. При этом, как отмечает Д.В Качалов, процесс вовлечения педагогов в инновационную деятельность строится на создании или преобразовании имеющихся в образовательной организации профессионально-педагогических образовательных структур [68, с.120].

Очевидно, что создание или преобразование таких структур можно рассматривать как процесс, в котором эти структуры играют роль социальных институтов, поскольку являясь частью инновационной среды, выполняют задачи, связанные с разработкой и реализацией инноваций в образовательном процессе школы. Вместе с тем, как отмечает Л.С. Подымова, содержательная характеристика инновационной среды будет неполной, если не учитывать, что это среда, в которой важное место занимает взаимодействие субъектов этой среды [123, с.49]. Взаимодействие различных социальных институтов, разрабатывающих и внедряющих инновации в образовательный процесс школы, делает эту среду насыщенной, полной, активной. И самое главное, как отмечает исследователь – результативной.

Вместе с тем, инновационная среда как система, аккумулирующая в себе совокупность разрабатываемых и осуществляемых новшеств, строящаяся на взаимодействии социальных институтов раскрывается в ряде функций, которые отражены в ее инновациях [59]:

- педагогические инновации выступают как каналы воплощения в профессиональную деятельность педагогов научных и практических достижений, повышению качества образовательной деятельности;

- в инновационной среде, за счет разрабатываемых и внедряемых инноваций приобретается новый опыт и новые методы педагогической деятельности, способствуя ее интеллектуализации [42];
- инновационная среда обладает свойством реализации новых задач с наименьшими трудовыми затратами, поскольку ее социальные институты обладают необходимым педагогическим опытом [67];
- насыщенность инновационной среды социальными институтами, осуществляющими разработку и внедрение инноваций удовлетворяет потребностям педагогов в повышении педагогического мастерства учителя [106].

Характер и содержание инновационной среды оказывает особое влияние на образовательную среду школы, поскольку педагогическая деятельность в этой среде становится фактором развития педагогов, участников созданных структур и объединений выполняющих функции социальных институтов. В тоже время, инновационная деятельность обеспечивает ее участников необходимым опытом и знаниями в построении самих этих объединений (социальных институтов) в образовательной организации. То есть речь идет о тех особенностях школьной среды, когда она трансформируется в среду инновационного типа. Эту особенность подчеркивает в своих работах Л.А.Сачкова, которая пишет, что «...педагогические явления, в которых просматривается система полиструктурных профессионально-образовательных коммуникаций субъектов образования в условиях решения задач организации инновационной деятельности осуществляются в процессе построения временных и постоянных школьных объединений, позволяющих проектировать инновационную деятельность и регулировать ее ход» [142, с. 24].

Взгляд на инновационную среду с точки зрения ее влияния на образовательную среду образовательной организации в целом позволяет еще раз сконцентрировать внимание на анализе возможностей внутришкольных педагогических объединений образовательной среды,

которые создаются для решения различных школьных задач, в том числе для осуществления инновационной деятельности. Эти объединения выполняют важнейшую функцию, а именно методического сопровождения инновационной деятельности педагога. Раскрывая содержание такой деятельности в образовательном учреждении В.П. Ларина отмечает, что оно включает:

- выполнение научных разработок в соответствии с планируемыми направлениями инновационной деятельности образовательной организации;
- консультирование сопровождаемых инновационных проектов педагогов;
- разработка показателей для оценки эффективности инновационной деятельности;
- разработка методик для выявления эффективности внедрения инновационной деятельности;
- обучение педагогов рефлексивным умениям, в оценке участия в инновационной деятельности
- подготовка научно-методических рекомендаций по результатам внедрения инноваций;
- оказание помощи в оформлении продуктов инновационной деятельности, аналитических справок, информационных материалов и др.[85]

Из этого следует, что инновационная среда образовательной организации включает методический компонент, который с одной стороны представляет собой методическую помощь педагогам в реализации идей инновационной деятельности, а с другой, способствует эффективной деятельности педагогическим объединениям (институтам) в институционализации разрабатываемых и воплощаемых инноваций.

Анализ педагогических работ В.И. Слободчикова, посвященных раскрытию особенностей инновационной среды образовательной организации показывает, что инновационную среду можно понимать с позиции развития. «Развитие, – как отмечает автор, есть одновременно естественный спонтанный процесс и процесс искусственный, регулируемый с помощью специально сконструированной деятельности» [146, с.173]. В то же время, В.И. Слободчиков утверждает, что спонтанный процесс, как саморазвитие, не может быть сведено ни к процессуальным, ни к деятельностным характеристикам, поскольку отражает естественную особенность людей «быть подлинными субъектами своей жизнедеятельности».

Тогда очевидно, что инновационная среда, в которой действует человек, реализует все виды развития: спонтанное, целенаправленное и саморазвитие. Наиболее важным, центральным, как его называет В.И. Слободчиков, является саморазвитие. Оно осуществляется в совместной деятельности, которая требует значительных усилий людей в ее реализации. Естественно, что такой деятельностью является инновационная деятельность, осуществляемая в этой среде.

В педагогических исследованиях, рассматривающих инновационную среду с позиции ее влияния на развитие (саморазвитие индивида) (И.Л. Беккер, Т.Н. Гущина, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков и др.) отмечаются два различных смысла понимания «среды».

1) среда как комплекс условий, обстоятельств, окружающих человека, конкретной обстановки, в которой он живет и действует и следовательно некоторая граница, территория, в которой обитает человек;

2) среда как ресурс, который человек использует в своем развитии, как возможность обеспечить себя необходимыми ценностями, как условие саморазвития.

Так, например, параметрами такой среды В.И. Слободчиков называет ее насыщенность и структурированность. При этом, под насыщенностью

понимают ресурсный потенциал среды, а под структурированностью – способ организации среды. Такое понимание, перенесенное в инновационную среду, позволяет выделять различные принципы организации среды: единообразие, разнообразие, вариативность. Это позволяет дифференцировать близкие по значению понятия «инновационная среда образовательной организации» и «инновационный потенциал образовательной организации», наделяя первое социокультурным содержанием, отражающим инновационную деятельность педагогов, а второе инновационным образовательным ресурсом, отражающим особенности различных сред школы и составляющим возможности субъектов образования в преобразовании окружающей действительности.

Ресурсное представление инновационной среды и ее потенциала позволяет выявить условия трансформации образовательной среды в инновационную и определить роль инновационного опыта субъектов образования в институционализации инноваций в этой среде. Первое на что обращает внимание исследователь Л.А. Сачкова, это на наличие четких информационных целей развития и инновационной деятельности образовательной организации, которые обеспечивают разработку содержания, адекватного возможностям педагогического коллектива.

Второе, что является, по мнению автора, важным условием реализации ресурса инновационной среды, это разработанный план информационно-методического сопровождения институционализации инноваций в образовательной организации.

Третьим условием, характеризующим процесс трансформации образовательной среды в инновационную, является наличие программ обучения педагогов действиям с ресурсами инновационной среды и строительства инновационных проектов, которые требуют институционализации.

В педагогических исследованиях В.П. Лебедевой, А.А. Орлова, В.И. Панова отмечается, что одной из важнейших идей институционализации

инноваций в образовательной организации это психолого-педагогическое обеспечение ориентации образовательного процесса на инновационную деятельность; включении субъектов образования в инновационную деятельность; готовности педагогического коллектива к проектированию разработанных инновационных технологий и реализации их на практике и др.

Другими словами речь идет о использовании инновационного потенциала инновационной среды, раскрывающегося в активности педагогов в ситуациях, требующих инновационных решений, в умениях рефлексии своей деятельности в социальных институтах и ее результатов, в стремлении к самосовершенствованию в процессе реализации инноваций.

Характеризуя процесс институционализации инноваций в инновационной среде, мы отмечаем позицию В.А. Сластенина, который утверждает, что приобретение нового, положительного опыта в процессе институционализации инноваций, во многом зависит от грамотной управленческой политики, заключающейся в поддержке и сопровождении формирования социальных институтов, разрабатывающих и реализующих инновации.

Раскрывая содержание сопровождения инновационной деятельности социальных институтов, мы обращали внимание на то, что в его рамках осуществляется «...социально, педагогически и технически организованное взаимодействие субъектов, которое направлено на поиск средств разработки и внедрения инноваций в образовательный процесс школы» [145, с. 43]. То есть, функция управления инновационной деятельностью в образовательной организации характеризуется тем, что она реализуется как поддержка и сопровождение формирования социальных институтов, разрабатывающих и реализующих школьные инновации. По сути, это организованное взаимодействие социальных институтов и руководителей образовательной организации, в рамках которого решаются вопросы и проблемы разработки и внедрения инноваций.

Рассматривая характеристики процесса институционализации инноваций через деятельность социальных институтов, мы считали необходимым определить критерии результативности институционализации инноваций в образовательной организации. Наличие таких критериев, с одной стороны позволит в педагогическом коллективе осуществлять мониторинг результатов инновационной деятельности педагогов, а с другой, выявить особенности инновационных изменений, оказывающие положительное влияние на развитие образовательной организации и повышение качества школьного образования.

Любое нововведение, как отмечает И.П. Подласый, характеризуется его влиянием на обогащение инновационной среды образовательной организации, на изменение качественных характеристик имеющихся программ деятельности образовательной организации, на повышение инновационного опыта педагогов, отражающемся на качестве образовательной деятельности школьников. Одним из важных результатов, характеризующих результативность институционализации инноваций является его социальный эффект, проявляющийся в повышении уровня взаимодействия педагогов и качества обучения школьников, хотя, как отмечает ученый, инновационные проекты не направлены на поиск «абсолютной» новизны. Это связано с тем, что «...инновационные процессы в современной школе в той или иной мере всегда опираются на старые, многократно проверенные идеи, подходы, принципы, концепции, технологии, обеспечивая тем самым преемственность в развитии образовательных систем» [122, с. 362]. Следовательно, особое значение имеет не только сама новизна, инновационной идеи, но и ее направленность на повышение педагогического мастерства учителя, которое, в частности, обеспечивается тесным взаимодействием педагогов в процессе выбора, разработки и построения инновационных проектов в образовательном учреждении.

В современных условиях, инновационные проекты характеризует необходимость и своевременность разрабатываемой и внедряемой инновации, доведения ее до совершенства. Обогащая программу развития образовательной организации, они создают ситуации, когда только высокий уровень взаимодействия по реализации инновационных идей проекта способствует результативности институционализации инноваций. С другой стороны, результативность институционализации инновационных проектов, осуществляющихся, в том числе, за счет действия социальных институтов, создает профессиональный и социальный эффект и свидетельствует о наличии организационно-педагогических условий развития инновационной среды в образовательном учреждении. Тогда, осознание необходимости инновационного поиска и наличия инновационных проектов, обогащающих профессиональный опыт педагогов, может служить одним из критериев результативности институционализации инноваций в деятельности педагогов.

Критерий **«Осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики»** позволяет выявить общий настрой педагогического коллектива образовательной организации к участию в инновационной деятельности, к готовности к преодолению трудностей, которые могут встретиться в процессе реализации инновации, к умению оценить риски внедрения новшеств в образовательный процесс. В целом, он также отражает в определенной степени социально-образовательные ценности нововведений, которые стали ценностями педагогического коллектива. Инновационные проекты, как часть общего настроения коллектива на приобретение новых профессиональных умений отражают качественные характеристики инновационной среды образовательной организации, отношение педагогов к общей идее ее развития. Кроме этого, наличие инновационных проектов в образовательной организации характеризует организацию деятельности школы к постоянному поиску новых форм и

методов повышения качества образования и профессионального мастерства учителя.

В педагогической литературе, рассматривающей особенности инновационной деятельности педагогического коллектива, часто отмечают необходимость не только получения образовательного эффекта от институционализированной инновации, но и возможность приобретения нового профессионально-педагогического опыта, который проявляется в новых образовательных практиках. Характеристику таких образовательных практик можно найти в новых формах и нормах взаимодействия педагогов, проявляющихся в деятельности социальных институтов. Рассматривая критерий **«новые формы и нормы взаимодействия педагогов»**, мы отмечаем следующее.

Организация социальных институтов как формы участия педагогов в инновационной деятельности осуществляется, как отмечалось выше, за счет закрепления некоторых типов профессиональных и социальных отношений в отношении, где возникает взаимная ответственность, перекликающаяся с профессиональной помощью и поддержкой друг друга, взаимообучением и совместным решением возникающих новых задач. Структура социального института, включающегося в разработку, осуществление и институционализацию инновации требует наличия в ней педагогов с разными профессиональными навыками и инновационным опытом в решении инновационных задач. Идеальной такой структурой можно назвать такую, где педагоги с разным опытом участия в инновационной деятельности, взаимодополняют друг друга и ориентированы на поставленную задачу. Решение такой задачи требует кросс-функционального взаимодействия, в котором отражается взаимное доверие и движение к единой цели.

Кросс - функциональные команды, как отмечается в Программе развития сетевого взаимодействия между образовательными организациями Фрунзенского района Санкт-Петербурга: «...призваны решать различные

задачи: оформление и разработка новых проектов, программ; трансформация знаний и информации в практический результат; выбор и внедрение нового содержания и методов; сокращение ресурсозатрат (временных, кадровых, организационных, информационных и т.д.)» [133, с.4]

В процессе создания таких команд на базе социальных институтов особое значение имеет подбор участников, распределение ролей, постановка задач, выработка режима работы. А на этапе разработки инновации и ее осуществления, разрабатываются организационные меры для результативности действий членов команды и гибкого реагирования на текущие изменения с целью достижения ожидаемого результата.

Важным результатом в организации кросс-функционального взаимодействия является наличие творческой атмосферы, где каждый педагог имеет возможность не только внести свой вклад в реализацию общей цели в институционализации инновации, но и самореализоваться, получить необходимый опыт для профессионального развития.

Необходимой характеристикой инновационной среды образовательной организации является наличие потребности членов педагогического коллектива в поиске новых возможностей обогащения профессионального опыта в педагогической деятельности. Такая потребность, по мнению Т.А. Марченко, А.Г. Маслоу, В.А. Туев, возникает при наличии различных социально-психологических напряжений в коллективе, выражающихся в чувстве психологического дискомфорта, напряжения, беспокойства. В этой связи, потребность к изменениям в практике педагогической деятельности вполне может быть реализована в деятельности социальных институтов, где новая образовательная практика становится достоянием всех педагогов школы. Формой, реализующей идею насыщения профессионально-педагогических умений педагогов, может являться «Инновационный образовательный центр». Содержание деятельности такого центра, как отмечает В.А. Малинин, может вполне обеспечивать широту возможностей профессионального общения, в том числе для рефлексии собственного

педагогического и инновационного опыта, выработку индивидуальных траекторий профессионального развития в соответствии с осознанными потребностями, приобретение личного опыта внедрения инноваций в педагогический процесс. [92, с. 3]. То есть совокупность достижений результативности в институционализации инноваций в каждом социальном институте аккумулируется в инновационном образовательном центре образовательной организации, где представлены положительные практики организации инновационной деятельности педагогов, где реализуется интерес к экспериментированию, поиску новых способов организации педагогической деятельности, разработке новых программ и пр.

Решение задач, связанных с внедрением в образовательную практику новшеств часто связано с необходимостью диалога об особенностях разработки, реализации и институционализации инноваций, об актуальности нововведения о тех проблемах и рисках, которые могут сопровождать инновационную деятельность. В этой связи исследователь И.Р. Лазаренко отмечает, что требуется диалогизировать поставленную инновационную задачу в инновационной среде образовательной организации. Для этого, требуется, с одной стороны, анализ реального пространства образовательных инициатив и построение своего рода прогностических моделей развития этого пространства, а с другой – теоретическая проработка понимания того, что есть (и как возможны) образовательная инициатива, инновационная образовательная деятельность и образовательная программа инновационной деятельности [84, с. 6]. Принципиально важно, что речь идёт о тех проблемах, которые, по мнению ученого, сопровождают инновационную деятельность педагогов. К ним он относит:

- 1) сопротивление со стороны ряда педагогов, внедряемых новшеств:
- непонимание некоторых педагогов важности инноваций;
 - критическое отношение ряда педагогов, и, как следствие, отсутствие необходимого опыта и культуры инновационной деятельности, что значительно тормозит процесс инновационных начинаний;

2) противодействие организационной структуры, проявляющиеся:

- в длительных согласованиях инновационных продуктов;
- долгих переговоров и правки начальных вариантов новшества, что в конечном виде не способствует быстрому и эффективному внедрению инноваций;

3) недостаток ресурсов для внедрения инновации, что свидетельствует о том, что обеспечение инновационной деятельности должно сопровождаться:

- различными видами ресурсов, основными из которых являются кадровые, социально-психологические, материально-технические, финансовые;
- наличие грамотной команды с необходимыми навыками и компетенциями, отлаженной системой отношений к предмету инновации и к ее исполнителям;

4) отсутствие практичной системы быстрой оценки инновационной деятельности, из чего следует, что необходимо:

- иметь четкую, простую и понятную систему оценки эффективности внедряемых инноваций;
- на начальном этапе определить и согласовать индикаторы и показатели эффективности деятельности педагогов по разработке и внедрению инновации;

5) достаточно длительный период ожидания положительных результатов от внедрения инновации, что может вызывать обеспокоенность педагогов в положительных результатах внедряемой инновации.

Исходя из перечисленных проблем и отношения к ним со стороны педагогов, следует отметить необходимость создания в образовательной организации «Диалогической площадки», на которой регулярно осуществлять обсуждение всех этапов разработки осуществления и внедрения инноваций. Работа такой площадки может представлять собой новую форму образовательной практики, если в ее обсуждениях принимают участие социальные институты, которые предметно осуществляют все этапы

работы с инновацией и ее институционализацию и которые нашли свои способы решения проблем инновационной деятельности.

Создание социальных институтов как формы участия педагогов в инновационной деятельности требует определенного сплочения членов института и образования организованной команды. Разработка эффективных условий деятельности педагогической команды представляет собой одну из социальных технологий в образовании и является своеобразным механизмом психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в процессе институционализации инноваций. Командная работа, в ходе осуществления инновационной деятельности, может рассматриваться как новая форма и норма педагогической деятельности. Это работа, как отмечают педагоги-практики, исследующие особенности новых образовательных практик (О. А. Кукса, Н.В. Евтенко, Т.А. Алещенко), представляет значительный интерес, который состоит в следующем:

- командная работа способствует повышению креативности и нестандартности в ситуациях, требующих принятия результативных решений;
- командная работа способствует успеху кросс-функциональной деятельности педагогов с различным профессиональным опытом;
- наличие педагогических команд способствует более эффективной управленческой деятельности руководителей школ;
- работа педагога в команде развивает профессионально-педагогические способности, необходимые для эффективной работы с обучающимися.

Таким образом, командообразование, или тимбилдинг представляет собой особую педагогическую практику, в рамках которой имеет место широкий диапазон действий в создании условий результативной деятельности социальных институтов. По сути это внутриколлективный процесс, подчиненный повышению сплоченности коллектива на основе общих ценностей и представлений.

Рассматривая инновационный аспект использования тимбилдинга в образовании – это возможность по-новому взглянуть на перспективы нового типа отношений между участниками образовательного процесса в рамках деятельности социальных институтов, где формируется уникальная, вариативная, саморазвивающаяся система и педагогического взаимодействия.

В современной педагогической литературе рассматриваются различные образовательные практики, в которых представлены новые формы и нормы инновационного взаимодействия педагогов. Не считая возможным их всех перечислить, кратко остановимся на таких, как:

- дебаты – обсуждение особенностей разработки новшества, построенное на основе заранее оговоренных выступлений представителей двух противостоящих групп;
- технология SWOT – анализа, раскрывающая особенности ресурсного обеспечения инновационной деятельности в школе;
- банк идей - рациональный способ коллективного решения проблем, не поддающихся решению традиционными способами на этапе организации инновационной деятельности;
- «Коучинг – сессия» - интерактивное общение, развивающее консультирование, дискуссию, рекомендации, и др.

Новые формы и нормы взаимодействия педагогов в процессе институционализации инноваций отражают особенности включения педагогов в процессы разработки и реализации новшеств. В этой связи, **«готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях»** может выступать критерием результативности институционализации инноваций в деятельности социальных институтов.

Готовность субъектов образования к инновационной деятельности в своих исследованиях рассматривали В.А. Адольф, Т.И. Карпова, Е.Ю. Немудрая, Т.Н. Разуваева. Так например, Т.И. Карпова, исследуя

инновационные процессы в образовательной организации отмечает, что в качестве компонентов готовности выступают следующие:

- владение педагогом глубокими и всесторонними знаниями и умением их критической переработки, осмыслением и обобщением;
- владение умениями перевода теоретических наработок в практику образовательной деятельности;
- стремление к саморазвитию, самообразованию, самосовершенствованию;
- поиск новых форм, методов, педагогических средств, повышающих качество образовательной деятельности;
- способность эффективного применения педагогического опыта в различных образовательных ситуациях;
- опыт рефлексивной оценки процесса педагогической деятельности и ее итогов;
- нацеленность на развитие индивидуального педагогического стиля образовательной деятельности;
- владение опытом импровизации, в соответствии со складывающимися обстоятельствами в педагогической работе;
- владение педагогической интуицией, позволяющей видеть спектр возможностей организации продуктивной деятельности.

То есть, по мнению исследователя, процесс институционализации инноваций, в котором исследователь видит завершающий этап инновационной деятельности, внедрение инновации в практику образования, обеспечивается готовностью педагогов к ее осуществлению. Аналогичную позицию мы находим в работах В.А. Адольфа. Кроме того, ученый, раскрывая принципы включения педагогов в инновационную деятельность обращает внимание на особенности инновационной среды образовательной организации. В частности им отмечены такие аспекты готовности педагогов к инновационной деятельности:

- готовность педагогов к инновационной деятельности определяется на основе его умений решать специально разработанные профессионально-педагогические задачи;

- готовность педагогов к инновационной деятельности определяет качественную характеристику инновационной среды школы [4, с. 83].

Изучение и анализ педагогических исследований М.В. Кларина, В.С. Лазарева, В.А. Е.Ю. Немудрой, Сластенина, Т.Н. Разуваевой и др. дает основание утверждать, что в основе готовности педагога к инновационной деятельности, как характеристики инновационной среды, лежат профессионально-личностные качества, отражающие успешную образовательную деятельность, важнейшими из которых является творчество педагогов.

В соответствии с выявленными характеристиками в таблице 1 представлены критерии и показатели, которые отражают результативность институционализации инноваций в деятельности социальных институтов.

Таблица 1 – Критерии и показатели результативности институционализации инноваций в инновационной среде образовательной организации

п/п	Критерии	Показатели
1	Осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики	1) Положительная мотивация к инновационному поиску 2) Участие педагогов в инновационных проектах, обогащающих опыт профессиональной деятельности 3) Желание действовать коллективно в реализации инноваций
2	Новые формы и нормы взаимодействия	1) Командообразование в процессе инновационной деятельности. 2) Потребность педагогов в разработке новых

	педагогов	образовательных практик 3) Возможность творческой самореализации в созданных социальных институтах
3	Готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях	1) Владение умениями самоорганизации в составе социальных институтов; 2) Умение продуктивно действовать в созданных социальных институтах; 3) Активность в преодолении проблем и затруднений в реализации инноваций

В соответствии с выявленными критериями нами были разработаны уровни их проявления по каждому из них. Содержательно по уровням проявления мы представляли критерий **«Осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики»** следующим образом.

Ярко выражено. Высокая степень осознания в педагогическом коллективе необходимости инновационных изменений, разработка инновационных школьных проектов, в коллективе наблюдается движение к коллективной деятельности в осуществлении инновационных изменений, готовность к решению возникающих образовательных проблем, положительная мотивация большинства членов педагогического коллектива к осуществлению инноваций.

Выражено. Значительное число членов педагогического коллектива осознает необходимость внедрения инновации в образовательный процесс, в коллективе педагогов имеют место призывы к объединению педагогов в решении инновационных задач, в коллективе есть инициаторы разработки школьных проектов, высокая степень мотивации к инновационной деятельности характерна для отдельных педагогов образовательного учреждения.

Слабо выражено. Осознание необходимости инновационных изменений характерно только для отдельных членов педагогического коллектива, значительная часть членов педагогического коллектива высказываются против внедрения инноваций, так как это усложняет их образовательную деятельность, положительная мотивация к инновациям отражается только у отдельных педагогов, работа над поиском школьных инновационных проектов слабо стимулируется руководством школы.

Критерий «Новые формы и нормы взаимодействия педагогов».

Ярко выражено. В педагогическом коллективе имеется опыт использования технологии тимбилдинга в реализации инновационных проектов, наличие командообразования связано с сотрудничеством и взаимоподдержкой деятельности педагогов в процессе инновационной деятельности, процесс разработки и реализации инноваций не строится как коллективное школьное дело

Выражено. В педагогическом коллективе ряд педагогов обладают опытом командной работы в реализации инноваций, однако и их внедрение не всегда отражает более высокий уровень образовательных результатов, процесс разработки и реализации инноваций не всегда строится как коллективное школьное дело.

Слабо выражено. В педагогическом коллективе нет единства мнений по вопросу целесообразности инноваций, разрабатываемые инновации не всегда известны в школе и не всегда внедрены в образовательный процесс, инновационная деятельность для большинства членов педагогического коллектива не привлекательна.

Критерий «Готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях» был представлен следующими показателями: 1) владение способами осуществления инновационной деятельности; 2) умение продуктивно действовать в команде; 3) активность в преодолении проблем и затруднений в реализации инноваций. Содержательно, каждый уровень определялся следующим.

Ярко выражен. Большинство членов педагогического коллектива владеет способами осуществления инновационной деятельности, творческие объединения (социальные институты) гармонично сочетают деловые и личные отношения, в творческих объединениях накоплен положительный опыт преодоления проблем и затруднений в инновационной деятельности.

Выражено. В педагогическом коллективе есть лидеры инновационной деятельности, готовые поделиться опытом ее осуществления с другими, подбор команд (социальных институтов) в целом учитывает профессиональные и личностные особенности их членов, встречающиеся проблемы и трудности иногда вызывают некоторые противоречия в деятельности членов социальных институтов.

Слабо выражено. В образовательном учреждении не созданы организационно-педагогические условия появления педагогов-новаторов, стремящихся к инновационной деятельности, для многих педагогов деятельность в творческих объединениях выступает как лишняя нагрузка, при встрече с трудностями в решении различных инновационных задач многие члены коллектива не проявляют активность в их преодолении.

Выделенные критерии и показатели следует рассматривать как инструменты оценки эффективности инновационной среды образовательной организации, в которой осуществляется институционализация инноваций.

Таким образом, процесс институционализации инноваций в инновационной среде школы строится с учетом следующих обстоятельств. Инновация, которая будет внедряться в деятельность образовательной организации потребует создания различных профессиональных объединений педагогов и наделения их функциями социальных институтов. Каждый социальный институт ставит своей задачей вовлечения педагогов в инновационную деятельность и обогащение опытом педагогов в разработке и осуществлении инноваций. Тем самым, педагоги, как члены созданных социальных институтов, приобретают не только новый опыт инновационной

деятельности, но и в целом, формируют новый уровень профессионального мастерства.

Взаимодействие педагогов в деятельности социальных институтов и сами социальные институты в решении задач инновационной деятельности оказывают значительное влияние на развитие инновационной среды образовательной организации. Инновационная среда оказывает влияние на качество образовательной среды образовательной организации в целом, дополняя ее новыми инновационными идеями. Это требует разработки новых управленческих функций, в которых важное место занимают организационно-педагогические условия организации взаимодействия в процессе институционализации инноваций и развития инновационной среды образовательной организации.

1.3. Организационно-педагогические условия институционализации инноваций в инновационной среде образовательной организации

Характеризуя институционализацию инноваций как деятельность различных школьных объединений, выполняющих функции социальных институтов, мы особое внимание уделяли социально-педагогическим характеристикам инновационной среды образовательной организации. В ряде исследований, в которых внимание концентрируется на выявлении и актуализации инновационного потенциала образовательной организации рассматриваются те характеристики инновационной среды, в которых, по мнению Т.И. Шамовой, представлена система морально-психологических отношений, построенных на основе системы организационно-педагогических мер методического, социального, психологического характера, обеспечивающих внедрение новшеств в учебно-воспитательный процесс образовательной организации [174, с. 38]. То есть, речь идет о характеристиках школьной среды, которые отражают стремление педагогов

к творчеству, о настрое коллектива на включение в инновационную деятельность, о сотрудничестве педагогов в решении инновационных задач, а также характеристиками интегративного плана высокоорганизованного коллектива (ценностные ориентации, общность профессиональных интересов, общность целевых установок).

Очевидно, что побуждение к инновациям в профессиональной деятельности осуществляется по общим законам мотивации. Каждый субъект включается в инновационную деятельность с точки зрения той пользы, которую он может получить в результате затраченных усилий. То есть, активность субъекта в процессе разработки и осуществления новшеств зависит от уверенности в достижении положительного результата, ожидаемой выгоды, полезности, привлекательности. А поскольку педагогический коллектив неоднороден по составу, по ценностным отношениям к профессионализму и творчеству, то все члены различаются особенностью мотивации к инновационной деятельности, к инновациям вообще и к деятельности по их поддержке.

В период планирования инновационной деятельности и создания организационно-педагогических условий институционализации инноваций важно заметить тех педагогов, которые проявляют интерес к инновационной деятельности, мотивированы на использование возможностей самореализации творческой активности, готовы к производству новых идей и проектов их осуществления. Очевидно, именно эти педагоги могут составлять ту общественную силу, которая будет рождать инновационные институты в школе, обеспечивающие институционализацию инноваций.

Анализ педагогических исследований, в которых рассматривались особенности инновационной среды школы (А.И. Адамский, Е.С. Заир-Бек, В.И. Загвязинский. И.Р. Лазаренко, А.А. Орлов и др.) показывает, что характеристиками инновационной среды, в которой осуществляется инновационная деятельность могут выступать: отношение педагогов школы к инновационной деятельности (А.А. Орлов); методы управления

педагогическим коллективом и наличие разветвленной структуры педагогических объединений, коллективно действующих в организации инновационной деятельности (В.И. Загвязинский, И.Р. Лазаренко); инновационный опыт педагогов, выраженный в умениях инновационной деятельности (А.И. Адамский, Л.С. Подымова).

Одной из важных характеристик, отражающих настрой педагогов на инновационную деятельность является настрой на ее результат. В этой связи, как отмечает А.А. Орлов, «...творческий педагог центрирован, прежде всего, на интересах ученика. Это проявляется на его отношении к новшествам, где ведущим результатом его применения является помощь учащемуся в его развитии. Тогда, оценивая новшество, необходимо обращать внимание на то, как оно работает в совместном творческом поиске педагога и учащегося, обеспечивая его личностный рост» [116, с. 30].

Характеризуя настрой и нацеленность педагогического коллектива на участие в инновационной деятельности многие исследователи (В.А. Адольф, Т.М. Ковалева, Л.С. Подымова, Т.Н. Степанова, В.А. Сластенин, Т.Н. Разуваева и др.) обращают внимание, что это напрямую связано с двумя аспектами. Первое, это то, что нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности отражает наличие целей педагогов на приобретение необходимого опыта инновационной деятельности. Второе, это то, что общий настрой к осуществлению инновационной деятельности характеризует готовность к разработке и внедрению педагогических инноваций (В.А. Адольф, Г.М. Каджаспирова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, И.Д. Фрумин и др.). В этой связи, мы рассматривали один из аспектов такой готовности как наличие педагогических умений, способствующих результативной деятельности в процессе институционализации инноваций. К таким умениям мы отнесли гностические, проектировочные, коммуникативные, рефлексивные. Эти умения отражают способность

педагога к качественному воплощению инновационных идей в практику деятельности.

Так, например, гностические умения педагога в разработке инновационной идеи, ее осуществлении, оценке полученного результата и, наконец, его деятельности в одном из образованных школьных институтов, позволяют накапливать и систематизировать знания, изучать положительный инновационный опыт, анализировать свой собственный опыт.

Гностические умения педагога, как показано в исследованиях А. И. Щербакова, Н. В. Кузьминой, В. А. Слостенина, являются основой других умений, которые позволяют анализировать инновационный процесс, строить различные задачи в области осуществления инновационной деятельности, оценивать эффективные и малоэффективные инновационные проекты, способы их реализации, искать оптимальные пути их осуществления [145, с. 4].

В педагогических исследованиях Д.В. Качалова, Л.П. Княженко, Н.В. Кузьминой, Т.Л. Лепихиной, В.В. Прокина и др., отмечается особая роль коммуникативных умений в осуществлении инновационной деятельности. Коммуникативные умения, по мнению А.В. Хуторского, отражают определенный уровень педагогической компетентности педагога и служат надежным индикатором, характеризующим инновационную среду школы. Эффективность коммуникации в процессе инновационной деятельности, по оценке Н.Ю. Бутенко, является необходимым условием привлечения к нововведениям педагогов, чьи позиции характеризуются излишней осторожностью и неуверенностью в успехе. Кроме этого, коммуникативные умения могут вполне использоваться для расширения субъектов инновационной деятельности за счет широкого распространения положительного опыта, накопленного в процессе внедрения инноваций в педагогическую практику.

Оценивая коммуникативные умения педагогов как одну их характеристик инновационной среды школы, ученый выделяет основные

аспекты этих умений, которые обеспечивают эффективность коммуникаций в процессе институционализации инноваций:

- умения в осуществлении перцептивного и интерактивного компонентов в инновационной деятельности;
- умения в осуществлении субъект-субъектного взаимодействия с партнерами по инновационной деятельности;
- умения в регулировании деятельности и коммуникаций в творческих объединениях педагогов;
- умения в создании «инновационной атмосферы» в группах и коллективах, осуществляющих инновационную деятельность.

Самое важное, что характерно для педагога, владеющего коммуникативными умениями, это способность к принятию новой позиции по отношению к инновациям. Он имеет возможность транслировать свою точку зрения, убеждать других, быть понятым другими.

Коммуникативные умения в инновационной деятельности способствуют преодолению проблем и трудностей коммуникации в процессе внедрения инноваций, гуманизации отношений, освоению многообразных типов познания особенностей инновационной работы и принципов построения продуктивных взаимоотношений педагогов.

Таким образом, наличие коммуникативных умений педагога как условия его успешной деятельности по реализации инновационных задач, проявляются при установлении педагогически целесообразных взаимоотношений с партнерами по внедрению новшеств, с членами управляющей подсистемы, транслирующей управляющие функции в школьные институции, созданные для обеспечения институционализации инноваций, со всеми субъектами образования, задействованными в инновационной деятельности.

Проектировочные умения в инновационной деятельности заключаются в умении планировать свою работу в процессе внедрения инноваций. Эти умения особенно становятся важными тогда, когда возникают различные

содержательные преграды и трудности в ходе осуществления инноваций. Здесь особенно необходимы умения творческого использования педагогических методов и приемов, направленных на преодоление этих трудностей. В конечном итоге проектировочные умения в инновационной деятельности проявляют себя как умения:

- осуществлять перспективное планирование различных задач (стратегических, тактических и оперативных) инновационной деятельности и способов их решения;
- предвидеть возможные варианты решения системы инновационных задач в ходе институционализации инноваций;
- видеть результаты, которые необходимо достичь к процессу внедрения инновации;
- использовать свой педагогический опыт в поиске продуктивных вариантов инновационной деятельности;
- ставить цель инновационной деятельности, планировать ее достижение, объективно оценивать результат;
- проектировать содержание институционализации инноваций, в деятельности школьных институтов.

Поскольку процесс развития инновационной среды школы по своей сути строится как деятельность по изменению образовательной ситуации в школе и наполнению ее новым содержанием, обеспечивающим более высокий уровень образовательной деятельности, то рефлексивные умения педагогов играют важную роль в обеспечении институционализации инноваций. Изменяющейся образовательной ситуации в результате институционализации инноваций предшествует глубокая работа по:

- анализу существующей образовательной системы, ее оценке и рефлексии образовательного потенциала образовательной организации;
- постановку, на основе анализа, конкретных целей инновационной деятельности и определение перспектив развития образовательной организации за счет инновационной деятельности.

То есть, начальным и определяющим этапом институционализации инноваций является анализ существующей системы образования учащихся, деятельности учителей и потенциальных возможностей образовательной организации. Другими словами, первый этап инновационной деятельности это рефлексивный анализ условий и процесса инновационной деятельности.

В работе А.В. Петровского отмечается, что значение рефлексии не ограничивается только функцией инициации процессов развития и совершенствования деятельности. «Любая профессиональная деятельность характеризуется тем, что предполагает обязательную рефлексю на ход и результат этой деятельности» [119, с. 74]. При этом, уровень профессионального мастерства во многом зависит от его умений анализировать процесс и результат инновационной деятельности.

В работах И.М. Войтик, исследующей рефлексивные умения педагогов, с точки зрения умения оценки инновационной деятельности и ее результатов, предлагает рассматривать такие умения, как:

- оценивать требования к результатам инновационной деятельности с позиции анализа существующей нормы и необходимости ее изменения;
- оценивать цели институционализации инноваций на основе диагноза – анализа – прогноза;
- корректировать цель институционализации инноваций в соответствии с задачами, решаемыми образовательной организацией;
- оценивать логику осуществления инновационной деятельности и методы внедрения инноваций в педагогическую практику;
- оценивать эффективность своей деятельности в процессе внедрения инноваций;
- прогнозировать конечный результат своей инновационной деятельности;
- оценивать значимость инновационного продукта, исходя из внутренних и внешних критериев качества. [31, с.45 - 46].

Таким образом, характеристика социально-педагогического настроения в педагогическом коллективе и особенности владения комплексом умений педагогов, требуемых для успешной организации инновационной деятельности отражают одну из важных сторон организационно-педагогических условий институционализации инноваций в инновационной среде, именно их *социально-педагогический аспект*, в котором имеет место нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности и готовность к реализации задач инновационной деятельности.

Характеризуя организационно-педагогические условия институционализации инноваций в инновационной среде образовательной организации мы обратили внимание на работы исследователей, в которых отмечается, что действия профессиональных школьных объединений способствует постоянному повышению педагогического мастерства учителя, а также разработке и продвижению инноваций (Н.П. Капустин, Е.П. Морозов, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.). То есть, в центре внимания исследования явились *институционально-педагогические аспекты* организационно-педагогических условий институционализации инноваций.

В практике педагогической деятельности сложились различные формы интеграции педагогов в профессиональные объединения. К традиционным профессиональным объединениям, в которых закрепились известные нормы профессионального взаимодействия, в том числе и в процессе институционализации инноваций, следует отнести:

- методические школьные объединения;
- педагогические консилиумы;
- школы педмастерства;
- школьные семинары, отражающие вопросы и проблемы над которыми работает школа;

- организационно-деятельностные игры, по генерированию педагогических идей и др.

К числу нетрадиционных форм профессиональных объединений педагогов, деятельность которых связана с разработкой новых форм и норм образовательной практики и которые выполняют роль социальных институтов в процессе институционализации инноваций следует отнести:

- кросс-функциональные и временные творческие коллективы;
- проектные команды;
- экспериментальные группы;
- профессиональные команды, разработчики исследовательских проектов;
- школьные дискуссионные площадки;
- школьные научно-методические конференции, практикумы, тренинги и пр.

Включенность традиционных и нетрадиционных профессиональных объединений педагогов в инновационную деятельность может служить некоторой характеристикой инновационной среды образовательной организации. В любом случае, школьные институции, участвующие в инновационной деятельности выступают как субъекты инновационной среды, а следовательно можно считать, что организационно-педагогические условия институционализации инноваций отражаются в институционально-педагогическом аспекте.

Исследуя процессы инновационной деятельности, в работе профессиональных объединений педагогов, мы обратили внимание на их функции как социальных институтов. По оценке В.А. Ядова, это те функции, которые отражают инновационную деятельность и создают условия приобретения нового опыта взаимодействия, поскольку профессиональное объединение выступает как команда, решающая определенную задачу, успех которой зависит от совокупных усилий. При этом, каждый педагог в такой

команде приобретает возможность удовлетворить свои различные профессиональные потребности например, научиться делать то, что раньше не получалось [178, с. 157]. В этом плане функции социальных институтов обеспечивают возможность удовлетворить педагогам профессиональные и социальные потребности, а также обладают свойством регулирования их действий и отношений в процессе осуществления своей деятельности.

То есть, каждая такая форма, является элементом профессиональной или социальной структуры образовательной организации а, следовательно, выполняет функцию закрепления некоторых действий педагогов в нормы, в обычаи, в устоявшуюся деятельность, принимаемую всеми членами коллектива. Тогда очевидно, что традиционные профессиональные объединения педагогов, в которых формируются отношения сотрудничества, взаимной ответственности, помощи друг другу вполне могут считаться социальными институтами, обеспечивающими институционализацию инноваций в процессе инновационной деятельности.

Каждый такой социальный институт обладает инновационным потенциалом, поскольку создается для решения ряда профессиональных и социальных задач. Однако он требует к себе особого отношения со стороны руководства образовательной организацией. Это отношение выражается в педагогически обоснованном применении различных методов, представляющих собой систему правил, процедур, обеспечивающих осуществление задач по качественному закреплению новых форм и норм образовательной практики в процессе инновационной деятельности а также насыщению инновационной среды новым опытом институционализации инноваций.

Другими словами, речь идет о разработке организационно-педагогических условий институционализации инноваций в образовательной организации, в которых особую роль играет **организационно-управленческий аспект**.

В педагогической литературе, отражающей проблемы развития инновационной среды и организации инновационных процессов в школе (А.И. Буренина, А.П. Волчкова, В.И. Загвязинский, Т.И. Карпова, В.П. Ларина, Т.Б. Табарданова и др.) представлены различные методические комплексы, способствующие развитию инновационной среды. Так, например, В.И. Загвязинский говорит об общих методах управления, используемых во всех сферах управленческой деятельности и специальных методах, которые применяют при управлении развитием инновационной среды школы [49, с.123].

Среди специальных методов оценки и анализа инновационной среды, которая обеспечивает результативность институционализации инноваций выделяют:

- методы исследования и анализа мнений педагогов (анкетный опрос, интервью, опросы отдельных педагогов, работа с экспертами);
- методы анализа (педагогический анализ, экономический анализ, анализ систем, разработка сценариев, сетевое планирование);
- оценочные методы (оценка возможностей, оценка эффективности, оценка риска, оценка шансов и др.);
- методы генерации инновационных идей (мозговой штурм, метод синектики, деловые игры, тренинги, ситуации);
- методы принятия решений (построение дерева решений, сравнение альтернатив, принятие решений на основе положительного опыта и пр.);
- методы прогноза развития ситуации (метод экспертной оценки, метод экстраполяции, метод аналогии, метод Дельфи, метод 635 и др.);
- методы аргументации и доказательств (наглядные презентации, метод переговоров, метод убеждений и др.). (Н.П. Капустин, И.Р. Лазаренко, В.А. Сластенин).

Результативность институционализации в инновационной среде, как следует из анализа работ авторов, во многом зависит от успешного применения таких организационно-управленческих методов как:

- методы создания и организации работы творческих, исследовательских групп, обеспечивающих эффективную профессиональную коммуникацию в процессе инновационных разработок и их внедрения;
- методы мотивирующей деятельности педагогов к принятию инновационных идей (методы морального и материального стимулирования, методы создания творческой атмосферы, методы мотивирующего контроля);
- методы, способствующие появлению мотивов для профессионального роста педагогов;
- методы создания и регулирования благоприятного эмоционального климата в коллективе, формирования внутришкольной инновационной культуры, способствующей объединению усилий педагогов к включению в инновационные процессы.

Использование комплекса этих методов в процессе инновационной деятельности в образовательной организации способствует реализации содержания институционализации инноваций. Однако результативность институционализации инноваций в рамках обозначенного организационно-управленческого аспекта во многом зависит от усвоенного субъектами инновационной деятельности комплекса организационных умений (руководителей образовательной организации и руководства профессиональными объединениями в школе). Наличие таких умений с одной стороны характеризует профессиональную компетентность педагогов школы, а с другой, возможность результативно осуществлять институционализацию инноваций.

Среди организационно-управленческих умений, которые являются важными в процессе институционализации ряд авторов исследований выделяют: организаторские, прогностические, конструктивные,

аналитические. Эти умения развиваются в процессе инновационной деятельности и отражают способность педагога к качественному воплощению инновационных идей в практику деятельности.

Характеризуя прогностические умения субъектов инновационной деятельности, мы отмечали следующее. Владение прогностическими умениями позволяет с высокой степенью вероятности строить цели инновационной деятельности, отбирать способы их реализации, предвидеть результаты. Анализируя содержание таких умений, мы считаем, что они представляют инновационную деятельность учителя, где проявляется его умение выдвигать инновационную цель деятельности, осуществлять отбор средств и способов достижения результатов внедрения инноваций, предвидеть проблемы и трудности в осуществлении инновационной деятельности, представлять полезность введения новшества в практику деятельности, определять этапы процесса внедрения инноваций, планировать свою деятельность в работе с другими педагогами. Прогностические умения, как необходимый компонент успешной инновационной деятельности педагога, по оценке В.А. Сластенина, можно представить в виде трех групп инновационных умений:

- умения: прогнозировать необходимые изменения и тем самым выявлять актуальность нововведений в практике образовательного процесса; видеть проявления качественных характеристик внедряемых инноваций; вносить необходимые изменения в практику институционализации инноваций;
- умения: видеть структуру школьных институций, обеспечивающих качество инновационной деятельности; свою роль в разработке инновационных идей и способов деятельности в их институционализации; полезность внедряемых инноваций;
- умения: прогнозировать изменения образовательного процесса под влиянием внедряемых инноваций; прогнозировать возможность распространения инноваций в массовую практику деятельности школы.

Особую роль в разработке и реализации педагогических инноваций играют конструктивные умения педагогов. Конструктивные умения характеризуют способность педагога разрабатывать инновационное содержание своей деятельности в соответствии с конкретными целями инновационной деятельности, выбирать эффективные средства проектирования своей деятельности в процессе реализации инновации. В рамках инновационной деятельности конструктивные умения выполняют роль инструментов, отбора тех средств деятельности, которые позволяют успешнее выполнить поставленные инновационные задачи:

- выделить в содержании инновационной деятельности те методы и приемы, которые наиболее продуктивно отражаются на результатах внедрения инноваций;
- найти правильное соотношение между традиционным содержанием работы и новыми особенностями, характеризующими инновационную деятельность;
- планировать конструктивную работу в создаваемых школьных институтах (творческих объединениях, советах, лабораториях и др.), в ходе институционализации инноваций;
- определить логику своей работы в процессе институционализации инноваций;
- уметь сделать правильные выводы по ходу осуществления институционализации инноваций;
- композиционно строить свою работу в процессе осуществления различных видов деятельности в процессе внедрения новшеств.

Конструктивные умения проявляются в проигрывании различных вариантов построения инновационной деятельности. Они снимают имеющиеся место напряжения в условиях системы предписаний и запретов, характерных для управляющей подсистемы школы, которые часто становятся тормозом внедрения инноваций в педагогическую практику.

Организационные умения в инновационной деятельности, мы рассматривали как умения организации собственной деятельности педагогом и деятельности его коллег в процессе институционализации инноваций. То есть, это умения организации взаимодействия педагога с коллегами при решении инновационных задач. Любое взаимодействие строится на основе объединения и интеграции членов в группу. А поскольку процесс институционализации предполагает создание различных школьных объединений (институтов), поддерживающих инновационную деятельность и внедрение инноваций, то организационные умения обеспечивают эффективность включения педагогов в работу по созданию и реализации инноваций в школе.

В процессе интеграции педагогов в профессиональные объединения и выполнения функций социальных институтов осуществляется полный цикл деятельности, где особое место занимают вопросы учета, контроля и установления индивидуальной ответственности педагогов за качество внедряемых инноваций. В этой связи, организационные умения в осуществлении инновационной деятельности, это умения:

- организовывать собственную деятельность, в соответствии с задачами институционализации инноваций;
- организовывать деятельность коллег, в творческих объединениях, по решению различных вопросов, возникающих в процессе инновационной деятельности;
- организация продуктивного взаимодействия в обсуждению проблем инновационной деятельности и поиске путей их решения;
- организовывать и проводить различные формы деловых обсуждений и дискуссий по проблемам инновационной деятельности;
- диагностировать возможности коллег, при распределении заданий в творческих объединениях;
- управлять собственным психическим состоянием и состоянием своих коллег по совместной работе;

- осуществлять коррекцию инновационной деятельности в соответствии со складывающейся ситуацией.

Организаторские умения в осуществлении инновационной деятельности являются крайне важными еще и потому, что они позволяют педагогу легко устанавливать необходимые контакты в различных ситуациях взаимодействия, в нахождении общего языка разными людьми.

Аналитические умения педагога, по замечанию В.А. Сластенина, характеризуют уровень инновационной культуры педагога, поскольку предполагают эффективный анализ различных сторон деятельности учителя [145, с.123]. В работах В.А. Адольфа, аналитические умения инновационной деятельности рассматриваются как один из критериев профессиональной компетентности педагога. Они лежат в основе обобщенного умения педагогически и инновационно мыслить при осуществлении инновационной деятельности. С их помощью педагог имеет возможность принимать эффективные решения при анализе перспектив внедрения инноваций, хода и результатов инновационной деятельности, оценки ее успешности.

К таким умениям мы отнесли следующие:

- расчленять инновационную деятельность на составляющие компоненты: актуальность, условия, полезность, мотивы, средства, формы, методы, приемы, стимулы и пр.;
- анализировать каждый шаг институционализации инноваций во взаимосвязи со всеми компонентами инновационной деятельности;
- выявлять в педагогической теории закономерности, идеи, принципы, выводы адекватные логике внедряемой инновации;
- всесторонне диагностировать педагогическое новшество;
- определять на каждом этапе институционализации инноваций ведущую задачу (проблему) и находить способы ее продуктивного решения.

При этом, аналитические умения в осуществлении оценки инновационной деятельности, проявляются в умении делать теоретический анализ тех явлений и фактов, которые проявляются в процессе

институционализации инноваций, выделении наиболее существенных явлений и фактов инновационного содержания, их обособление от других фактов, определения инновационной составляющей каждого явления и факта, выявление их роли и места в общем процессе институционализации, делать обоснованные выводы в оценке успешности внедрения новшества.

Характеризуя организационно-педагогические условия институционализации инноваций в инновационной среде образовательной организации, мы считали необходимым отметить особенности ее развития в процессе организации инновационной деятельности.

Таблица 2 – Этапы развития инновационной среды в образовательной организации

<i>Этапы развития среды</i>	<i>Содержание деятельности</i>
Планирование институционализации	<p>Определение потребностей в создании необходимых профессиональных объединений (социальных институтов), обеспечивающих эффективность разработки, осуществления и институционализации инноваций. Определение содержания деятельности создаваемых «социальных институтов» в педагогическом сопровождении инновационной деятельности педагогов.</p> <p>Выявление инициаторов в руководстве профессиональными объединениями (социальными институтами), обеспечивающими разработку и внедрение новшеств. Разработка методических материалов, для успешной деятельности профессиональных объединений (социальных институтов) в институционализации инноваций. Определение показателей для оценки результативности институционализации инноваций .</p>
Процесс институционализации инноваций	<p>Актуализация возможностей педагогов в созданных социальных институтах и осуществление инновационной деятельности. Включение социальных институтов в инновационную деятельность. Организация профессионального и социального взаимодействия педагогов в процессе</p>

	<p>осуществления институционализации инноваций. Информационный и аналитический обмен между профессиональными объединениями педагогов (социальными институтами), подведение промежуточных итогов институционализации инноваций, корректировка содержания процесса институционализации инноваций.</p>
<p>Рефлексия результатов институционализации</p>	<p>Осуществление контроля и оценки результатов деятельности социальных институтов, обеспечивающих процесс институционализации инноваций. Организация и проведение мероприятий (внутри социальных институтов) по оценке и самооценке процесса и результатов институционализации инноваций.</p>
<p>Применение результатов институционализации</p>	<p>Появление нового опыта в использовании источников ресурсного обеспечения инновационной деятельности. Появление новых форм и норм образовательной практики, организации поддержки и развития профессионально-творческих проектов и инициатив. Разработка рекомендаций по поддержке инновационных проектов в образовательной организации.</p>

Развитие инновационной среды в процессе институционализации инноваций является объектом пристального внимания многих исследователей. Анализ теоретических положений определяющих особенности проявления инновационной среды (Л.Г. Богуславец, Н.В. Василенко, И.О. Котлярова, Л.А. Сачкова и др.) показывает, что особое внимание, при создании условий ее развития, необходимо уделять начальному этапу организации этой деятельности. Так, например, рассматривая вопросы методического сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности, Л.А. Сачкова считает, что первый этап должен рождать в себе все идеи инновационной деятельности, от замысла до воплощения самого проекта. Именно здесь осуществляется зарождение новых форм и норм педагогической деятельности, которые являются источниками обогащения инновационной среды этими формами и нормами образовательной практики. Поэтому мы считаем, что цель первого этапа

институционализации инноваций состоит в создании условий для рождения профессионально-творческих объединений педагогов образовательной организации, которые обладают необходимым инновационным потенциалом в развитии инновационной среды.

Благодаря таким профессиональным объединениям, представляющим собой социальные институты обогащается инновационная среда образовательной организации, а ее потенциал позволяет институционализировать новшества разработанные педагогами и сделать доступными для тех, кто понимает смысл и цель инновационной деятельности в школе, кто готов включаться в эту деятельность, развивая её творческое начало.

Взаимодействие педагогов в социальных институтах, созданных для обеспечения реализации инноваций и их институционализации, строится на основе сотрудничества и обсуждения норм, смыслов, ценностей инновационной деятельности, поиска путей эффективного осуществления новшеств в педагогической работе. Вместе с тем, первый этап характеризуется поиском единомышленников, которые берут на себя основную нагрузку в процессе разработки и осуществления инноваций. Каждая такая педагогическая команда выступает по отношению к инновации как коллективный субъект, организующий и реализующий идеи инновационного проекта.

Сложность первого этапа в развитии инновационной среды состоит в том, что это период, когда требуется уделить много внимания мотивации педагогов к осуществлению инновационной деятельности. «Проблема мотивационной готовности, - как отмечают в своей работе В.А. Сластенин и Л.С. Подымова, - отражает восприимчивость к педагогическим инновациям и является одной из центральных в подготовке учителя к осуществлению целей инновационной деятельности» [145, с.32]. Ее сущность состоит в создании необходимых организационно-педагогических и социально-психологических

условиях обретения «субъектом-учителем адекватного личностного смысла профессиональной деятельности» [145, с. 32].

Мотивационный компонент в решении проблем осуществления инновационной деятельности, как отмечают исследователи, необходимо оценивать с двух сторон. С одной стороны, необходимо рассматривать и оценивать его место в общей структуре профессиональных мотивов педагога, с другой – с оценки потребностей педагога к творчеству, к инновациям вообще. Эта сторона, в конечном итоге, представляет так называемую инновационную готовность педагога в профессиональной деятельности [136].

Придавая первому этапу важное место в общей системе инновационной деятельности и институционализации инноваций, ряд авторов исследований (Н.В. Василенко, С.Д. Поляков, Л.А. Сачкова) отмечают, что особое значение имеет этап проектирования инновационной деятельности и создания условий их институционализации. В исследовании С.Д. Полякова этот этап представлен из двух частей. В первой, автор пишет об организационно-деятельностной составляющей, где осуществляется: подбор и расстановка кадров, способных руководить профессиональными объединениями педагогов (социальными институтами), обеспечивающими инновационную деятельность; создание социальных институтов и включение в инновационную деятельность педагогов с высокой степенью мотивации в разработке и внедрению инноваций; обеспечение материально-техническими средствами, позволяющими осуществить инновационную деятельность.

Исключительно важное место отводится второму этапу. В исследовании И.Н. Богачевой отмечается, что конкретная деятельность по реализации педагогических инноваций в образовательной организации требует разработки и создания условий деятельности «..организационных структур, необходимых для эффективного достижения целей опытно-экспериментальной деятельности и, с учетом этого, наделения функциями этих структур вносить коррективы в характер и содержание инновационной

деятельности педагогов» [19, с. 108]. Из этого следует, что ведущей целью второго этапа является подключение всех профессиональных объединений педагогов, образованных для организации результативной инновационной деятельности. Кроме этого, как отмечает Л.А. Сачкова, период институционализации инноваций связан с актуализацией организационно-управленческого аспекта организационно-педагогических условий.

Во второй части этого этапа представлены научно-методические составляющие, позволяющие разработать содержание деятельности: разработка и апробация различных средств инновационной деятельности (варианты учебных планов, программ, проектов и др.); определение критериев оценки качества результативности инновационной работы в школе; разработка диагностических методов и методик инновационной деятельности, позволяющих ее коррекции и регулирования; определение способов обобщения и распространения полученного инновационного опыта.

Этап институционализации инноваций представляет собой деятельностный этап институционализации инноваций в образовательной организации. Его особенностью является актуализация профессионально-педагогического потенциала образовательной организации в осуществлении инновационной деятельности и обеспечения ее эффективности. Это процесс, когда созданные профессиональные объединения педагогов: кросс-функциональные команды, проектные команды, профессионально-творческие коллективы, методические объединения, мастер-классы и др. осуществляют сам инновационный процесс, часто как экспериментальный, и способствуют включению в него консультативной, методической, научной, информационной и других видов помощи педагогам, осуществляющих инновационную деятельность как эксперимент. В рамках этого этапа институционализации инноваций строится как деятельность направленная на развертывание информационного и аналитического обмена между созданными школьными объединениями педагогов и определяются условия

снятия психологических напряжений и барьеров, возникающих в процессе инновационной деятельности.

Заключительные этапы любой деятельности характеризуются ее рефлексивным представлением. Рефлексия, по мнению А.В. Петровского, играет ведущую роль в организации коллективной деятельности, поскольку связана с координацией профессиональных позиций и «...групповых ролей субъектов, с кооперацией их совместных действий», с умением субъекта анализировать свои действия и полученный результат [119, с. 36]. Поэтому, заключительный период институционализации инноваций это период анализа самой деятельности, ее результатов, новых связей, которые обеспечивали инновационную деятельность, приобретенного опыта, который может быть использован на новых инновационных проектах.

Характеризуя в целом процесс институционализации, разбивая его по этапам развития, можно отметить, что в ходе этапа, на котором осуществляется планирование вопросов институционализации, особое место занимают вопросы диагностики образовательной проблемы, которую необходимо решать с помощью инновации. В практике работы современной школы, как отмечает исследователь школьных проблем М.М. Поташник, эти проблемы условно можно зафиксировать в общем виде:

- инновационная деятельность по обновлению содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС;
- разработка и применение инноваций в области новых методик и технологий воспитания и обучения школьников;
- разработка инноваций, связанных с организацией образовательного процесса;
- инновации в разработке условий организации различных видов деятельности: интеллектуальной, творческой, художественно-эстетической, спортивной, трудовой и пр. учителей и учащихся;
- разработка новшеств в деятельности методической службы в школе, организация инновационных форм работы педагогов в освоении

современных достижений педагогической науки и практики; реализация инновационных педагогических проектов и создание инновационного климата в школе.

Очевидно, что каждая из них может служить предметом и целью разработки инноваций, поэтому диагностический этап в рассматриваемый период это четкое определение и распределений усилий педагогического коллектива в организации инновационной деятельности.

Этап рефлексии результатов институционализации инноваций, мы также рассматривали как определенный период в организации работы образовательной организации. В работах В.А. Петровского отмечается, что анализ любой продуктивной деятельности может осуществляться ретроспективном и проспективном видах. Если ретроспективный вид строится от истории акта деятельности, то проспективный связан с динамикой переживания потребности в ходе осуществления деятельности субъекта. Оба вида вызывают активность разной направленности. Ретроспективная рефлексия вызывает активность человека, направленную на ориентировку в системе условий, способствующих к построению лично значимой деятельности. Прогрессивная рефлексия побуждает активность к поиску человека новых средств удовлетворения потребности [119, с.61]. Таким образом, процесс рефлексии индивидуален. Активизация личности учителя связана с его ориентацией на «ретро» или «пропо» ценности. Наиболее яркие ее проявления, вызывающие активность в поиске новых средств и способов деятельности в профессиональной сфере, вызывает потребность к саморазвитию и к самоутверждению в профессиональной среде.

На рефлексивном этапе, задачей управляющей подсистемы, является создание условий рефлексивного анализа педагогами результатов инновационной деятельности и деятельности внутришкольных объединений педагогов, участвующих в институционализации внедряемых новшеств. А это связано с оценочной деятельностью, где осуществляется контроль и

оценка деятельности школьных структур, обеспечивающих процесс институционализации инноваций, с организацией и проведением внутривидовых мероприятий (внутри инновационных институтов) по оценке и самооценке процесса и результатов инновационной деятельности.

Заключительный этап институционализации инноваций отражает превращение инновации в норму образовательной деятельности педагога. В педагогической литературе жизненный цикл инновации представлен как: возникновение инновации (старт) – быстрый ее рост (в противоречиях с оппонентами) – зрелость инновации (признание ее окружающими) – внедрение в практику (принятие педагогами идей и руководство ими) – распространение инновации (принятие педагогами нового опыта) – насыщение образовательного процесса (использование инновации в практике образовательной деятельности [164, с.112]).

Таким образом, организационно-педагогические условия институционализации инноваций в инновационной среде образовательной организации реализуются на основе: социально-педагогического аспекта, в котором определяются целевые установки на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности, готовность к разработке и внедрению педагогических инноваций: институционально-педагогического аспекта, отражающего организацию процесса создания социальных институтов в образовательной организации и ориентацию деятельности педагогического коллектива на институционализацию инноваций; организационно-управленческого аспекта, проявляющегося в реализации функций поддержки деятельности социальных институтов в институционализации инноваций и оценки результативности инновационной деятельности в школе.

В совокупности, организационно-педагогические условия способствуют: созданию положительного настроения педагогического коллектива к разработке и внедрению инноваций; приобретению опыта инновационной деятельности педагогов в процессе создания и организации деятельности социальных

институтов, осуществляющих институционализацию инноваций; использованию методов организации инновационной деятельности, где особое внимание уделяется эффективной деятельности профессиональных объединений педагогов (социальных институтов); мониторинга результативности институционализации инноваций; развитию инновационной среды в образовательной организации.

Выводы по главе 1

В первой главе диссертационного исследования осуществлен теоретический анализ проблем институционализации инноваций в деятельности образовательной организации. Рассматривая организацию инновационных процессов в современной образовательной организации в работе проанализированы понятия «инновация», «нововведение», «инновационная деятельность» и др. Здесь отмечено, что все понятия объединены одной идеей, связанной с поиском нового, новых путей и способов изменения в образовательной деятельности, ведущих к повышению качества образования обучающихся.

Особое внимание в работе уделяется раскрытию понятия «институционализация инноваций». Институционализация, как отмечается в работе, делает возможным правовое и организационное закрепление сложившихся форм отношений людей, их деятельности и поведения, образование новых продуктов деятельности как норму, закрепляющую некоторые достижения активности субъектов.

На основании изучения педагогических исследований современных авторов показано, что необходимость институционализации инноваций возникает, когда люди стремятся к тому, чтобы обеспечить развитие образовательной организации за счет внутренних ресурсов организации. Это стремление реализуется как форма организации инновационной деятельности, в которой актуализируется инновационный и творческий потенциал организации. В главе отмечается, что процесс

институционализации инноваций, рождает инновационную среду образовательной организации, которая со временем может иметь организационное оформление. Внешне, это совокупность школьных лабораторий, центров, мастерских, профессиональных объединений педагогов и лиц, выполняющих определенную социально-профессиональную функцию в школе. Внутренне, это педагогические, организационные, профессионально-социальные и другие условия, актуализирующие потребность педагогов в производстве инноваций (инновационный процесс).

В содержании главы отмечается, что инновационная среда образовательной организации это образовательная система, аккумулирующая в себе совокупность разрабатываемых и осуществляемых новшеств, информационных и технологических ресурсов, преобразующих содержание образования и активизирующих развитие новейших форм деятельности учителей и учащихся. То есть, это та часть образовательной среды школы, которая создается и организуется в школе для осуществления инновационной деятельности. Ее основной функцией является вовлечение педагогов в инновационную деятельность, вооружение педагогов инновационным опытом, формирование мотивации к поиску решения новых образовательных задач.

Рассматривая процесс институционализации инноваций в деятельности педагогического коллектива и развития инновационной среды образовательной организации, в главе представлен процесс институционализации как процесс создания различных социальных институтов в образовательной организации (объединений педагогов), целью которых является включение педагогов в процесс инновационной деятельности, приобретение нового профессионального опыта и новых форм и норм педагогической практики.

Анализ новых форм педагогической практики осуществлен под углом социальных институтов, создание каждого из которых в процессе организации инновационной деятельности направлено на повышение

ответственности педагогов за результаты институционализации инноваций закрепления и поддержки профессиональных и социальных отношений, в которых взаимная ответственность перекликается с профессиональной помощью и поддержкой друг друга, взаимообучением и совместным решением возникающих новых задач.

Таким образом, социальный институт в процессе организации и осуществления инновационной деятельности рассматривается как некоторый социальный механизм, который обеспечивает развитие социальных отношений, формирующихся в результате новых социальных практик.

Значительное место в главе уделяется традиционным и нетрадиционным формам профессиональных объединений педагогов. Наделение традиционных форм профессиональных объединений (методические школьные объединения, педагогические консилиумы, школы педмастерства, школьные семинары, отражающие вопросы и проблемы над которыми работает школа и др.) функциями социальных институтов и создание новых профессиональных объединений (кросс-функциональные и временные творческие коллективы, проектные команды, экспериментальные группы, профессиональные команды, разработчики исследовательских проектов, школьные дискуссионные площадки, школьные научно-методические конференции, практикумы, тренинги и др.) позволило рассматривать процесс институционализации инноваций не только как действия по закреплению инновации в норму педагогической деятельности, но и как процесс создания социальных институтов, выполняющих все функции инновационной деятельности.

В содержании главы значительное место уделяется характеристикам организационно-педагогических условий институционализации инноваций в инновационной среде школы. В работе выявлено, что важнейшими характеристиками таких условий являются: *социально-педагогический аспект*, в котором имеет место нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной

деятельности и готовность педагогов к реализации задач инновационной деятельности; *институционально-педагогический аспект*, отражающий создание социальных институтов как механизмов институционализации инноваций и формированию новых форм и норм педагогической практики; *организационно-управленческий аспект*, характеризующий процесс организации и сопровождения результативной деятельности социальных институтов в институционализации инноваций).

Важной задачей главы явилось разработка критериев результативности институционализации инноваций в деятельности социальных институтов. К ним были отнесены: *«наличие инновационных проектов, обогащающих программу развития ОО»*, который позволяет выявить общий настрой педагогического коллектива образовательной организации к участию в инновационной деятельности, к готовности к преодолению трудностей, которые могут встретиться в процессе реализации инновации, к умению оценить риски внедрения новшеств в образовательный процесс; *«новые формы и нормы взаимодействия педагогов»*, который отражает командообразование в процессе инновационной деятельности, потребность педагогов в разработке новых образовательных практик, благоприятная профессиональная атмосфера в созданных социальных институтах; *«готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях»*, раскрывающийся во владении педагогами умениями самоорганизации в составе социальных институтов, умение продуктивно действовать в созданных социальных институтах, активность в преодолении проблем и затруднений в реализации инноваций.

Таким образом, теоретический анализ позволил охарактеризовать особенности институционализации инноваций в деятельности образовательной организации, выявить организационно-педагогические условия результативности деятельности социальных институтов как механизмов формирования новой образовательной практики и создать теоретическую базу осуществления опытно-экспериментальной работы.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по институционализации инноваций в деятельности образовательной организации

2.1. Анализ практики институционализации инноваций в деятельности общеобразовательной школы

Опытнo-экспериментальная работа по проверке выдвинутой в исследовании гипотезы проводилась в естественных условиях деятельности системы образования г. Костаная (Республика Казахстан) и ряд общеобразовательных учреждений г. Омска (Российская Федерация). В их числе общеобразовательные учреждения г. Костаная: ГУ «Физико-математический лицей, гимназия им. А.М. Горького, Школа-гимназия № 24, Интеллектуальная школа им. Н. Назарбаева, Средняя школа № 4, Средняя школа № 8, Школа № 16, Средняя школа № 19 и Омские общеобразовательные школы № 77, № 82, № 88, № 137.

Среди отмеченных школ были: общеобразовательные школы (№№ 4,8,16,19 – г. Костанай, общеобразовательная школа № 77 – г. Омск); общеобразовательные лицеи (Физико-математический лицей – г. Костанай; общеобразовательные лицеи № 82 и №137 – г. Омск); общеобразовательные гимназии (гимназия им. А.М. Горького, Школа-гимназия № 24 – г. Костанай; гимназия № 88 – г. Омск).

Всего, на констатирующем этапе исследования приняли участие 436 учителей, 13 директоров образовательных организаций, 37 заместителей директора по учебно-воспитательной работе, работники отдела образования г. Костаная.

Выбор этих школ был обусловлен тем, что в содержании их деятельности было отмечено определенное стремление педагогических коллективов к разработке и освоению образовательных инноваций. Осуществление опытнo-экспериментальной работы проходило в три этапа:

диагностический, отражающий констатирующий эксперимент; формирующий, раскрывающийся в целенаправленных преобразованиях в ряде экспериментальных школ; контрольный, оценивающий результаты преобразующей деятельности.

Диагностический был направлен на изучение особенностей разработки и внедрения инноваций в ряде общеобразовательных школ и выявления организационно-педагогических условий, способствующих институционализации инноваций в образовательной организации. В процессе опытно-экспериментальной работы были использованы следующие методы: наблюдение, тестирование, анкетирование, интервьюирование обучающихся, анализ сочинений школьников, беседы с обучающимися. Кроме того, в экспериментальной работе мы использовали статистические методы: статистическая обработка данных, качественный и количественный анализ результатов исследования.

Особое внимание на констатирующем (диагностическом) этапе исследования уделялось вопросам организации процесса разработки, внедрения и институционализации инноваций, поскольку выявление организационно-педагогических условий составляло одну из важнейших задач данного этапа эксперимента. Вместе с тем, в работе требовалось выявить ресурсы учебной, внеучебной, воспитательной, методической, научной, и других видов образовательной деятельности педагогов и руководителей общеобразовательных школ, позволяющие осуществлять институционализацию, разрабатываемых инноваций. Активное использование всеми субъектами образования имеющихся ресурсов, могло способствовать стремлению руководителей школ, педагогов к поиску новых возможностей повышения качества образования и создавало бы условия для приобретения опыта в разработке и управлении инновационной деятельностью.

Вместе с тем, мы полагали, что в педагогических коллективах, выбранных школ, сформированы положительные мотивы к инновационной

деятельности, а у руководителей школ представление о том, как использовать имеющиеся ресурсы в школах для организации институционализации, разрабатываемых инноваций. В соответствии с этим, мы считали необходимым изучить вопросы, связанные с отношением руководителей школ и педагогов к оценке имеющихся ресурсов в институционализации инноваций.

В качестве задач, на начальном этапе исследовательской работы были выбраны следующие:

- выявить особенности организации инновационной деятельности в процессе разработки и внедрения инноваций;
- изучить имеющиеся формы и методы работы организации инновационными процессами в школе;
- оценить имеющиеся организационно-педагогические условия, способствующие приобретению опыта институционализации инноваций в процессе инновационной деятельности;
- выявить результативность институционализации инноваций в деятельности педагогического коллектива.

На вопрос анкеты для руководителей образовательных организаций: «Какие ожидания от результатов инновационной деятельности для вас являются приоритетными?», были получены следующие ответы, обобщенный вариант которых представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Приоритетные ожидания руководителей ОУ результатов инновационной деятельности

Образовательные учреждения города	Ожидания руководителей от внедрения инноваций в образовательный процесс
Общеобразовательные школы	Повышение эффективности всего образовательного процесса в школе
Общеобразовательные лицеи	Приобретение нового опыта образовательной деятельности, улучшающего качество знаний,

	умений и навыков учащихся
Общеобразовательные гимназии	Получение нового, более высокого образовательного результата и положительной мотивации педагогов к разработке новшеств

Анализируя приведенные данные можно утверждать, что руководители инновационных образовательных учреждений: гимназий, лицеев, специализированных школ достаточно глубоко понимают цели инновационной деятельности и их ожидания проникнуты заботой не только о образовательных результатах, но и необходимостью приобретения нового опыта образовательной деятельности, качественного изменения ресурсов и возможностей в общем улучшении работы образовательной организации.

В ответах руководителей на другие вопросы анкеты, мы отмечали в качестве важных ожиданий от результатов внедрения инноваций являлось качество школьных преобразований, выражающемся в соотношении реальных результатов деятельности школы с поставленными целями инновационной деятельности, моделью выпускника школы, государственными образовательными стандартами; эффективность преобразований, выражающаяся в соотношении достигнутых результатов к затратам времени, усилий, других ресурсов; в мотивации субъектов к инновационной деятельности; в приобретении нового профессионального опыта в педагогической деятельности и новых образовательных практик, в показателе школьного самочувствия учащихся и учителей.

Инновационная деятельность, как сложная многоуровневая работа учителя и руководителя образовательного учреждения требует глубокой подготовительно-образовательной работы. В её основе стоят задачи подготовки к разработке и осуществлению инноваций различного уровня. Это тех инноваций, которые осуществляются в процессе выполнения новых задач и целей, диктуемых Государственными образовательными стандартами, инновации, которые отражают потребность преобразований образования на уровне задач, стоящих перед региональным образованием,

инновациями, которые разрабатываются и рождаются в самой школе как инициатива педагогов образовательного учреждения.

В рамках настоящего исследования мы изучали вопросы подготовленности педагогов и руководителей к инновационной деятельности, которая могла быть результатом освоения специальных курсов в Институтах повышения квалификации или в ходе внутрифирменной подготовительной работы в школе. Учитывая, что в опросе принимали участие педагоги разных образовательных организаций: общеобразовательные школы – 60 чел.; общеобразовательные лицеи – 45 чел.; гимназии – 45 чел.; специализированные школы – 20 чел., мы проводили анкетирование, где задавали педагогам вопрос: Проходили ли Вы специальную подготовку для осуществления инновационной деятельности в школе?

Отвечая на вопрос анкеты, были получены следующие ответы, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Ответы педагогов о подготовке к инновационной деятельности

Варианты ответов	Общеобразовательные школы	Гимназии	Лицеи
Проходили подготовку	13,3%	26,6%	28,8% %
Не проходили подготовку	86,7%	73,4%	71,2%

Результаты исследования показывают, что подготовка педагогов к инновационной деятельности, включающая освоение специализированных программ, где педагоги усваивают новый опыт разработки и внедрения инноваций осуществляется крайне слабо. В Институтах повышения квалификации Казахстана и России таким программам уделяется

недостаточно внимания. Внутрифирменное повышение квалификации (внутришкольная подготовка) осуществляется бессистемно. Опыт педагогов-новаторов редко заслушивается на педагогических советах и школьных методических объединениях.

Тем не менее, анализируя полученные результаты, следует отметить инновационная деятельность по-разному воспринимается и оценивается в образовательных учреждениях города. Так, наибольшую ценность она представляет в гимназиях и лицеях, где некоторая часть педагогов считает, что прошли подготовку по вопросам организации инновационной деятельности (26,% и 28,8% соответственно). При этом, как показали наши беседы с учителями гимназий и лицеев, некоторые из них, разрабатывают исследовательские проекты школьного масштаба, в которых отражается поиск новых форм образовательной практики и педагогических средств улучшения качества общеобразовательной подготовки учащихся. Очевидно, что инновационная деятельность является достаточно ценной в специализированной школе. Педагоги этих школ (более 50%) считают себя вполне подготовленными для инновационной деятельности.

Опрашивая педагогов образовательных учреждений о тех формах, в которых они хотели бы пройти подготовку к инновационной деятельности мы установили, что это могли бы быть специальные курсы в Институте повышения квалификации или Педагогическом университете, приглашение ученых в школу и проведением специальных семинаров, изучение и обобщением опыта инновационной деятельности отдельных учителей др. При этом, педагоги заявляли о наличии интереса именно тех курсов, в которых содержание отражало поиск новых форм и методов образовательной практики, обеспечивающих высокий образовательный результат.

Результаты опроса педагогов общеобразовательных (традиционных) школ показывают, что инновации не стали главным предметом деятельности учителей в этих школах. Только 13,3% педагогов были участниками

различных образовательных мероприятий, в которых освещались вопросы инновационной деятельности. В этой связи можно предположить, что система планирования работы со школами управленческим аппаратом отдела образования г. Костаная требует включения в число видов, по которым оценивается деятельность каждой школы, вопросов, связанных с подготовкой педагогов к инновационной деятельности.

Педагогические инновации - это один из самых сложных видов творчества, опирающийся на самотворчество и индивидуальность учителей и учащихся. При этом имеет значение то, кто является инициатором по внедрению педагогических инноваций. Для понимания инновационных процессов важно выделять целевые ориентации основных групп участников процесса нововведения, выражающиеся в их позиции по отношению к нововведению. Такой подход в педагогической литературе называют характеристикой человеческого фактора инновационных процессов. На этой основе формируются основные ролевые группы - инноваторы (профессиональные и самодеятельные), организаторы, изготовители и пользователи. Позицию выделенных групп, по отношению к конкретному нововведению определяют как инициативу, содействие, противодействие, бездействие. В.А. Сластенин считает, что исходной инновационной ситуацией является позиция инноватора - педагога готового экспериментировать и рисковать, способного к профессиональному поиску, преданного духу эксперимента и новаторства, транслирующего, тем самым, инновационный тип организационной культуры [145].

Рассматривая инновации в Республике Казахстан, следует обратить внимание на различные уровни разработки и осуществлении новшеств. Часть из них, как отмечалось, составляют те, которые требуют выполнения республиканских задач. Они являются отражением решений правительства РК и Министерства просвещения. Это инновации, которые создают условия напряженной работы всего педагогического коллектива образовательного

учреждения в осуществлении требуемых преобразований. К таким инновациям следует отнести следующие инновации.

1. Инновации связанные с внедрением *полиязычного образования* общеобразовательных учебных заведениях. В соответствии с ними, каждый обучающийся должен стремиться к владению государственным языком, русским языком – языком межнационального общения и английским языком.

Для реализации этой идеи разработаны стратегия развития полиязычного образования, пакет нормативных документов, планируется подготовка педагогических кадров для системы полиязычного образования, а также разработаны модели по обучению казахскому и русскому языкам, аналогичные международной системе обучения английскому языку. Это позволит сформировать единую методологию обучения языкам.

2. Инновации, связанные с внедрением *национальной системой оценки качества образования*. Ее суть состоит в разработке условий независимой внешней оценки качества образования. Внешняя оценка образовательных достижений (ВОУД), по мнению разработчиков инновации, обеспечит эффективное управление системой образования и освоение системы новшеств повышающих качество школьного образования.

3. Подготовка школ и обучающихся к *участию в международных исследованиях*. Участие в этих исследованиях дает возможность в образовательной практике Республики Казахстан разработать новейшие технологии обучения, создавая эффективную обучающую среду и формируя воспроизводимые методы обучения и оценок с помощью информационных и коммуникационных технологий, стимулирующих развитие навыков, необходимых ученикам для успешной работы.

4. Разработка и внедрение *национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников*. В процессе реализации данной инновации особое внимание уделяется формированию таких качеств личности как: инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь,

готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти функциональные навыки формируются в условиях школы.

5. Переход к 12-летнему образованию, целью которого является формирование и развитие образованной, творческой, компетентной и конкурентоспособной личности, способной жить в динамично развивающейся среде, готовой к самоактуализации как в своих собственных интересах, так и в интересах общества. Данная инновация потребует обновления всего содержания казахстанского образования.

В системе образования РК особое внимание уделяется реализации инноваций регионального значения. Эти инновации дополняют инновации республиканского значения и имеют сходство с тем, что являются обязательными для их реализации в школах области. Изучая такие инновации в Костанайской области, мы обратили внимание на следующие.

1. Разработка региональных программ перехода на новую модель обучения в среднем образовании (1 – 4 начальное образование; 5 – 10 основное образование; 11 – 12 основное общее образование).

2. Развитие дошкольного дополнительного образования и создание сети учреждений дошкольных дополнительных центров.

3. Разработка дополнительных программ обучения талантливых и одаренных учеников.

4. Внедрение цифровых средств в систему образования.

5. Разработка воспитательных программ, обеспечивающих формирование поликультурной личности.

6. Разработка современных технологий обучения, в частности технологии критического мышления.

7. Внедрение идей корпоративного управления образовательным учреждением.

В процессе изучения вопросов разработки и внедрения инноваций мы обратили внимание на те, которые явились результатом деятельности сами педагогов. Мы считали возможным назвать эти инновации «школьными»,

поскольку они являлись продуктами инновационной деятельности школьных педагогов. Эти инновации, как правило, направлены на преобразования в области технологий обучения, разработке новых форм взаимодействия с обучающимися, организационно-управленческой деятельности. Они в полной мере характеризовали субъектную позицию педагогов в вопросах разработки и внедрения новшеств. В рамках исследования, мы изучали особенности этой позиции в различных типах школ.

Выявляя субъектов инноваций в различных типах образовательных учреждений, мы получили данные, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Субъекты инноваций в образовательных учреждениях

Варианты ответов	Педагоги и руководители гимназий	Педагоги и руководители лицеев	Педагоги и руководители традиционных школ
Инициатива происходила сверху (отдел образования акимата)	77,7%	75,5%	85,0%
Инициатива происходила снизу («школьные» инновации)	15,5%	13,3%	6,6%
Затруднялись ответить	6,6%	8,8%	8,4%

Анализируя данные таблицы 6 можно сделать вывод, что отдел образования акимата г. Костаная проводит определенную работу по развитию инноваций в образовательных учреждениях. Педагоги и руководители всех образовательных организаций примерно достаточно высоко оценили деятельность этой управляющей системы. Значительное

число инициатив во всех типах школ являются результатом деятельности отдела образования города Костаная.

Вместе с тем, в рамках нашего исследования, по результатам опроса можно было выявить особенности инновационной среды образовательных организаций и имеющийся инновационный потенциал педагогов, проявляющийся в инициатив и активности в осуществлении «школьных инноваций». Анализируя данные таблицы 6, следует отметить, что во всех типах школ инновационная среда является не достаточно развитой. Только в специализированной школе 20% педагогов являются инициаторами разработки и внедрения новшеств. В гимназиях и лицеях мы отмечаем инновационную активность у 15,5% и 13,3% опрошенных педагогов. Еще ниже, были отмечены данные в традиционных школах. Здесь только 6,6% педагогов рассматривают свое участие в разработке и внедрении инноваций в образовательной деятельности.

Наши опросы, дополненные беседами и изучением школьной документации показывают, что педагоги и руководители образовательных организаций в силу особенностей содержания образовательной деятельности, контингента обучающихся, требований вышестоящих органов образования не всегда имеют возможность развивать так называемые «школьные» инновации, поскольку многие из инноваций «спущены» сверху и требуют времени и высокого напряжения интеллектуальных сил.

Если рассматривать реализацию всех видов инновационной деятельности (республиканских, региональных, школьных), то есть, тех, которые приобрели рамки законов, которыми руководствуются все общеобразовательные школы (инновации республиканского масштаба), инновации, которые рождаются в деятельности региональных органов образования и «школьные» инновации, то можно считать, что почти все педагоги являются исполнителями этих инноваций. Однако это не совсем так, поскольку позиция исполнителя и позиция субъекта значительно отличаются. Не анализируя это известное педагогическое положение, мы

обратили внимание на тех педагогов, которые являются инициаторами «школьных» инноваций. Именно они, берут на себя ответственность за организацию инноваций в ОО.

Здесь необходимо отметить следующее. Гимназическое и лицейское образование требуют от педагога поиска нового в осуществлении своей деятельности. Это вполне отражает цели, которые ставит каждая гимназия и каждый лицей, разрабатывая свою стратегию действий. Однако наличие достаточно большого количества педагогов, которые не были готовы к разработке инноваций и затруднялись с поиском новых педагогических средств, улучшающих качество образования, свидетельствовало о наличии проблем, связанных с отсутствием мотивации к инновационной деятельности, слабых знаний и опыта ее организации, недостаточных требований руководителей к поиску и разработке новшеств и др.

Особую озабоченность в позиции, раскрывающей отношение к инновациям, вызывают традиционные образовательные учреждения. Здесь только 6,6% педагогов видят необходимости заниматься развитием инноваций в ОО, и занимают соответствующую субъектную позицию.

Логика проводимого исследования требовала более детального изучения вопросов управления инновационными процессами в различных ОО и выявления степени участия всех субъектов образовательного процесса на различных этапах инновационной деятельности.

Как известно инновационный процесс характеризуется следующими этапами развития: выявление потребности в изменениях; сбор информации и анализ ситуации; предварительный выбор или самостоятельная разработка нововведения; принятие решения о внедрении; собственно само внедрение; институционализация или длительное использование новшества в процессе которого оно становится элементом повседневной практики. Упрощая исследовательскую задачу, нами были определены три основных этапа развития инноваций, в которых можно было увидеть активность позиций педагогов и руководителей ОО. Это такие как: разработка, внедрение и

институционализация (закрепление инноваций в норму педагогической деятельности) инноваций в ОО. Результаты исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительная характеристика инновационных инициатив руководителей и педагогов ОО

Этапы	Гимназии		Лицеи		Традиционные школы	
	Руководители	Педагоги	Руководители	Педагоги	Руководители	Педагоги
Разработка	27,2%	15,2%	33,3%	31,1%	11,1%	8,3%
Внедрение	22,2%	26,6%	22,2%	32,2%	11,1%	3,3%
Институционализация.	11,4%	17,7%	22,2%	13,3%	11,1%	3,3%

Анализ данных таблицы 6 показывает, что на этапе разработки инноваций активность руководителей значительно выше, чем педагогов, участвующих в инновационной работе и составляет в среднем 28,5% против 22,6% без учета специализированных школ (эти значения были получены в результате расчета средне арифметических показателей). В то же время эти расчеты показывают, что на этапе внедрения инноваций ситуация меняется. В процессе внедрения 27% педагогов проявляют активность в осуществлении задач инновационной деятельности, в то время как руководители составляют уже 24,5%.

Можно предположить, что руководители на этапе разработки проявляют большую активность в осуществлении инновационной деятельности, а затем значительную часть содержания такой работы перекладывают на педагогов.

Вместе с тем, ответы указывают на разногласия опрошенных по данному вопросу. Поэтому охарактеризовать особенности организации инновационных процессов достаточно затруднительно. Работа в условиях инновационной педагогической деятельности предполагает изменения в содержании образования, в организационной структуре, в режиме использования инноваций в практике, в системе управления образовательного учреждения, технологиях обучения, воспитания и развития учащихся, в подготовке, переподготовке и комплектовании педагогических кадров. Поэтому необходимо было рассмотреть реализацию ожиданий руководителей и педагогов тех изменений, которые осуществлялись под влиянием внедрения инноваций.

Руководителям был задан вопрос «Произошли ли, на Ваш взгляд, изменения в процессе осуществления инновационной деятельности по различным аспектам педагогической деятельности?». Полученные ответы указывают на то, по каким аспектам, на взгляд руководителей и педагогов, произошли изменения.

Таблица 7 – Реализация ожиданий руководителей образовательных организаций и направленность изменений от внедрения инноваций

Аспекты педагогических инноваций	Гимназии		Лицеи		Традиционные школы	
	да	нет	да	нет	да	нет
Содержание образования	100	0	80	20	0	100
Организационная структура учреждения	100	0	100	0	0	100
Новые формы образовательной практики педагогов	18	82	20	80	10	90
Система управления ОО	60	40	80	20	20	80
Технологии обучения и воспитания	100	0	80	20	40	60
Повышение квалификации педагогических кадров	80	20	80	20	40	60

Данные таблицы 7 показывают, какие акценты в образовательных организациях делаются в содержании инноваций. Здесь особого внимания заслуживают те результаты, в которых просматривается внимание руководителей к направлению изменений в деятельности организации. Как видно из данных эти направления в основном сосредоточены в поиске инновационных технологий обучения и воспитания школьников. Очевидно, что это наиболее продуктивное направление инноваций в ОО. Вместе с тем, следует отметить, что меньше внимания уделяется подготовке кадров в инновационной деятельности. Только в специализированных школах, все 100% прошли курсы повышения квалификации и в содержании этих курсов и их организации имели место инновационные компоненты.

Незначительно внедряются инновации в систему управления образовательными организациями. Устоявшиеся структуры управления вполне удовлетворяют большинство руководителей ОО. То же относится и к режиму функционирования школ. Преобладание классно-урочной системы, разделенной внеурочными формами, прочно вошло в режим работы большинства школ. Особого внимания заслуживает влияние инновационной деятельности на поиск новых форм образовательной практики. Как показало исследование, таких форм явно не достаточно, чтобы развивать инновационную среду школы и повышать инновационный потенциал педагогов.

Очевидно, что в ходе разработки и внедрения инноваций в практику деятельности ОО, на определенных этапах требовались коллективные усилия педагогов и руководителей в поиске новых идей, разработке содержания новаций, организации их внедрения в образовательный процесс и др. Здесь особое внимание в исследовании, уделялось тем организационно-педагогическим условиям, которые способствуют результативной «работе» со школьными инновациями и которые являются основаниями развития

инновационной среды школы и приобретения опыта инновационной деятельности педагогов.

Опрашивая педагогов различных школ, мы ставили задачу выявить эти условия и отметить, насколько инновационная деятельность становится в общеобразовательных организациях явлением, привлекающим педагогов к ее осуществлению. В этой связи, мы считали необходимым выявить, как сами педагоги оценивают свою субъектную позицию в этой работе? В процессе исследования мы задавали педагогам вопрос: «Какую позицию вы занимали в разработке и организации школьных инноваций?». Полученные ответы представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Особенности позиции педагога в разработке и организации школьных инноваций

Участие педагогов в инновационной деятельности	Гимназии	Лицеи	Традиционные школы
Был инициатором и разработчиком инноваций	8,4%	11,6%	3,8%
Участвовал в профессионально-творческой группе	26,2%	29,2%	14,2%
Меня привлекали, но я отказался	17,8%	21,4%	22,6%
Не привлекался и не участвовал	47,6%	37,8%	59,4%
Не вижу особой необходимости	6,4%	9,2%	18,4%

Анализируя, полученные результаты исследования мы обратили внимание на количество педагогов, которые по разным причинам не участвовали в инновационной деятельности. По нашим данным, в традиционных общеобразовательных школах число таких педагогов составляло 82,0%. То есть абсолютное количество учителей не занимали

позицию инноваторов в этих школах, а, следовательно, не имели возможности приобрести соответствующий опыт.

Сравнивая полученные данные по разным типам школ, мы отмечали, что в специализированной школе больше половины педагогов (59,4%) принимали участие в разработке и осуществлении различных новшеств. Из них 42,2% были участниками различных творческих групп в разработке инноваций. В гимназиях и лицеях мы отмечали определенную активность педагогов в участии в инновационной деятельности, однако в целом, социально-педагогический аспект организационно-педагогических условий был разработан не достаточно, что явно проявилось в слабой нацеленности педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности и стремления к реализации задач инновационной деятельности.

Отмечая, что в ряде образовательных организаций незначительная часть педагогов были участниками профессионально-творческих объединений (временных творческих коллективов) в разработке школьных новшеств (для гимназии эта цифра состояла в 34,6% (вместе с теми, кто был инициатором), а для лицеев 48,8% учителей), мы считали, что институционально-педагогический аспект организационно-педагогических условий требовал повышенного внимания со стороны руководителей образовательной организации. То есть в целом, выявление и реализация организационно-педагогических условий институционализации инноваций и в целом, инновационной деятельности не нашло своего выражения в образовательных организациях.

Исходя из задач исследования для нас, важным было изучение вопросов включения педагогов в различные «школьные институты», в которых принимали участие педагоги на разных этапах разработки и внедрения инноваций. В первой главе настоящего исследования нами было отмечено, что в практике педагогической деятельности сложились различные формы интеграции педагогов, в которых решались наиболее значимые вопросы

деятельности школы. Эти формы рассматривались нами как способы организованного взаимодействия, направленного на удовлетворение потребностей педагогического сообщества в реализации социально и личностно значимых задач. То есть, каждая такая форма, является элементом профессиональной или социальной структуры образовательной организации а, следовательно, выполняла функцию закрепления некоторых действий педагогов в нормы, в обычаи, в устоявшуюся деятельность, принимаемую всеми членами коллектива. Тогда школьные формы, в которых решались все вопросы инновационной деятельности, мы назвали школьными социальными институтами. Именно они, отражали коллективный поиск наиболее эффективных подходов в разработке и организации инновационной деятельности.

Мы изучали наличие таких форм в образовательных организациях, которые могли исполнять роль социальных институтов, являясь традиционными формами, которые могли принимать участие в инновационной деятельности и нетрадиционные, создаваемые специально для повышения результативности внедряемых и институционализируемых инноваций. Результаты изучения представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Школьные институты, субъекты инновационной деятельности

Школьные профессиональные объединения, участвующие в организации инновационной деятельности	Гимназии	Лицеи	Традиционные школы
Методические объединения педагогов	+	+	+
Временные профессионально-творческие коллективы	+	+	+
Инициативные группы	-	+	-
Дискуссионные площадки	-	+	+

Специальные семинары	-	-	-
Экспертные группы	+	-	-
Межшкольные центры, лаборатории, объединения	-	-	-
Проектные команды	-	+	
Инновационные тренинги		-	-
Другие формы	-	+	+

Исследование показало, что во всех образовательных учреждениях методические объединения педагогов и временные профессионально-творческие коллективы участвуют в решении различных вопросов разработки и организации инновационной деятельности. В большинстве школ имеют место инициативные группы, которые на различных этапах организации инновационной деятельности принимают некоторое участие. Вместе с тем, мы отмечали, что в специализированных школах (Назарбаев Интеллектуальные школы – НИШ) количество таких институтов было наибольшим. Следует отметить, что в большинстве школ действовали Дискуссионные площадки, на которых обсуждались вопросы инновационной деятельности.

Однако, в ряде традиционных школ, количество социальных школьных институтов, занимающихся вопросами организации инновационной деятельности было не много. Здесь мы не нашли «специальных семинаров», на которых могли быть поставлены вопросы участия педагогов в инновационной работе, слабо была поставлена деятельность, в которой педагогов учили, как строить инновационную деятельность, мы не нашли в этих школах «тренинговой работы». Это свидетельствовало о слабом использовании институционально-педагогического аспекта организационно-педагогических условий, способствующих приобретению педагогами нового опыта разработки и внедрения инноваций.

Исследование организационно-педагогических условий приобретения опыта инновационной деятельности педагогов в процессе разработки и осуществления школьных инноваций потребовало обратиться к данным таблицы 10. В таблице педагоги отразили свою позицию в образовательном учреждении по отношению к инновационной деятельности. Опрашивая педагогов, которые проявляли субъектную позицию к разработке инноваций, мы изучали, как эта позиция конкретно проявлялась в деятельности тех, кто включался в инновационную деятельность. По нашим данным в гимназиях число таких педагогов составляло 34,6%, в лицеях – 40,8%, в специализированной школе – 59,4%, в традиционных общеобразовательных школах – 18,0%. В опросе педагогов мы задавали вопрос: «Чем конкретно вы занимались, участвуя в организации инновационной работы в школе?». Результаты опроса представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Особенности участия педагогов в инновационной деятельности в школе

Участие педагогов в разработке и осуществлении школьных инноваций	Гимназии	Лицеи	Традиционные школы
На этапе поиска инновационной идеи	7,4%	8,2%	4,8%
На этапе обсуждения инновационной идеи	22,8%	18,6%	12,6%
На этапе разработки содержания идеи	20,6%	18,2%	14,2%
На этапе осуществления инновационной пробы	18,2%	16,4%	12,4%
На этапе внедрения инновации	18,4%	20,2%	12,6%
На этапе анализа результатов инновации	16,2%	20,8%	14,2%
На этапе корректировке и подведения итогов инновации	14,4%	12,4%	10,4%

Обобщенные данные констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.

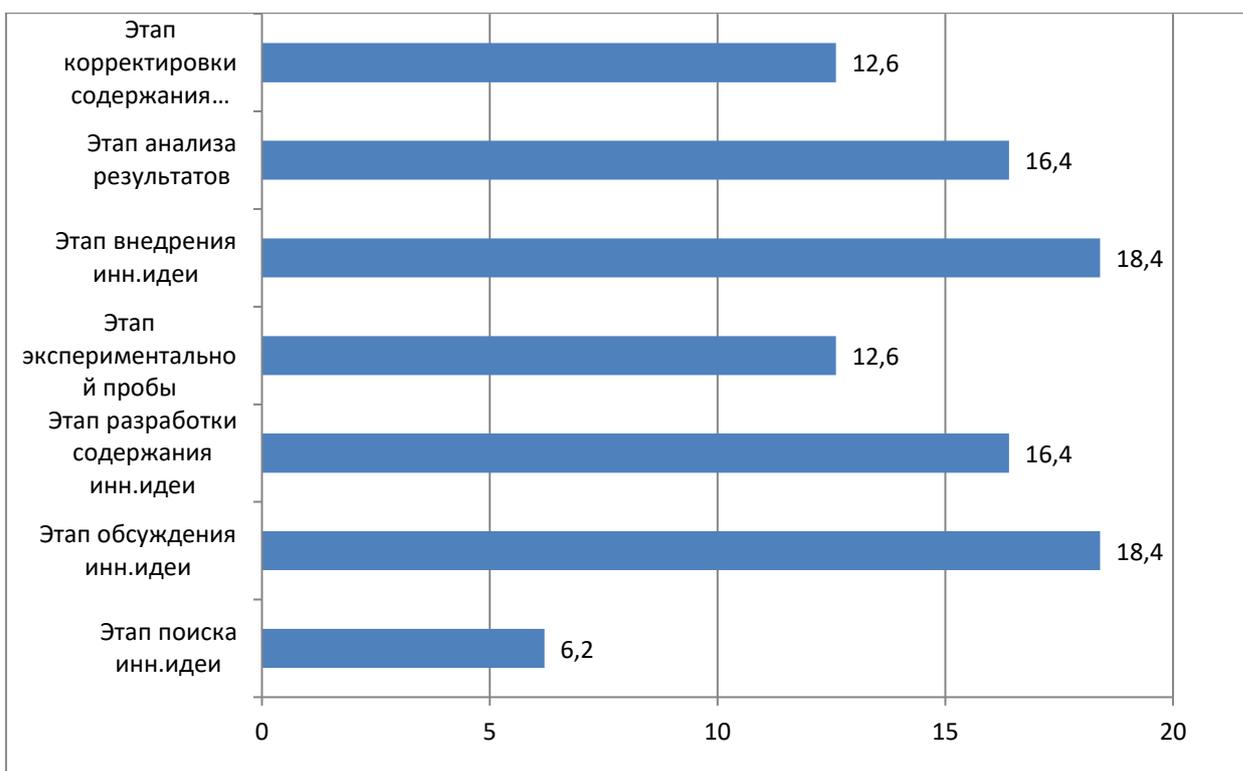


Рис.1. – Участие педагогов на разных этапах институционализации инноваций

Анализ полученных данных свидетельствовал, что наибольшую активность педагоги проявляли в период внедрения инновации в практическую деятельность. Незначительное число участников инновационной деятельности на этом этапе фиксировалось во всех образовательных организациях В гимназиях и лицеях это составляло 18,4% и 20,2% соответственно. Другие этапы были менее привлекательны и требовали от педагогов более высокой напряженности в работе. Так, например, на этапе инновационных проб только незначительное число участников инноваций включались в эту работу, которая носила экспериментальный характер. То же можно сказать и про этап поиска инновационных идей. Очевидно, что эта работа была по силам тех педагогов, которые относили себя к школьным инноваторам. Наши беседы и наблюдения показали, что они выступали как генераторы школьных инноваций и стремились привлечь к инновационной деятельности многих других педагогов.

Оценивая результаты исследования, мы обратили внимание на тех педагогов, которые проявляли активность в анализе результатов внедрения инноваций. Таких педагогов было не так много, но именно они выступали наиболее активной частью педагогического коллектива, которых эти результаты волновали больше всех. То же можно отнести и к тем педагогам, кто использовал результаты внедрения инноваций в практику своей деятельности и искал новые возможности коррекции для получения более высокого результата от внедрения новшества.

Решая задачу выявления результативности институционализации инноваций деятельности педагогического коллектива и используя критерии и показатели такой результативности мы считали необходимыми поучить ответы на такие вопросы, как: «Какая школьная институционализированная форма является наиболее эффективной в приобретении опыта инновационной деятельности?», «На каком этапе включения педагога в инновационную деятельность наиболее продуктивно приобретаются умения работы в инновационном режиме?»; Насколько эффективны формы инновационной деятельности отражаются на качественных характеристиках образовательной деятельности?», «Какие новые образовательные практики вызывают наибольший интерес педагогов?» и др.

На констатирующем этапе исследования для нас важно было оценить осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики, наличие школьных инновационных проектов, командообразование в процессе инновационной деятельности, умение продуктивно действовать в созданных социальных институтах и др. Использование методов опроса, беседы, наблюдений, изучения продуктов образовательной деятельности педагогов позволили получить ответы на поставленные вопросы. Так, например, оценивая инновационную деятельность педагогов в различных школьных профессиональных объединениях (см. табл. 9), в которых принимали участие педагоги, нами были получены результаты, представленные в таблице 11.

Таблица 11 – Мнения педагогов о работе в школьных профессиональных объединениях, институализирующих школьные инновации

Коллективная работа по разработке и внедрению инноваций и их институционализации позволила мне:	
На этапе корректировке и подведения итогов инновации повысить интерес к инновационной деятельности	86,4%
На этапе разработки и реализации новшества приобрести новый опыт работы	68,2%
Повысить качество образовательной деятельности школьников	58,6%
Получить возможность творческой самореализации	46,8%
Адекватно оценить благоприятность атмосферы в процессе взаимодействия с коллегами при реализации инноваций	36,2%

Из данных таблицы 11 мы однозначно делали вывод о том, что результативность институционализации инноваций во многом зависит от того, как организуется работа над разработкой и внедрением инноваций. При этом, большинство педагогов, отмечали, что коллективная работа на этапах инновационной деятельности определяла их мотивацию (интерес) к инновационной деятельности (86,4%), приобретение новых умений в ходе внедрения инноваций (68,2%), получения более высокого качества образовательной работы школьников (58,6%). Однако, не все педагоги одинаково отмечали наличие условий творческой самореализации и благоприятный деловой климат в процессе участия в инновационной деятельности.

Используя методику незаконченного предложения, мы предлагали педагогам оценить следующие утверждения, в которых они давали оценку своей деятельности на различных этапах работы с инновациями.

1. Я был особенно успешным на этапе.....инновации.

2.Мне удалось приобрести достаточно много новых умений на этапе.....

3.Больше всего трудностей я испытывал, участвуя в

4.Мне трудно оценить эффективность каждого этапа, поскольку я не был участником в их деятельности.

Обработка результатов изучения мнений педагогов представлена в таблице 12.

Таблица 12 – Оценка педагогами различных этапов организации инновационной деятельности

Этапы разработки и внедрения школьных инноваций	Оценка приобретенного инновационного опыта
На этапе поиска инновационной идеи	16,8%
На этапе обсуждения инновационной идеи	51,2%
На этапе разработки содержания идеи	56,8%
На этапе осуществления инновационной пробы	22,2%
На этапе внедрения инновации и ее институционализации	64,4%
На этапе анализа результатов инновации	40,0%
На этапе корректировке и подведения итогов инновации	32,6%
Я не участвовал в организации инновационной деятельности	35,6%

Анализируя данные таблицы 13 следует отметить, что этап внедрения инновации и ее институционализации явился наиболее результативным в приобретении новых умений инновационной работы. Вместе с тем, полученные результаты дают основание предполагать, что особое внимание при организации институционализации инноваций следует уделить этапу

поиска инновационной идеи. По нашим данным, только 16,8% педагогов считают этот этап достаточно продуктивным. Однако, без умений поиска инновационных идей, без обсуждения этих идей не могут состояться другие этапы. Поэтому в общей номенклатуре всех этапов особое внимание следует уделять тем этапам, содержание которых требует использования экспериментальных умений и навыков, лежащих в основе инновационной деятельности. Это достаточно хорошо заметно на примере этапа осуществления инновационных проб. Его содержание требовало от педагогов разработки плана внедрения инновационной идеи, в котором сначала внедряются некоторые элементы инновационной идеи, готовятся субъекты деятельности в новых условиях (обучающиеся) и только потом, при получении положительных результатов, внедряется инновационная идея полностью. То есть, этап осуществления проб это по сути некоторый микро эксперимент, который организует педагог и анализирует его результаты.

Констатирующий эксперимент позволил выявить, что значительное в развитии образовательных организаций занимают инновации, которые разработаны МОН РК и которые являются обязательными для всех типов школ. Заметную роль в образовательной системы субъектов РК играют инновации, являющиеся продуктом региональных разработок, и которые отражают развитие регионального образования. Школьные инновации, которые рождаются в самой школе и являются результатом поиска и находок таких инновационных идей, которые формируя новое, более высокое качество образовательной работы школы, обогащают опыт инновационной деятельности самих педагогов и являются компонентом их педагогического мастерства. Именно здесь наиболее результативно формируется новая образовательная практика, новый профессиональный опыт и новые формы взаимодействия, позволяющие результативно действовать и получать новый образовательный результат.

Однако инновационная деятельности в образовательных организациях, не всегда способствовала получению высокого результата, связанного с

приобретением нового профессионального опыта, разработки новых образовательных практик, повышающих качество образования. Школьные профессиональные объединения, обладая значительными возможностями в привлечении педагогов к инновационной деятельности, недостаточно эффективно строят свою работу в этой области. Учитывая выявленные недостатки в выявлении и использовании организационно-педагогических условий организации инновационной работы, был разработан формирующий эксперимент, целью которого являлось актуализация данных условий и создание новых форм и норм педагогического взаимодействия, обеспечивающих результативность процесса институционализации инноваций.

2.2. Реализация организационно-педагогических условий институционализации инноваций в общеобразовательных школах

С целью выявления и проверки результативности организационно-педагогических условий институционализации инноваций в общеобразовательной школе, был реализован педагогический эксперимент, включающий внедрение в образовательный процесс новых компонентов деятельности субъектов образования, способствующих актуализации инновационного потенциала образовательной среды школы.

Эксперимент осуществлялся в естественных условиях деятельности образовательных организаций системы образования г. Костаная, Республики Казахстан. Экспериментальными общеобразовательными организациями выступили: «Физико-математический лицей», гимназия им. А.М. Горького, средняя школа № 4. Основаниями выбора экспериментальных школ явилось наличие определенного опыта инновационной деятельности и желание руководства и педагогических коллективов школ быть участниками научного эксперимента. Всего в эксперименте принимали участие 65 педагогов и 9 руководителей названных школ.

Изучение современных достижений психолого-педагогической науки, а также опыта разработки и организации инновационной деятельности способствовали определению экспериментальной цели на данном этапе опытно-экспериментальной работы. Эта цель в целом совпадала с общей целью диссертационной работы и конкретизировалась на данном ее этапе. Цель формирующего эксперимента состояла в выявлении организационно-педагогических условий институционализации инноваций в деятельности образовательных организаций.

В процессе выдвижения гипотезы формирующего педагогического эксперимента в качестве начальной позиции была использована основная гипотеза диссертационного исследования, представленная во введении. При этом учитывалось, что в процессе изучения современной практики институционализации инноваций были выявлены организационно-педагогические условия, представленные в исследовании. Исходя из этого, была определена частная гипотеза, которая не противоречила основной, в тоже время позволяла концентрировать внимание на основном содержании формирующего эксперимента. В этой связи, мы полагали, что основной сущностью институционализации инноваций в деятельности образовательных учреждений является создание школьных социальных институтов, которые на разных этапах инновационной деятельности обогащают инновационный опыт педагогов, мотивируют их на разработку новшеств, формируют новые формы и нормы образовательной практики, вносят весомый вклад в повышение педагогического мастерства.

Разработка содержания формирующего эксперимента строилась на основании результатов констатирующего этапа, где была выявлена недостаточность использования возможностей социально-педагогических, институционально-педагогических и организационно-управленческих аспектов организационно-педагогических условий институционализации инноваций, а также некоторые недостатки в общей организации инновационной деятельности в школах, проявляющиеся недооценке

возможностей профессиональных объединений педагогов с функциями социальных институтов.

Эксперимент осуществлялся в три этапа. На первом этапе определялись, разрабатывались и анализировались организационно-педагогические условия институционализации инноваций в образовательном учреждении. На втором этапе разрабатывалась и внедрялась программа, направленная на разработку организационно-педагогических условий институционализацию инноваций в экспериментальных образовательных организациях. На третьем этапе, анализировались результаты эксперимента, делались выводы и заключения.

Исходным моментом в реализации первого этапа эксперимента являлось определение социально-педагогического аспекта, в котором осуществляется нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности, готовность к разработке и внедрению педагогических инноваций, возможность активно строить социальные и деловые коммуникации. Здесь, мы опирались на работы В.И. Загвязинского, который считал, что важными характеристиками участия педагогов в инновационной деятельности является их мотивация к приобретению нового профессионального опыта, сотрудничества и взаимопомощи в процессе реализации инноваций, владение умениями разработки и осуществления новшеств и активность в решении инновационных задач [49, с. 189].

Исследования в экспериментальных школах позволили выявить особенности социально-педагогических, институционально-педагогических и организационно-управленческих аспектов организационно-педагогических условий, способствующих институционализации инноваций. Эти аспекты, как показано в теоретической части диссертации, вполне отражали мотивационную, деятельностную и личностную сторону участия педагогов в институционализации инноваций. В этой связи, на первом этапе опытно-экспериментальной работы необходимо было проанализировать основные характеристики участия педагогов в инновационной деятельности. К таким

характеристикам были отнесены: интерес к разработке школьных проектов (мотивы участия), потребность к коллективным действиям в процессе институционализации инноваций (желание действовать в составе команды), готовность к активной деятельности в профессиональных объединениях (активность в новых формах образовательной практики).

В таблице 13 представлены выявленные основания, по которым мы оценивали особенности участия педагогов в процессе институционализации инноваций.

Таблица 13 – Основания участия педагогов в инновационной деятельности

Характеристик и участия педагогов в инновационной деятельности	Содержание	Уровни проявления характеристик
Интерес к разработке школьных проектов (Мотивы участия)	Наличие интереса к осуществлению инновационной деятельности. Желание участвовать в обсуждении всех этапов инновационной деятельности	<i>Высокий уровень:</i> проявляет высокий интерес к педагогическим инновациям; испытывает постоянную потребность к нововведениям; стремится к участию в различных формах инновационной деятельности. <i>Средний уровень:</i> проявляет некоторый интерес к педагогическим инновациям; участвует в разработке инноваций, если ему поручено руководителем. <i>Низкий уровень:</i> интерес к инновациям проявляется редко; отсутствует потребность к инновационной деятельности; старается избегать ситуаций, требующих внедрения инноваций.
Потребность к коллективным действиям в процессе институционализ	Деятельностная активность в составе профессионального объединения. Участие в разработке и	<i>Высокий уровень:</i> результативное владение умениями проектировать инновации; наличие опыта применения использовать разработанные новшества; высокая степень участия в разработке и осуществлении инноваций. <i>Средний уровень:</i> владеет некоторыми

<p>ации инноваций (Желание действовать в составе команды)</p>	<p>осуществлении инноваций на всех этапах.</p>	<p>проектировочными умениями; включается в разработку инноваций по распоряжению руководителя школы; опыт осуществления инновационной деятельности невысокий. <i>Низкий уровень:</i> слабо владеет проектировочными умениями; отсутствует достаточный опыт инновационной деятельности; включается в разработку новшеств только по распоряжению руководства школы.</p>
<p>Готовность к активной деятельности в профессиональн ых объединениях (Активность в новых формах образовательной практики)</p>	<p>Нацеленность на приобретение педагогического опыта в условиях новой образовательной практики</p>	<p><i>Высокий уровень:</i> проявляет высокую активность в разработке и реализации нововведений; адекватно оценивает свою деятельность в процессе реализации инноваций; стремится к самосовершенствованию и саморазвитию в процессе инновационной деятельности. <i>Средний уровень:</i> активность в инновационной деятельности – ситуативна; недостаточно объективно оценивает свою роль и себя в процессе разработки и осуществления инноваций. <i>Низкий уровень:</i> активность в разработке инноваций и их реализации не проявляет; Умения рефлексии своей деятельности слабые; стремлением к самосовершенствованию не обладает.</p>

Формирующий эксперимент, осуществлялся в деятельности выше названных общеобразовательных учреждений и включал деятельность педагогических коллективов по разработке и реализации школьных инноваций. Основанием выбора инноваций в каждом школьном коллективе служили решения педагогических советов школ и опрос педагогов, которые вносили свои предложения по организации инновационной деятельности.

В средней общеобразовательной школе № 4 было принято решение о создании организационно-педагогических условий направленных на самостоятельную деятельность педагогов в повышении педагогического мастерства. Инновационным проектом был выбран: «Виртуальный

методический кабинет школы, как средство повышения профессиональной компетентности педагога».

В основании выбора инновационного проекта легло положение о том, что современная система образования требует широкого использования информационно-коммуникационных технологий в системе повышения квалификации педагогических кадров, внедрения практику сетевого взаимодействия педагогов, созданию условий взаимной методической и педагогической поддержки учителей. Кроме этого, актуальной, для педагогического коллектива средней школы, является недостаточно развитая система сетевого взаимодействия творчески работающих педагогов, сдерживающая развитие их творческого потенциала и профессиональной компетентности. В соответствии с задачами эксперимента мы оценивали отношение педагогов школы к инновационному проекту. Опрос, наблюдение и беседа с педагогами (62 чел.) на предмет их участия в осуществлении инновационного проекта, представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Оценка участия педагогами школы инновационного проекта «Виртуальный методический кабинет»

Основания участия	Уровни проявления		
	Ярко выражено	Выражено	Слабо выражено
Интерес к разработке школьного проекта (Мотивы участия)	25,3%	63,2%	11,5%
Потребность к коллективным действиям в процессе институционализации и инноваций (Желание действовать в составе команды)	33,3%	52,9%	13,8%
Готовность к активной	18,4%	71,3%	10,3%

деятельности в профессиональных объединениях (Активность в новых формах образовательной практики)			
Среднее значение	25,7%	62,4%	11,9%

В соответствии с полученными данными необходимо отметить, что в педагогическом коллективе достаточно много педагогов, у которых невысокая мотивация участия в осуществлении инновационного проекта (63,2% и 11,5% соответственно). Более трети педагогов проявляют интерес и желание участия в коллективной инновационной деятельности в составе профессионального объединения (33,3%). Однако более половины педагогов школы не имеют опыта командной инновационной работы и не испытывают потребность к такой деятельности. Достаточно большая группа педагогов на этапе обсуждения инновационного проекта (73,3%) не проявляли готовность к инновационной деятельности в составе профессиональных объединений.

В целом, необходимо отметить, что общая оценка инновации колеблется в средних значениях. Полученные данные свидетельствуют, что школьные педагоги не обладают высоким опытом инновационной деятельности и невысокой готовностью к ее организации. Только 25,3% мотивированы на активную деятельность по внедрению инновации, более 70% не владеют достаточным опытом реализации задач инновации, многие педагоги не видят в инновационной деятельности средство самосовершенствования и саморазвития.

Таким образом, первый срез, в котором исследовались основания участия педагогов школы №4 к инновационной деятельности и институционализации инновации показал, что в педагогическом коллективе недостаточно развита инновационная среда, в которой опыт инновационной деятельности не является для большинства педагогов приоритетной.

Аналогичная работа была проведена в гимназии им. А.М. Горького. Опрос педагогов и решение педагогического совета определили инновационный проект «Проектирование условий профессионального самоопределения обучающихся с особыми познавательными потребностями».

Основанием выбора проекта являлось положение о том, что современное образование направлено не столько на приобретение суммы знаний, сколько на развитие обучающихся. Особое внимание в образовании уделяется ориентации школьников на продолжение обучения в старшей школе и развитию у них образовательных потребностей, связанных с выбором будущей профессии. В связи с этим, завершение обучения в основной школе это момент в жизни обучающихся, когда решается их будущий выбор профессии. Изучая вопросы участия педагогов гимназии к реализации инновационного проекта, мы провели опрос педагогов, беседы, наблюдения за образовательной деятельностью. Изучение вопросов участия педагогов гимназии к инновационному проекту (86 чел.), представлено в таблице 15.

Таблица 15 – Оценка участия педагогами гимназии инновационного проекта «Профессиональное самоопределение учащихся с особыми образовательными потребностями»

Основания участия	Уровни проявления		
	Ярко выражено	Выражено	Слабо выражено
Интерес к разработке школьного проекта (Мотивы участия)	34,4%	50,0%	15,6%
Потребность к коллективным действиям в процессе институционализации и инноваций	42,1%	43,8%	14,1%

(Желание действовать в составе команды)			
Готовность к активной деятельности в профессиональных объединениях (Активность в новых формах образовательной практики)	21,9%	64,0%	14,1%
Среднее значение	32,8%	52,6%	14,6%

Анализ данных таблицы 15 показывает, что значительная часть педагогического коллектива положительно относится к идее создания условий самоопределения обучающихся с особыми образовательными потребностями. Более 40% опрошенных видят полезность проекта, многие демонстрируют положительную мотивацию (34,4%), большинство педагогов считают, что этот проект может быть воспроизведен в условиях гимназии. В гимназии лишь небольшая часть педагогов слабо ориентирована на инновационную деятельность и не всегда видит полезность инновационного проекта.

Представленные данные мы интерпретировали с точки зрения особенностей инновационной среды гимназии, поскольку выявляемые основания участия педагогов к инновационной деятельности характеризовали такую среду. Здесь результаты исследования выявили высокую мотивацию к осуществлению инновации, более 34,4%. Ряд педагогов видят возможности приобретения нового профессионального опыта в процессе реализации инновации. Однако опыт осуществления инновационной деятельности, выраженный в наличии умений ее осуществления является недостаточным, чтобы можно было полно реализовать все инновационные задачи.

Проведенный срез, раскрывающий особенности отношения педагогов гимназии и их готовности к инновационной деятельности показал, что в образовательной организации значительное число педагогов не обладают достаточным опытом работы с инновациями и умениями их осуществления.

Третьим педагогическим коллективом, в котором были проведены начальные исследования являлся «Физико-математический лицей» г. Костаная, в котором выбор школьной инновации осуществлялся аналогично школе и гимназии. Проведенный опрос педагогов, работающих в старших классах (26 чел.), обсуждение на педагогическом совете позволили определить инновацию: «Проектирование индивидуального учебного плана как основы самоопределения старшеклассника».

Основанием выбора инновации послужило то, что развитие школьного образования в старших классах должно учитывать необходимость создания педагогических условий, предполагающих углубление знаний в определенной области познания, вызывающих интерес у старшеклассников к будущему в построении профессиональных планов, дифференциации обучения. В связи с этим, в лицее, актуализируется проблема индивидуальных учебных планов как оснований индивидуальных образовательных траекторий каждого старшеклассника, обеспечивая ему обоснованный выбор будущего профессионального пути.

На основании диагностических методов: анкетирования, бесед, наблюдений за педагогической деятельностью педагогов, работающих в старших классах, мы изучали вопрос об отношении педагогов к разрабатываемой инновации. Данные изучения представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Оценка участия педагогами лицея инновационного проекта «Проектирование индивидуального учебного плана старшеклассника»

Основания участия	Уровни проявления		
	Ярко выражено	Выражено	Слабо выражено
Интерес к	25,0%	54,2%	20,8%

разработке школьного проекта (Мотивы участия)			
Потребность к коллективным действиям в процессе институционализации и инноваций (Желание действовать в составе команды)	20,8%	50,0%	29,2%
Готовность к активной деятельности в профессиональных объединениях (Активность в новых формах образовательной практики)	16,6%	50,0%	33,4%
Среднее значение	20,8%	51,4%	27,8%

Анализ данных таблицы 16 показывает, что значительное число педагогов, работающих в старших классах (25%) имеют высокую мотивацию к участию в инновационном проекте. Высокие оценки (20,8%), свидетельствующие наличии потребности к осуществлению проекта и готовности действовать в профессиональном объединении (16,6%) говорят о том, что только незначительная часть педагогического коллектива проявляют высокий настрой на инновационную деятельность. Значительное число педагогов (до 33,4%) не считают, что этот проект позволит положительно повлиять на повышение качества обучения в лицее. Тем не менее, мы отмечаем определенный положительный настрой к инновационному проекту и интерес к его осуществлению.

Изучая вопросы участия педагогов в осуществлении проекта, мы отмечаем, что в педагогическом коллективе лицея были настоящие

инноваторы, которые стремились убедить в необходимости осуществления проекта, заряжали всех необходимостью внесения инноваций в педагогическую деятельность (4 чел.). Значительное число педагогов, объективно оценивая свои умения реализации инноваций, отмечали такую готовность не более чем на 50,0%. Многие педагоги (41,7%) не до конца понимали, как новшество может повлиять на их стремление к самосовершенствованию.

Таким образом, в педагогическом коллективе «Физико-математического лицея» мы обнаруживали те же проблемы, что и в других экспериментальных общеобразовательных учреждениях, к ним мы относили: слабый опыт разработки и внедрения инноваций; не достаточное понимание необходимости разработки инноваций как условия развития школы и профессионального мастерства педагогов; недостаточно развитые инновационные умения педагогов; стремление «сохранить норму» и работать по старому и др. Эти проблемы свидетельствовали о недостаточной разработанности организационно-педагогических условий, способствующих институционализации инноваций в педагогических коллективах экспериментальных образовательных учреждений.

Обобщая полученные данные с точки зрения выявления и использования организационно-педагогических условий, способствующих институционализации инноваций, следует отметить, что была выявлена невысокая нацеленность педагогических коллективов гимназии, лицея и общеобразовательной школы на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности, готовность к разработке и внедрению педагогических инноваций (социально-педагогический аспект), а следовательно слабую готовность педагогических коллективов к участию в инновационной деятельности. Недостаток командообразования и умений результативно действовать в профессиональных объединениях свидетельствовали об отсутствии в инновационной среде опыта создания профессиональных команд, активно внедряющих инновации и

формирующих новые образовательные практик и формы взаимодействия (институционально-педагогический аспект). В процессе бесед с педагогами и руководителями образовательных организаций выяснилось, что вопросам организационно-управленческого сопровождения институционализации инноваций уделяется недостаточно внимания (организационно-управленческий аспект).

Полученные результаты исследования особенностей организации инновационной деятельности в педагогических коллективах экспериментальных образовательных организаций, и участия их педагогов в инновационной деятельности легли в основу преобразующей работы, целью которой являлось разработка организационно-педагогических условий институционализация инноваций.

В соответствии с целью второго этапа экспериментальной работы в каждой образовательной организации разрабатывалась программа, направленная на создание организационно-педагогических условий институционализации инноваций, на построение инновационной деятельности, обеспечивающей развитие образовательной организации, поиск новых форм и норм педагогической практики, практики, направленной на результативность институционализации инноваций и формирование готовности педагогов активно и результативно действовать в составе социальных институтов.

В общеобразовательной средней школе №4, разрабатывающей инновационный проект по созданию «Виртуального методического кабинета» было создано четыре профессиональных объединений педагогов, которые мы рассматривали как социальные институты, решающие задачи обеспечения всех этапов инновационной деятельности. В качестве социальных институтов выступили:

- кросс-функциональная команда, в которую входили педагоги, обладающие разным педагогическим и инновационным опытом, обучающие школьников по разным предметам, таким как: технология,

искусство, физическая культура, заместитель директора образовательной организации. Этот социальный институт на этапе разработки инновационного проекта, готовил свои предложения для обсуждения на дискуссионной площадке целей и задач создания «Виртуального методического кабинета»;

- проектная команда, в которую входили учителя, представляющие естественно-математические предметы. В разработке инновационной деятельности они готовили предложения по использованию виртуальных методических объектов и организации обучения педагогов школы работы в виртуальном пространстве;
- школьные методические объединения (объединение учителей начальных классов, естественно научных предметов, общественных и филологических дисциплин) выступали как социальный институт. Представители этих объединений разрабатывали наиболее значимые методические темы и проблемы, над которыми работают педагоги школы;
- группа экспертов, в которую входили наиболее подготовленные к инновационной деятельности педагоги, во взаимодействии с социальными институтами, обобщали целевые установки инновационного проекта и организовывали работу дискуссионной площадки.

Результаты работы социальных институтов обсуждались на дискуссионной площадке, где окончательно определялись целевые установки проекта и некоторые контуры его содержания. В ходе обсуждений была выработана единая линия организации инновационной деятельности, которая отражалась в следующих целевых установках.

Цель проекта: Разработка и техническое, методическое сопровождение сайта виртуального методического кабинета с целью организации сетевого взаимодействия творчески работающих педагогов г. Костаная.

Задачи:

1. Совершенствование организационной и методической деятельности на основе информационных технологий, внедрение новых форм взаимодействия педагогов.
2. Создание сайта «Виртуальный методический кабинет г. Костаная».
3. Реклама сайта и его возможностей через семинары, рекламные проспекты.
4. Апробация работы сайта, замеры активности, выявление наиболее востребованных форм взаимодействия.
5. Пропаганда через сайт инновационной педагогической практики.

Всего в работе на данном этапе приняли участие 22 учителя, которые получили первоначальный опыт совместной инновационной деятельности в рамках действующих социальных институтов. Опросы учителей, принимавших участие в работе социальных институтов показали, что у всех был достаточно высокий уровень мотивации к совместной деятельности, понимание своей роли в осуществлении проекта, желание участвовать в его реализации.

Таким образом, на этапе разработки целей задач инновационного проекта, создание социальных институтов в общеобразовательной школе, позволило включить в работу достаточное количество педагогов (25,2%), деятельность которых послужила началом осуществления разрабатываемой инновации.

Аналогично, на данном этапе, была построена экспериментальная работа гимназии им. А.М. Горького. Разработка инновационного проекта «Профессиональное самоопределение учащихся с особыми образовательными потребностями» напрямую затрагивало педагогическую деятельность учителей, работающих в основной школе и старших классах. Поэтому создание социальных институтов, разрабатывающих цели и задачи инновационного проекта требовало включения в эти коллективы тех, кто осуществлял обучение гимназистов по предметам физико-математического, естественно-научного и гуманитарного цикла.

Кроме этого, мы считали необходимым создать социальные институты из числа классных руководителей 8 – 11 классов, а также руководителей школьных методических объединений. Всего было создано четыре социальных института.

Здесь были созданы две кросс-функциональные команды, в которые вошли педагоги, родители учащихся и преподаватели Костанайского государственного университета. Первая кросс-функциональная команда разрабатывала цели и задачи инновационного проекта, который отражал интерес обучающихся к гуманитарным предметам, а вторая – к физико-математическим и техническим.

В качестве группы экспертов выступили классные руководители 8 – 11 классов. Их задачей на начальном этапе инновационной деятельности являлось организация профориентационной работы, в которой необходимо было выявить профессиональные интересы обучающихся.

Четвертым социальным институтом выступили руководители гимназии, в задачу которых входило организация дискуссионной площадки, где обсуждались все предложения социальных институтов.

Результаты работы каждого социального института обсуждались на дискуссионной площадке. По ходу дискуссии, был создан экспертный совет, который привел в соответствие все высказанные предложения. Инновационный проект, таким образом, определился в следующих целях и задачах.

Цель проекта – разработка организационно-педагогических условий индивидуализации обучения обучающихся основной и старшей школы.

Задачи проекта:

- изучение психолого-педагогических характеристик учащихся и разработка проектов развития индивидуальных способностей обучающихся;

- разработка спектра форм воспитательной работы с учащимися и просвещенческих форм с родителями по проблемам индивидуализации обучения;
- создание школьного кабинета, концентрирующего методический опыт индивидуализации обучающихся;
- создание школьного кабинета профориентационной работы для старшеклассников;
- разработка методических рекомендаций по организации предпрофильной подготовки учащихся с особыми познавательными потребностями.

В процессе обсуждения целей и задач проекта к работе подключались и те педагоги, которые не принимали прямого участия в работе временных творческих коллективов. Некоторые из них вошли в состав экспертного совета, обобщающего высказанные предложения по определению цели задач инновационной деятельности. По нашим данным, в итоге в гимназии на этом этапе было задействовано 37,5% учителей, принимавших участие в обсуждении проекта. Это свидетельствовало о наличии интереса педагогов к проекту, желании участвовать в его осуществлении, пониманию необходимости разрабатываемых изменений.

В обсуждении инновационного проекта «Физико-математического лицея» «Проектирование индивидуального учебного плана старшеклассника» принимали участие педагоги, работающие в старших классах.

Здесь были созданы три социальных института. Первый представлял собой учителей, работающих в старших классах, предметы которых учащиеся выбирали для сдачи ЕНТ (некоторый аналог российского ЕГЭ). Всего в это профессиональное объединение вошло 6 педагогов. По сути, это тоже кросс-функциональный коллектив, с разным опытом организации педагогического процесса. Второй институт представлял собой объединение руководителей методических объединений, руководителей лицея, родителей

обучающихся. Эта кросс-функциональная команда рассматривала ряд организационно-методических вопросов обеспечения разработки и реализации индивидуальных учебных планов и условий их реализации в практике работы лицея. Третьим социальным институтом в лицее была создана группа экспертов, которые анализировали работу социальных институтов, изучали образовательные возможности в г. Костаная, связанные с реализацией индивидуальных планов обучающихся, исследовали образовательную среду высших учебных заведений, высказывали свои предложения по организации дополнительных образовательных услуг.

Дискуссионная площадка, с приглашением на нее родителей обучающихся, всех учителей, работающих на старшей ступени обучения, членов профессиональных объединений позволила определить цели и задачи инновационного проекта.

Цель проекта: создание условий для разработки и реализации модели организации образовательного процесса «Физико-математического лицея» на основе индивидуальных учебных планов.

Задачи проекта:

1. Определение структуры и содержания модели организации образовательного процесса на основе индивидуальных учебных планов.
2. Создание нормативно-правовой базы функционирования модели.
3. Организация системной работы по подготовке педагогов для работы в новых условиях.
4. Разработка критериев эффективности модели.

Всего в обсуждении целей и задач принятия участие более 42% педагогов лицея, что позволяло считать о выраженном интересе учителей и родителей к инновационному проекту.

Таким образом, на первом этапе формирующего эксперимента в образовательных учреждениях, принимавших в нем участие были созданы школьные социальные институты, которые определяли цели и содержание

инновационной деятельности. Кроме этих, созданных институтов, в работе над проектом были задействованы традиционные профессиональные объединения педагогов, которые действовали как социальные институты: школьные педагогические советы, методические объединения, классные родительские советы. В ходе их деятельности удалось приобрести новый опыт инновационной деятельности педагогов, новые формы и нормы отношений, позволяющие успешно осуществлять инновационные проекты.

Второй этап процесса институционализации инноваций в средней общеобразовательной школе №4 был связан с разработкой планов реализации поставленных задач. В этой связи были создана проектная команда педагогов (представители от каждого социального института), которая разрабатывала общий план действий. Разработанный план утверждался на педагогическом совете. В него вошли следующие мероприятия.

1. Разработка положения о сайте, определяющего порядок наполнения, редактирования, изменения его содержания.
2. Организация исследования информационного запроса о школьных инновациях в г. Костанаяе.
3. Создание Web-страниц сайта, отражающих содержание и реализацию инновационных проектов в образовательном пространстве г. Костаная.
4. Разработка форм популяризации сайта и размещенной на нем информации.
5. Организация учета посещаемости сайта, выявление наиболее востребованной информации, тем для обсуждения.

Реализация каждого мероприятия на втором этапе разработки инновации требовала создания новых социальных институтов в которых циркулировали отношения, обеспечивавшие результативность конкретных действий педагогов, разрабатывающих содержание внедряемой инновации. Это отношения: ответственной зависимости, взаимопомощи, сотрудничества. Новые созданные социальные институты разрабатывая содержание

инновационной деятельности, обогащались новым профессиональным опытом за счет нового содержания профессиональной деятельности и возникающих отношений между членами института. Так, например, в социальный институт, разрабатывающий Положение о сайте включались руководители методических объединений и руководители школы. Это был особый социальный институт, который осуществлял общее руководство виртуальным методическим кабинетом. В рамках своей деятельности, члены этого института, обладая полной информацией о «деятельности» сайта, администрировали его содержание деятельности, следили за регулярным обновлением, решали возникающие технические проблемы.

В созданный на данном этапе разработки инновации новый социальный институт, исследующий информационный запрос, входили педагоги, обладающие умениями организации массовых исследований. Здесь требовалось установить регулярную связь со школами города, которые принимали участие в этом организованном сетевом взаимодействии. Кроме этого, требовалось отразить инновационные находки в каждой школе как инновацию, которая могла бы быть реализована в педагогическом сообществе. Деятельность членов института во многом строилась на основе разработанной диагностики, в которую входили опросы и тестирование педагогов школ города.

Разработка содержания сайта и его страниц требовала создания социального института, в котором результативно могли работать педагоги, имеющие опыт работы в информационном пространстве. В социальный институт вошли учителя преподающие информатику, математику, физику. Содержание деятельности педагогов данного института требовало разработки контента каждой страницы сайта. Выбора наиболее интересной формы подачи информации. Институт работал в тесной взаимосвязи с другими социальными институтами и ее профессионально-творческий потенциал раскрывался в поиске интересных и востребованных форм передачи разрабатываемого содержания. В содержание работы института

входило поиск и разработка интересной, актуальной новостной ленты о всех инновациях разрабатываемых в школьных коллективах.

Важная роль в разработке формы популяризации сайта отводилась созданному институту, куда входили школьный психолог, организатор детского творчества, руководитель школы. Популяризация сайта требовала использования тех принципов, на которых работает современная реклама. Кроме этого, институт разрабатывал Web-конференции, ведение учительских форумов, блогов по актуальным вопросам инновационной деятельности.

Ряд педагогов школы, (и мы считали, что это также социальный институт) изучал особенности востребованности сайта и информировал социальные институты о его действенности. На основании функционирования счетчиков посещений сайта делались выводы о его востребованности в педагогическом сообществе. Важной составляющей деятельности данного института являлось то, что он информировал руководителей виртуального методического кабинета об особенностях взаимодействия творчески работающих педагогов в образовательном пространстве города.

Таким образом, на данном этапе эксперимента были созданы такие школьные социальные институты, как: кросс-функциональные команды, проектные команды, разрабатывающие общий план действий; временные профессионально-творческие группы, осуществляющие реализацию всех мероприятий плана (пять групп). Кроме этого, в утверждении плана работы и состава рабочих групп были задействованы: педагогический совет школы и методические объединения. Всего на осуществления инновации было задействовано 49,4% педагогов.

Второй этап институционализации инновации «Создание условий для профессионального самоопределения учащихся с особыми познавательными потребностями» в гимназии им. А.М. Горького требовал разработки плана мероприятий по реализации новшества. Опыт экспериментальной работы в других школьных коллективах показал, что наиболее продуктивной на

данном этапе может быть работа проектных команд. В соответствии с особенностями инновационного проекта было определено три таких команды. Первая, разрабатывала планы мероприятий по поиску наиболее эффективного содержания и форм подготовки педагогов к психолого-педагогической работе с учащимися и родителями. Вторая проектная команда разрабатывала мероприятия просвещенческого характера с родителями обучающихся и самими гимназистами в вопросах самоопределения в процессе подготовки к профессиональному выбору. Третья проектная команда готовила предложения по созданию методического и профориентационного школьных кабинетов. Обсуждение предложений проектных команд на малом педагогическом совете завершила экспертная группа, в которую входили представители проектных команд и руководители гимназии. В план мероприятий были включены следующие.

1. Разработка серии семинаров для педагогов гимназии по вопросам социально-психологической диагностики обучающихся.
2. Приглашение специалистов для организации организационно-деятельностной игры для старшеклассников: «Найди свой путь».
3. Подготовка и проведение классных часов в 8 – 11 классах «Познай себя».
4. Разработка и осуществление родительских собраний на тему: «Самоопределение вашего ребенка»
5. Разработка положения о методическом кабинете и создании кабинета: «Опыт индивидуализации образования».
6. Создание кабинета профориентации обучающихся.
7. Создание методического объединения учителей, работающих в 9 классах: «Профильный выбор»

Поскольку инновация затрагивала деятельность только тех учителей, которые работали в основной и старшей ступени образования, то к разработке содержания инновационной деятельности привлекались учителя,

работающие на данной ступени образования. Для реализации задач инновации в гимназии создавались инициативные группы учителей.

Создание инициативных групп учителей, как социального института гимназии, было связано с тем, что на начальном этапе институционализации инновации, желание включаться в инновационную деятельность выразила лишь небольшая группа учителей. В ходе реализации задач инновационной деятельности выяснилось, что мотивация и желание действовать в рамках разрабатываемой инновации явились заряжающим фактором для многих учителей гимназии. Активность этих групп явилась главным фактором, способствующим развитию образовательных организациях инновационной среды. Наши наблюдения за деятельностью инициативных групп показывали, что созданные группы на основании добровольности отличались от других благоприятным микроклиматом, ориентированностью на обмен опытом, наличием возможностей для профессионального общения, наличием задач, требующих совместной деятельности, желанием внести инновационные изменения в образовательный процесс в гимназии.

На первых порах в семь созданных инициативных групп входило 12 человек. Учителя инициативных групп, активно включившись в инновационную деятельность, убеждали других в необходимости осуществления инновационных изменений в образовательном процессе гимназии и подтверждали это реальными примерами из своей практики. Они играли заметную роль в мотивации других учителей на включение в инновационную деятельность. Постепенно их функции расширялись. Они стали проводить консультации для тех, кто подключался к работе на разных ее этапах. Тем самым они явились теми кадрами, которые были способны привлечь к инновационной деятельности значительное количество учителей и сделать эту деятельность массовым явлением в гимназии. В итоге, к решению задач инновационной деятельности подключилось 35 человек, или 54,7% всех тех, кто работал на второй и третьей ступени образования.

Характеризуя работу инициативных групп, мы отмечали, что каждая из них решала одну из утвержденных инновационных задач, разработанных проектными командами. Первая – разрабатывала семинары отдельно для классных руководителей, работающих в основной школе и старшей школе. Всего было разработано по два таких семинара. К их осуществлению подключались психологи гимназии и приглашенные специалисты педагоги-психологи, работающие в отделе образования г. Костаная.

Вторая группа работала над подготовкой организационно-деятельностной игры «Найди свой путь». Материалы для игры были выбраны на сайте Интернета (https://infourok.ru/organizacionno-deyatelnostnaya_igra_po_proforientacii_dlya_9_klassa-317794.htm). К ее осуществлению привлекались специалисты социально-психологических центров г. Костаная.

Третья группа разрабатывала содержание классных часов для обучающихся в 8 – 11 классах, задачами которых являлось: расширение представлений обучающихся о самопознании, саморазвитии, самоопределении; формирование таких качеств как целеустремленность, воля, настойчивость, желание работать над собой; формирование адекватной самооценки личностных качеств обучающихся.

Четвертая группа разрабатывала содержание родительских собраний на тему «Самоопределение вашего ребенка», задачами которых являлись: оказание помощи родителям во всестороннем изучении индивидуальных и личностных особенностей детей, влияющих на выбор дальнейшего жизненного пути; оказание консультативной помощи родителям по вопросам адаптации учащихся к особенностям индивидуализации обучения в гимназии; просвещение педагогов и родителей в вопросах развития и самосовершенствования личности каждого ребенка.

Пятая и шестая группы разрабатывали положение о кабинетах, указанных в задачах и определяли содержание их работы в образовательном процессе гимназии.

Подводя итог деятельности педагогического коллектива гимназии им. А.М. Горького на данном этапе формирующего эксперимента мы отмечали, что здесь принимали участие созданные такие социальные институты как: проектные команды, инициативные группы, экспертные группы и педагогический совет образовательного учреждения. Использование созданных школьных институтов позволило сделать процесс осуществления инновации – массовым, поскольку в нем приняли участие более половины работающих в гимназии педагогов.

Содержание второго этапа формирующего эксперимента в «Физико-математическом лицее» требовало определения тех социальных институтов, которые будут участвовать в реализации задач инновационной работы. Особенностью данного проекта являлось то, что здесь были задействованы в основном учителя, работающие на старшей ступени обучения, однако к ним периодически подключались и те, кто работал в основной школе.

Представление общего замысла инновационной деятельности осуществлялось на дискуссионной площадке лицея. Здесь главной задачей являлось убедить педагогов в необходимости разработки условий перехода к индивидуальным планам в лицее. Основным теоретическим положением, лежащим в основе инновационной деятельности являлось то, что на старшей ступени обучения задача развития индивидуальных качеств и способностей личности становится приоритетной. Здесь, складывается ситуация, когда - либо индивидуализировав обучение инновация станет фактором, сопутствующим развитию учащегося, либо, отсутствие изменений станет фактором, ограничивающим данный процесс, поскольку к этому возрасту в основном завершается формирование самостоятельности как одного из ведущих свойств личности. То есть, важным направлением развития старшей школы является создание условий для перехода от освоения учебных программ к проектированию индивидуальных учебных планов и образовательных программ учащимися, в соответствии с личностно значимыми для него профессиональными предпочтениями.

Содержание дискуссии, высказанные предложения позволили создать экспертную группу члены которой, обобщив работу дискуссионной площадки предложили следующий план инновационной деятельности.

1. Разработка содержания и форм изучения образовательных запросов обучающихся.
2. Разработка рабочего варианта учебного плана для выбора обучающимися.
3. Разработка и организация семинаров для учащихся и родителей по подготовке к выбору предметов углубленного обучения.
4. Разработка общего вида индивидуального учебного плана обучающегося.
5. Разработка модели реализации индивидуального учебного плана школьника.

Реализация намеченных мероприятий осуществлялась в деятельности временных профессионально-творческих коллективов. Интерес к инновации выразился в том, что на этапе реализации 24 учителя, работающие в старших классах лицея добровольно объединялись в творческие коллективы (92%).

Первая профессионально-творческая группа разрабатывала методики изучения образовательных запросов обучающихся, обсуждала с классными руководителями способы их использования, организовывала встречи с членами родительских комитетов 10 – 11 классов, на которых обсуждались способы использования методик.

Вторая творческая группа разрабатывала макет учебного плана, который предлагался учащимся 10 класса и с которым знакомились учащиеся 9 класса. Этот макет строился на основании основного (базисного) учебного плана и представлял из себя набор тех учебных предметов и элективных курсов, которые мог выбирать учащийся.

Третья творческая группа разрабатывала семинары для старшеклассников и для родителей, на которых их знакомили об особенностях обучения по предметам с углубленным изучением содержания.

Кроме этого, родителям и школьникам представлялись элективные курсы, поддерживающие углубленный выбор предметов, школьные и внешкольные условия реализации индивидуальных учебных планов.

Четвертая группа разрабатывала и представляла старшеклассникам общий вид индивидуального учебного плана, в котором фиксировались те предметы, которые учащийся осваивает на основном (базовом) уровне и те предметы, которые он выбрал для углубленного обучения. Этот индивидуальный учебный план обсуждался с каждым школьником и его родителями.

Наиболее трудоемкой была работа пятой профессионально-творческой группы. Ее члены разрабатывали общую модель организации обучения на старшей ступени в Физико-математическом лицее на основании индивидуальных учебных планов. Здесь необходимо было решить две задачи. Первая – это разработка условий реализации индивидуального учебного плана. Вторая – определить формы, в которых могут быть реализованы эти планы. Результатом работы данной группы была получена модель, в которой были представлены: интернет-конкурсы, олимпиады; заочные школы; образовательные стажировки; социальные практики; (Первая задача). По второй задаче: проектно-исследовательская деятельность; дистантное обучение; творческие каникулы; летние профильные лагеря.

Подводя общий итог реализации инновации в «Физико-математическом лицее» следует отметить, что инновационная деятельность охватила абсолютное большинство учителей работающих в старших классах. Кроме этого, периодически, к различным социальным институтам, созданным в процессе организации инновационной деятельности, подключались педагоги, работающие в основной ступени общего образования. Здесь необходимо отметить, что в процессе создания социальных институтов, разрабатывающих и внедряющих инновацию в лицее зародилось школьное инновационное движение «Эврика».

Анализируя этап внедрения инноваций в образовательных учреждениях, мы изучали, как изменилось отношение педагогов к разрабатываемым новшествам. В таблице 17 мы привели данные, которые при сопоставлении с данными таблиц 14, 15, 16 показывали происходящие изменения в результате организации институционализации инноваций.

Таблица 21 – Оценка участия педагогов экспериментальных образовательных организаций в инновационной деятельности.

Образовательные организации									
Основания участия педагогов в инновационной деятельности	Интерес к разработке школьного проекта			Потребность к коллективным действиям в процессе институционализации инноваций			Готовность к активной деятельности в профессиональных объединениях		
	ЯП	П	СП	ЯП	П	СП	ЯП	П	СП
Образовательные организации	Выраженность искомого качества								
	ЯП	П	СП	ЯП	П	СП	ЯП	П	СП
Средняя школа №4	42,6	41,0	16,4	38,8	46,5	14,7	28,2	57,9	13,9
Гимназия им. А.М. Горького	73,4	14,8	11,8	66,2	21,4	12,4	54,4	31,4	14,2
Физико-математический лицей	68,9	18,5	12,6	64,4	19,6	16,0	48,8	39,7	11,5

Где: ЯП – ярко проявляется; П – проявляется; СП – слабо проявляется

Из данных таблицы следует, что особенно значительные изменения в отношении к инновационной деятельности произошли в гимназии им. Горького и Физико-математическом лицее. Здесь абсолютное большинство педагогов (73,4% и 68,9% соответственно) понимают и принимают актуальные идеи рассматриваемой инновации. В этих учреждениях

значительно снизилось число педагогов, у которых отмечалось слабо выраженное отношение к актуальности и полезности инновации. Положительные изменения отмечались и в средней общеобразовательной школе №4. Если на первом этапе число учителей, которые понимали актуальность создания виртуального методического кабинета, составляло 25,7%, то в процессе инновационной деятельности 38,6% принимали инновационную идеи и видели ее актуальность для дальнейшего использования в педагогической работе.

Анализируя деятельность созданных социальных институтов, осуществляющих инновационную деятельность, мы изучали эмоциональное отношение педагогов к деятельности в составе школьных команд. В анкете, мы предлагали педагогам оценить по десятибалльной шкале отношения, которые сложились у них в процессе работы в созданной команде. Обобщенные оценки представлены в таблице 22

Таблица 22 – Оценки педагогами деловой и личностной атмосферы в социальных институтах

Оценки микроклимата в группах и возможностей творческой самореализации	Средняя школа №4	Гимназия им. А.М. Горького	Физико-математический лицей
Взаимопомощь	7,3	7,1	8,2
Оптимизм	6,4	7,6	5,5
Дух товарищества	8,2	7,8	8,2
Доброжелательное общение коллег	8,5	9,2	8,9
Возможность свободно и творчески мыслить	6,4	8,1	7,5
Раскрывать и реализовывать	7,7	8,6	9,3

собственный потенциал			
Адекватная взаимная требовательность	7,7	9,4	8,7
Доброжелательная критика	6,2	8,8	9,1
Среднеарифметич. оценка	7,3	8,3	8,2

Из полученных данных следует, что в созданных социальных институтах в процессе осуществления инновационной деятельности складывалась благоприятная деловая и дружеская атмосфера, которая способствовала результативной работе педагогов и в которой они имели возможность не только приобрести новый профессиональный опыт, но и возможность реализовать свой потенциал, свободно и творчески действовать.

Подводя общий итог второго этапа формирующей работы мы изучили общую картину в образовательных учреждениях, которая отражала процесс институционализации инноваций. В таблице 23 представлены институты, участвующие в реализации инноваций в экспериментальных школах.

Таблица 23 – Школьные социальные институты, участвующие в реализации инновации

Формы институциональной деятельности педагогов	Образовательные учреждения		
	Средняя школа №4	Гимназия им. А.М. Горького	Физико-математический лицей
Кросс-функциональные команды	+	+	+
Проектные команды		+	+
Инициативные группы		+	+
Временные творческие	+	+	+

коллективы			
Профессионально-творческие коллективы	+	+	+
Экспертные группы (советы)	+	+	+
Дискуссионные площадки			
Педагогический Совет	+	+	+
Методические объединения	+		
Родительские Комитеты	+	+	
Творческие Лаборатории			+
Мастер-классы			+

Из таблицы следует, что наиболее предпочитаемыми социальными институтами, которые оказывали значимое влияние на процесс инновационной деятельности во всех образовательных учреждениях являлись: Кросс-функциональные команды, экспертные группы, инициативные группы, временные профессионально-творческие коллективы, дискуссионные площадки. Значительное место в институционализации инноваций отводилось временным профессионально-творческим коллективам и инициативным группам. Их основное различие состояло в том, что в одном случае их объединяли распоряжения руководителей, в другом – их объединение было добровольным. Важную роль, в процессе институционализации инноваций, как показал опыт, сыграли творческие лаборатории и мастер-классы. Их заслуга состояла в том, что здесь накопленный опыт инновационной деятельности пропагандировался, распространялся среди всех педагогов лица.

Анализируя результаты второго этапа формирующего эксперимента, следует отметить, что создание школьных социальных институтов, разрабатывающих и внедряющих педагогические инновации позволили вызвать высокий интерес педагогов к инновационной деятельности,

приобрести педагогам опыт совместной работы по реализации задач инновационной деятельности, создать творческие и профессиональные команды, которые были готовы решать различные задачи деятельности образовательных учреждений.

На третьем этапе, анализировались результаты эксперимента, делались выводы и заключения и коррекция содержания некоторых форм работы. Здесь особенно было важно выявить и оценить приобретенный положительный опыт педагогов в разработке и реализации инновационных проектов, новые формы и нормы образовательной практики, сформированные мотивы инновационной деятельности, умения работы в созданных социальных институтах, новую педагогическую практику в профессиональной деятельности педагогов. Учитывая, что на рассмотренных этапах эксперимента, принимало участие значительное число педагогов, в анализе результатов инновационной деятельности, мы фиксировали их высокий интерес к деятельности в обсуждении результатов.

Таким образом, реализация организационно-педагогических условий институционализации инноваций в деятельности образовательной организации позволила на всех этапах инновационной деятельности через создание социальных институтов:

- актуализировать социально-педагогический аспект, в котором осуществлялась нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности, формирование готовности педагогов к разработке и внедрению педагогических инноваций;
- реализовать институционально-педагогическую составляющую организационно-педагогических условий, а именно, организацию процесса создания социальных институтов в образовательной организации и ориентация деятельности педагогического коллектива на институционализацию инноваций;

- выявить организационно-управленческую сторону деятельности, в которой осуществлялось организация и управление деятельностью социальных институтов, их сопровождение и нацеленность на положительный результат институционализации инноваций.

2.3. Интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по институционализации инноваций в общеобразовательных школах

Исследование организационно-педагогических условий институционализации инноваций в общеобразовательных учреждениях требовало анализа результатов педагогической деятельности в процессе разработки и осуществления школьных инноваций. Это соответствует особенностям опытно-экспериментальной работы, представленной констатирующим и формирующим экспериментами. В этой связи задачей данного параграфа являлось рефлексия результатов институционализации инновации, как заключительного этапа экспериментальной работы. Главное внимание, на данном этапе экспериментальной работы уделялось раскрытию организационно-педагогических условий, способствующих институционализации инноваций в образовательных учреждениях. Среди них, особое внимание уделялось социально-педагогическим, институционально-педагогическим и организационно-управленческим аспектам, раскрывающимся в инновационной среде образовательной организации и отражающихся: в нацеленности педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности; в готовности педагогов к разработке и внедрению педагогических инноваций; в организации процесса создания социальных институтов и ориентации деятельности педагогического коллектива на институционализацию инноваций в процессе инновационной деятельности.

Разработанные критерии результативности институционализации инноваций позволили в ходе опытно-экспериментальной работы,

отслеживать как создаются социальные институты, как участвуют в процессах разработки и реализации инноваций, как приобретается опыт инновационной деятельности педагогов, как формируются новые формы и нормы педагогической практики. Особое внимание на всех этапах работы уделялось формированию положительной мотивации педагогов к процессам объединения в социальные институты и включения педагогов в инновационную деятельность.

Важными результатами, институционализации инноваций явились созданные новые формы и нормы взаимодействия педагогов в процессе инновационной деятельности, сформировались положительные мотивы к участию в инновационной деятельности, приобретение педагогами новых профессионально-педагогических знаний об особенностях разработки и внедрения инноваций, инновационная активность педагогов в составе социальных институтов, стремление глубоко и всесторонне выполнить свои функции в качестве члена социального института, умение строить эффективное общение в процессе совместной инновационной деятельности.

В соответствии с этим, решались задачи развития инновационной среды образовательной организации, которая раскрывалась в фиксируемых изменениях, регистрируемых нами в процессе эксперимента. Эти изменения проявлялись в показателях критериев, отражающих наличие инновационных проектов, обогащающих программу развития ОО, командообразования в процессе инновационной деятельности, умений продуктивно действовать в созданных социальных институтах.

Исследование результатов институционализации инноваций в общеобразовательной школе №4 показало, что по критерию «Осознание в педагогическом коллективе необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики» произошли значительные положительные изменения относительно всех показателей критерия. Так например, высокий уровень мотивации к инновационному поиску фиксировался у 36,4% педагогов. В процессе разработки инновационного

проекта 49,4% педагогов приняли участие в работе социальных институтов на всех этапах реализации проекта. Опросы педагогов по завершению работы над проектом показали, что 64,2% педагогов готовы в будущих инновационных проектах действовать в составе социальных институтов.

Сравнительные данные таблицы 14, в которых исследовались основания участия педагогов в инновационной деятельности и данные, полученные в результате работы над проектом представлены на рисунке 2.

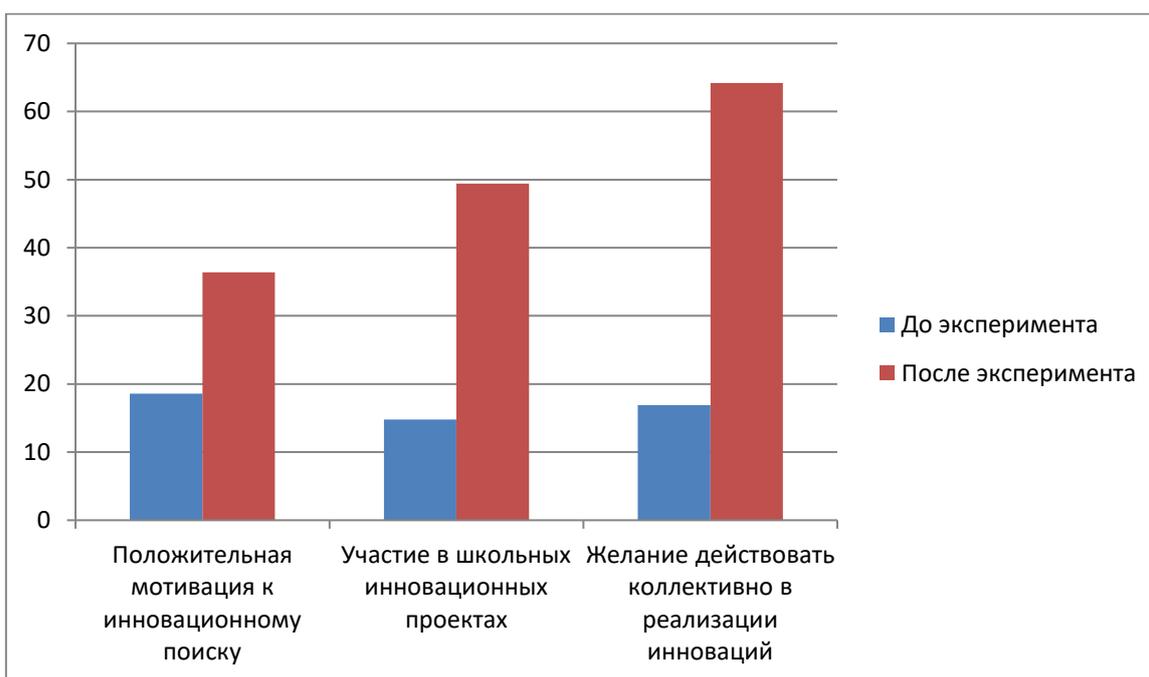


Рис.2. Изменения результатов институционализации инноваций в средней школы №4 по критерию «Осознание в педагогическом коллективе необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики»

Анализ данных показывает, что в процессе разработки и реализации инновации, в которой в информационном пространстве строился «Виртуальный методический кабинет г. Костаная» произошли значительные изменения в рассматриваемом критерии, отражающем осознанность инновационных изменений в педагогической практике.

Эти изменения особенно затронули высокий уровень желания действовать в составе социальных институтов (от 18,8% до 64,2%). Значительное число педагогов проявляли интерес к инновации, проявляли желание участия в ее осуществлении, включались в различные социальные институты, действующие на всех этапах инновационной деятельности. В образовательном учреждении уменьшилось число учителей (от 13,7% до 6,9%) скептически относящихся к необходимости участвовать в инновационной деятельности.

Исследуя результаты институционализации инноваций в гимназии им. А.М. Горького по каждому показателю критерия «Осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики», нами были получены данные, представленные на рисунке 3.

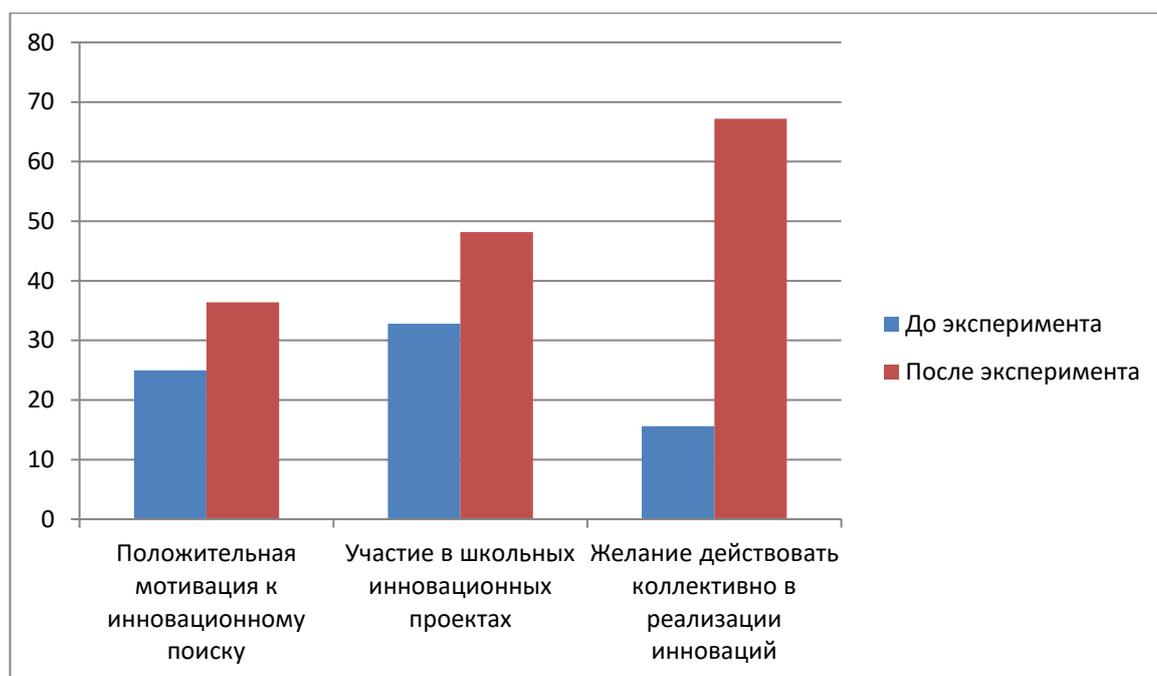


Рис. 3. Изменения результатов институционализации инноваций в гимназии им. А.М. Горького по критерию «Осознание в педагогическом коллективе необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики»

Сравнивая данные таблицы 15, в которой рассмотрены основания участия педагогов в инновационной деятельности и таблицы 21, мы

фиксируют результаты изменений институционализации инноваций в гимназии. Это особенно заметно было при анализе показателей на высоком уровне. Более 70% педагогов, участвующих в разработке и осуществлении инновации, проявляли высокий интерес к инновационной деятельности. На среднем уровне у педагогов такой интерес проявлялся ситуативно (22,9%). Заметные изменения фиксировались на низком уровне, где число педагогов, для которых инновационные изменения были не значимы составило от 12,5% до начала эксперимента к 5,7% к его окончанию.

Анализ данных рисунка 3 позволяет отметить значительно выросшие показатели по всем критериям. Однако, наибольший рост фиксировался по показателю, в котором отмечалась инновационная деятельность педагогов в составе социальных институтов (от 15,6% до 67,4%).

Изучение результатов институционализации по критерию «Осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики» в педагогическом коллективе физико-математического лицея осуществлялось путем сравнения результатов представленных в таблице 16 и таблице 21. На рисунке 4 представлены эти изменения.

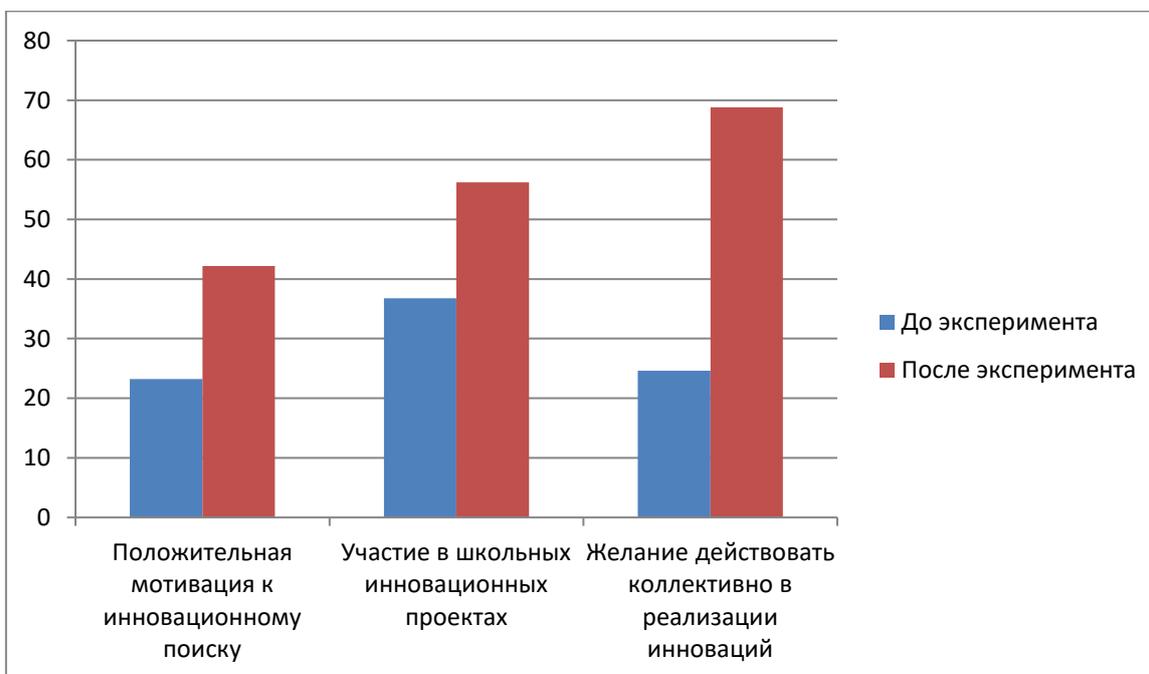


Рис. 4. Изменения результатов институционализации инноваций в Физико-математическом лицее по критерию «Осознание в

педагогическом коллективе необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики»

Наиболее существенные изменения по рассматриваемому критерию произошли в оценке действовать в составе социальных институтов. Это общая тенденция, отмеченная во всех образовательных организациях. Очевидно, что проявившиеся формы взаимодействия вполне удовлетворяют педагогов в приобретении нового профессионального опыта. Тем не менее, следует отметить несоответствие между выявленной положительной мотивацией участия в инновационной деятельности и самим участием. Здесь необходимо отметить, что часть педагогов участвовала в инновационной деятельности, не проявляя высокую мотивацию, а поддаваясь общей деловой атмосфере в образовательной организации.

В целом, данные по критерию результативности институционализации инноваций «Осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики» представлены на рис.5.

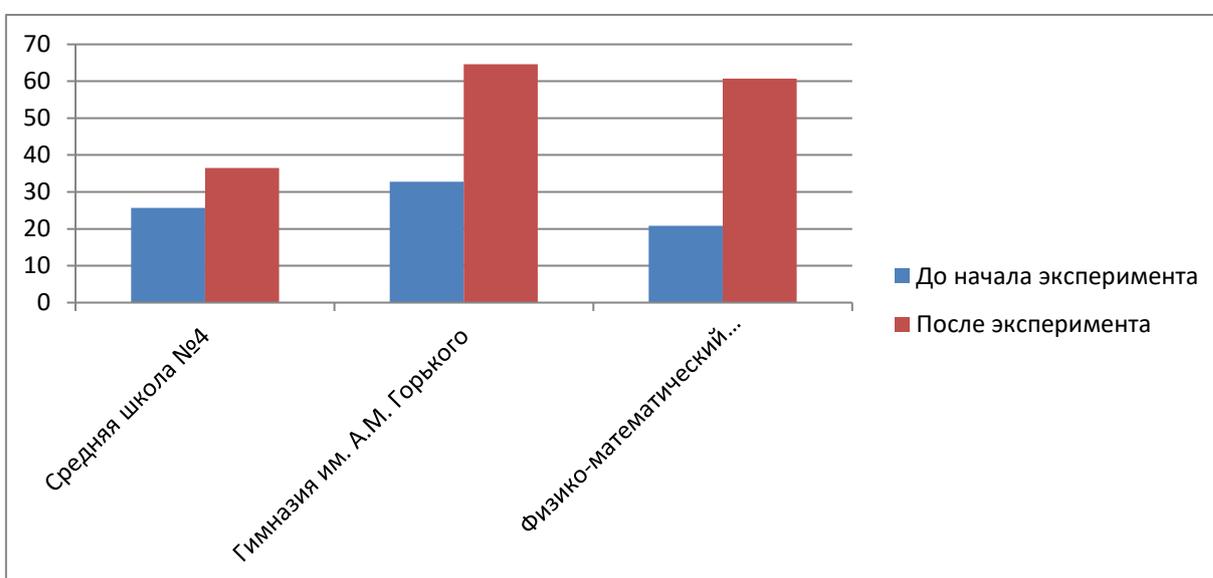


Рис.5. – Результативность институционализации инноваций по критерию «Осознание необходимости инновационного поиска в развитии образовательной практики»

Рассматривая результаты институционализации инноваций по критерию «Новые формы и нормы взаимодействия педагогов» в образовательных организациях, мы фиксировали внимание на осуществление командообразования в педагогических коллективах в процессе инновационной деятельности, в наличии потребности в разработке новых образовательных практик, в характеристике профессиональной атмосферы в созданных социальных институтах. Вместе с тем, анализируя данные таблицы 10, в которой отражены особенности участия педагогов в инновационной деятельности мы отмечали, на этапе поиска инновационной идеи и ее обсуждения в средней школе №4 принимали участие не более 10,7% педагогов. На формирующем этапе эксперимента число педагогов, участвующих в поиске и обсуждении инновационной идеи составляло 25,2%.

На этапе разработки, осуществления и внедрения инновационной идеи до начала эксперимента принимали участие только 15,2% педагогов, тогда как на формирующем этапе, где осуществлялся процесс командообразования число таких педагогов выросло до 49,4%.

Анализируя результаты институционализации по показателю «потребность в разработке новых образовательных практик», мы обратили внимание на работу И.М. Осмаловской, в которой она дает свое представление о понятии «инновационные образовательные практики». Здесь исследователь пишет, что «...это инновационные практики, которые создаются для решения актуальных проблем образования «здесь и сейчас». В их основе заложена новая идея, которая на начальном этапе развития практики разработана в различных практиках в разной мере. Для возникновения такой практики необходим субъект или группа субъектов, достаточно активных, чтобы начать действовать, выходя за границы нормативно определенного поля образовательной деятельности» [116, с.9].

Другими словами в педагогическом коллективе должны быть субъекты, у которых ярко выражена потребность в поиске идеи, позволяющей осуществить этот выход.

Общая тенденция зафиксированная в изменениях состоит в том, что во всех образовательных организациях зафиксирован значительный рост педагогов, у которых ярко выраженная потребность к инновационной деятельности, в разработке новых образовательных практик, в приобретении нового профессионального опыта.

Оценивая критерий «Новые формы и нормы взаимодействия педагогов» по показателю «благоприятная профессиональная атмосфера в созданных командах», мы отмечали, что в процессе инновационной деятельности, на всех ее этапах осуществлялись такие формы взаимодействия как дискуссия и творческая дискуссия, творческий диалог, педагогический ринг, круглый стол, анализ творческих мастерских педагогов и др. В процессе взаимодействия педагогов мы отмечали две линии, по которым оценивали благоприятность профессиональной атмосферы в социальных институтах. Это деловые отношения, проявляющиеся во взаимопомощи, возможности свободно и творчески мыслить, раскрывать и реализовывать собственный потенциал, адекватной взаимной требовательности, а также личные отношения, в которых проявлялся дух товарищества, оптимизм, доброжелательное общение коллег, доброжелательная критика.

Оценка результативности институционализации по критерию «Новые формы и нормы взаимодействия педагогов», представлена на рис. 6.

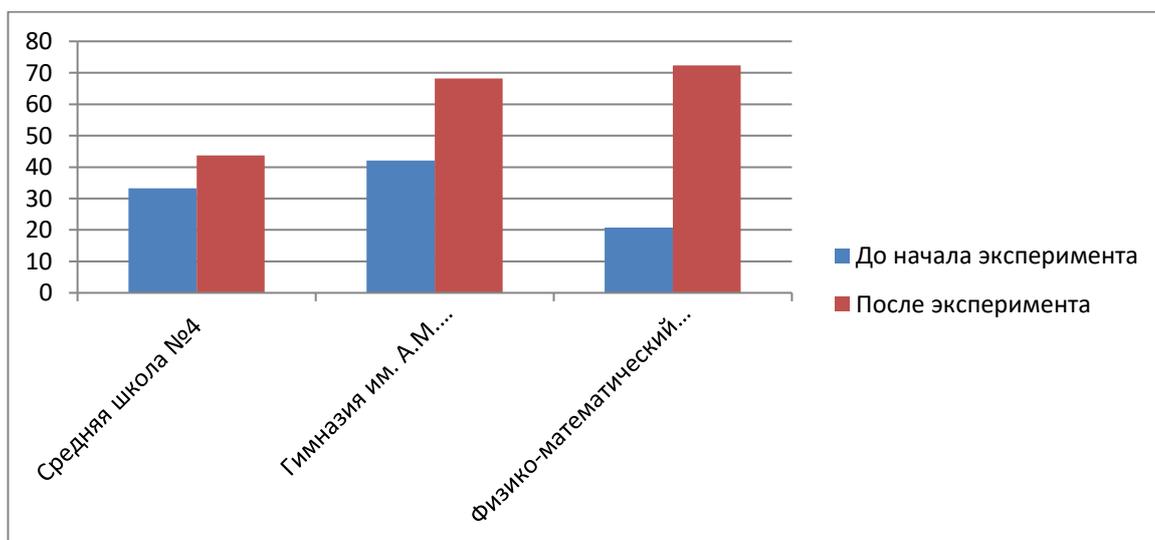


Рис.6. – Результативность институционализации инноваций по критерию «Новые формы и нормы взаимодействия педагогов»

В рамках анализа результативности по данному критерию, можно отметить уверенный рост числа педагогов в экспериментальных образовательных организациях, рассматривающих командообразование как способ приобретения нового профессионального опыта, испытывающих потребность в новых образовательных практиках в условиях благоприятной деловой и личностной атмосферы в социальных институтах.

Анализ результативности институционализации инноваций по критерию «Готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях» требовал оценки умений педагогов продуктивно действовать в созданных социальных институтах, владению умениями самоорганизации и проявления активности в преодолении проблем и затруднений в реализации инноваций. Обращаясь к данным таблиц 14,15,16,21, мы выявляли общую картину, отражающую содержание требуемых умений в образовательных организациях. Так, например, в средней школе №4 на первом этапе инновационной деятельности, мы отмечали, что только у 18,4% ярко проявляется готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях. В процессе инновационной деятельности в составе социальных институтов этот показатель вырос до 28,2%, что свидетельствовало о результативности деятельности социальных институтов как формы, обеспечивающей развитие профессионализма педагогов.

Аналогично осуществлялось развитие готовности педагогов гимназии им. А.М. Горького к реализации инноваций в деятельности социальных институтов. Если на начальном этапе число педагогов, у которых такая готовность составляла 21,9%, то реализация педагогами инновации в составе социальных институтов позволила зафиксировать искомую готовность на уровне 54,4%.

Сравнение показателей готовности педагогов к умению результативно действовать в составе социальных институтов при осуществлении

инновационной деятельности до начала эксперимента и по его окончании, позволило отметить развитие показателей, характеризующих критерий от 16,6% до 48,8%.

На рисунке 7, представлены результаты инновационной деятельности по критерию «Готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях»

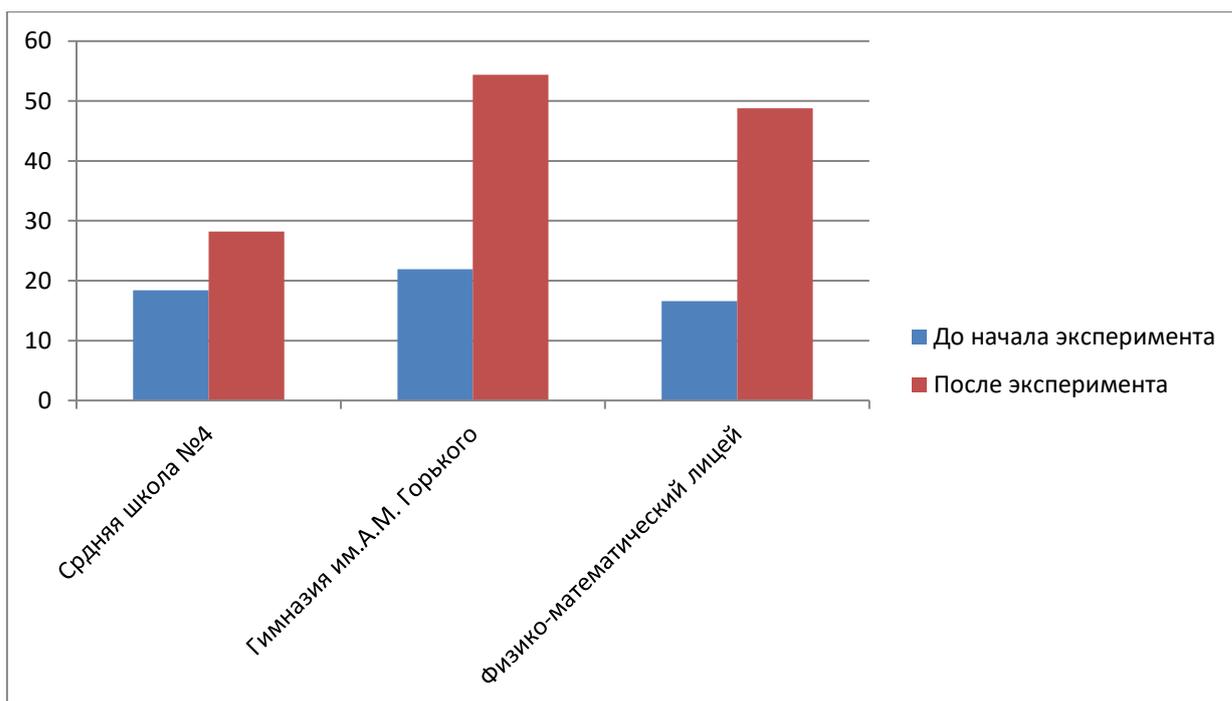


Рис.7. – Результативность институционализации инноваций по критерию «Готовность педагогов к реализации инноваций в профессиональных объединениях»

Полученные данные характеризуют уверенный тренд развития готовности педагогов к результативным действиям в составе созданных социальных институтов, осуществляющих инновационную деятельность в образовательной организации.

Подводя общий итог анализа результатов ОЭР в части результативности институционализации инноваций в образовательных организациях, мы считали необходимым представить общие данные, характеризующие

включение педагогов в инновационную деятельность на различных ее этапах.

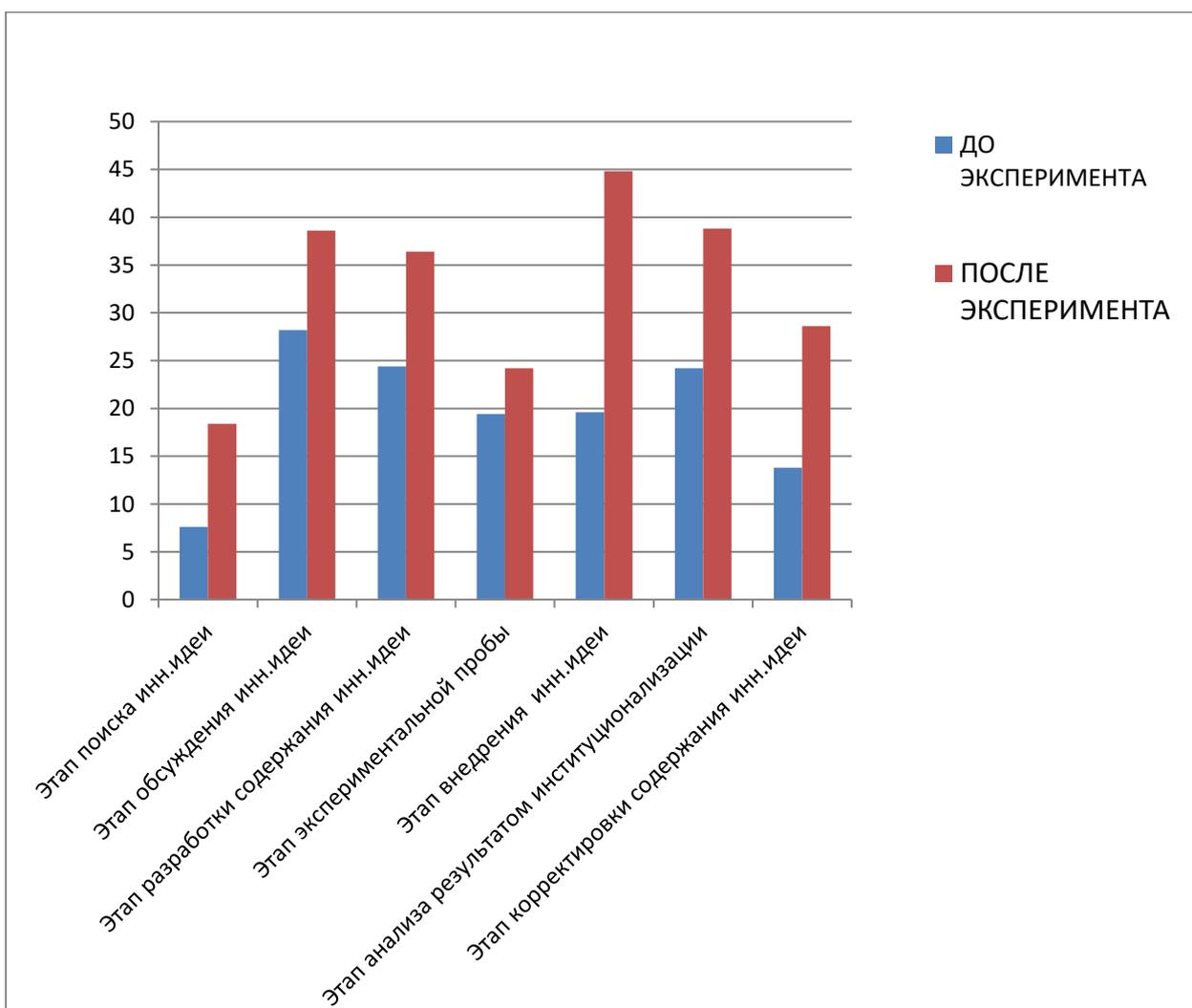


Рис. 8 – Участие педагогов на разных этапах институционализации инноваций

Создание социальных институтов в разработке и осуществлении инноваций позволило повлиять на положительные изменения в инновационной среде образовательной организации.

Выявленные аспекты организационно-педагогических условий, в частности организационно-управленческий, отражающий вопросы создания и сопровождения инновационной деятельности социальных институтов, позволил рассматривать его как условие, способствующее разработке новых форм и норм педагогической практики педагогов. Используемые критерии и

показатели оценки результативности институционализации инноваций, отразили особенности развития инновационной деятельности, и что важно, развитие инновационной среды образовательной организации. Педагогов, участников инновационной деятельности в составе социальных институтов, отличали высокая степень активности на всех этапах инновационной деятельности, нацеленность на приобретение проектировочных умений и новому профессиональному росту. Кроме того, значительно меньше в педагогическом коллективе стало тех педагогов, которые критически относились к участию в инновационной деятельности: от 13,7% до 6,9%, что характеризовало возросший уровень положительной отношения педагогов к инновациям и поиску новых возможностей приобретения опыта инновационной деятельности.

Особое внимание в ОЭР уделялось динамике инновационной среды, отражающей развитие внутренних потребностей педагогов к включению в инновационную деятельность и приобретению положительного опыта в деятельности образовательной организации.

Использование разработанных критериев результативности институционализации инноваций, позволяло оценивать активность педагогов в ситуациях, требующих инновационных решений, умение рефлексии своей деятельности в социальных институтах и ее результатов, стремления к самосовершенствованию в процессе реализации инноваций, объективно характеризовать приобретаемый профессиональный опыт. При этом, мы рассматривали инновационную среду ОУ как важнейшее условие, способствующее усилиям педагогов в разработке и реализации инновационных идей, в их поиске эффективных форма организации инновационной деятельности в школе. Изменения в инновационной среде в средней школе №4 представлены на рисунке 9.

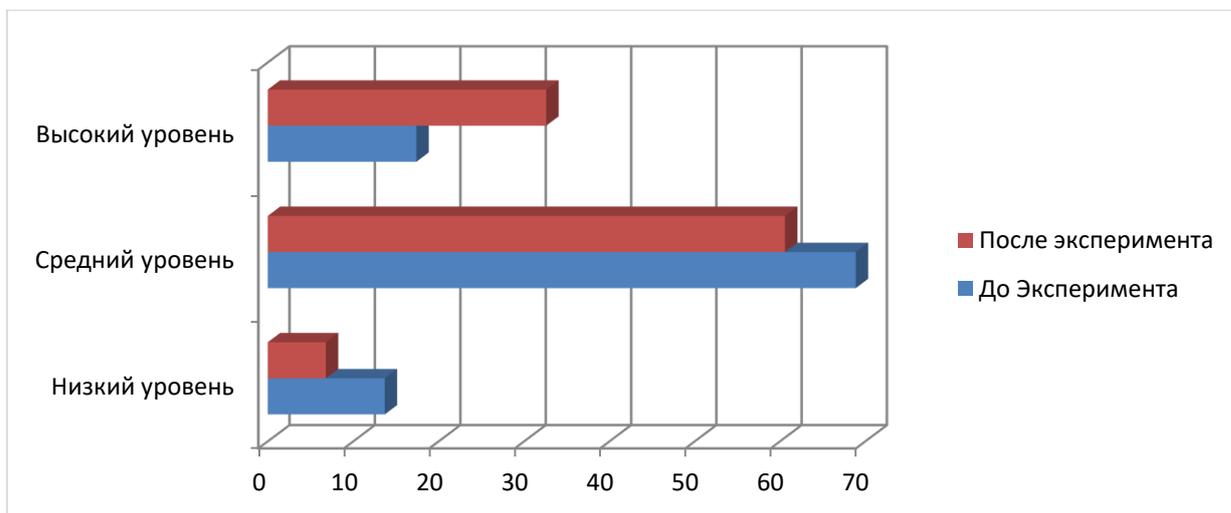


Рис.9 – Изменения в инновационной среде в средней школе №4

Анализируя изменения в инновационной среде, мы отмечали, что в процессе деятельности педагогов, действующих в социальных институтах, проявлялся высокий интерес и активность в ходе разработки инновационного проекта (виртуальный методический кабинет) у 32,6% педагогов. Это проявлялось в самостоятельном поиске педагогов, эффективных способов решения задач инновационной деятельности, разработке содержания деятельности, анализа результатов.

Вместе с тем, в педагогическом коллективе школы было много педагогов, интерес и активность которых носила ситуативный характер (60,6%). Они больше наблюдали, как наиболее активные педагоги реализовали задачи инновационной деятельности. В тоже время, значительно уменьшилось количество педагогов, которые не интересовались инновационной деятельностью и скептически относились к ее результатам: с 13,7% до 6,8%. Таким образом, положительные изменения в инновационной среде школы проявлялись в повышенной активности педагогов в инновационной деятельности, в проявившихся новых образовательных практиках и формах взаимодействия.

Изучение происходящих изменений в инновационной среде гимназии им. А.М. Горького были более существенными. Это свидетельствовало о том, что если на первых порах участия педагогов в социальных институтах у

педагогов были сомнения в том, насколько продуктивно может быть организована совместная инновационная деятельность, то в процессе инновационной деятельности эти сомнения развеялись. Результаты изменений представлены на рисунке 10.

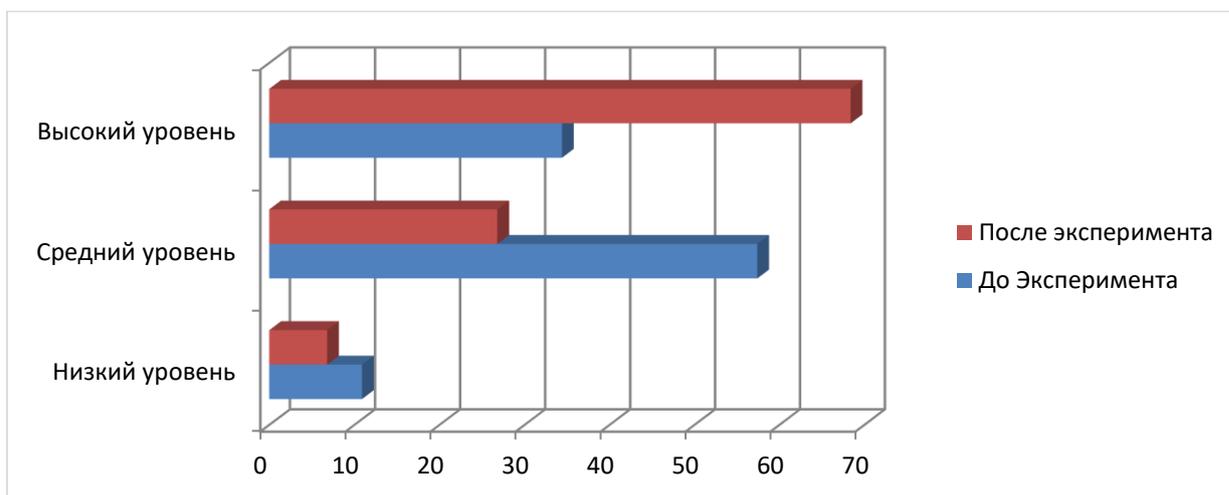


Рис.10 – Изменения инновационной среды в гимназии им. А.М. Горького

Полученные данные показывают, что 68,4% педагогов гимназии проявляли высокую активность в процессе деятельности в социальных институтах. Процесс инновационной деятельности, организуемый как коллективное дело возбуждал интерес и активность педагогов. Здесь, следует отметить, что значительно меньше стало тех, кто проявляет пассивность в инновационной деятельности, чья роль – ситуативна. Их стало почти в два раза меньше (от 57,4% до 26,8%). А это отражало позитивные изменения в инновационной среде гимназии.

Анализируя изменения, произошедшие в инновационной среде Физико-математического лицея, следует отметить, что выявленные положительные изменения осуществились во многом за счет создания социальных институтов, разрабатывающих новшества на каждом этапе инновационной деятельности. К ним мы относили кросс-функциональные команды, проектные группы, творческие лаборатории и мастер-классы. Эти

социальные институты позволяли накапливать и обобщать инновационный опыт в деятельности педагогов, а это служило положительным примером, который отражался на инновационной среде лицея. Результаты ОЭР в лицее представлены на рисунке 11.

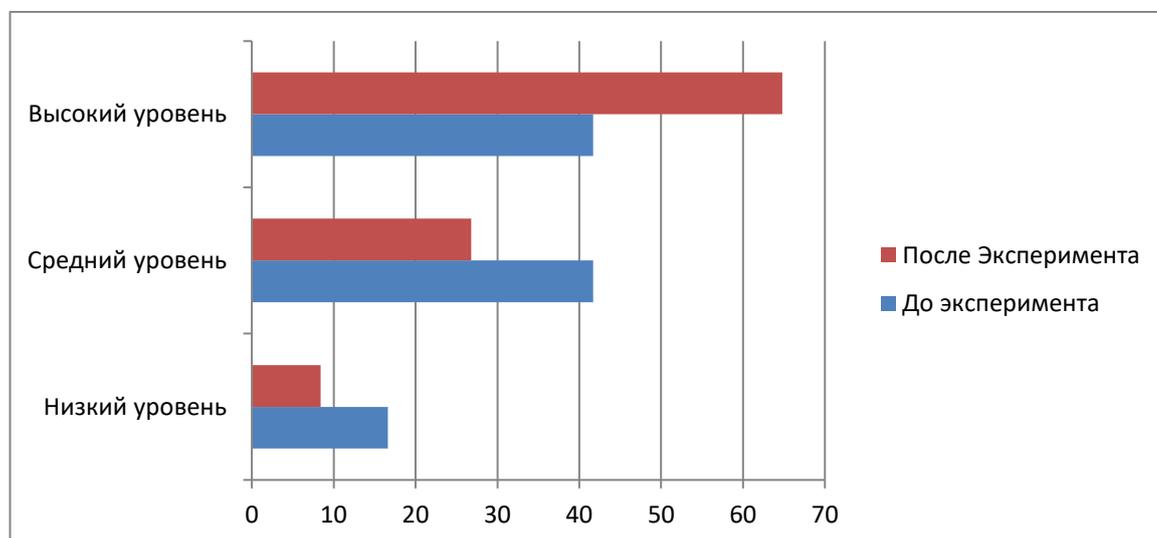


Рис.11 – Изменения инновационной среды в «Физико-математическом лицее»

Анализ полученных данных показывает, что изменения в инновационной среде отражались в активности педагогов в процессе институционализации инноваций. Созданные формы взаимодействия в социальных институтах и атмосфера сотрудничества в процессе инновационной деятельности позволили выявить, что свыше 60% педагогов лицея, являлись активными участниками инновационной деятельности. Рост числа участников мы фиксировали, отмечая, что на начальном этапе эксперимента, было достаточно много учителей (41,7%), которые считали, что инновации вряд ли могут что-то существенно изменить в образовательном процессе. Еще столько же были уверены в бесполезности инновационной деятельности (41,7%). Сформированные социальные институты, превратившие инновационную деятельность в совместное творчество позволили изменить ситуацию в лицее. По окончании эксперимента многие педагоги, стали выступать инициаторами новых

инноваций, поскольку интерес и положительный опыт, проявился у абсолютного большинства участников инновационной деятельности.

Выбирая из каждого критерия ключевые параметры на рис.12 представлены сравнительные данные результатов институционализации инноваций в экспериментальных образовательных организациях До и После ОЭР.

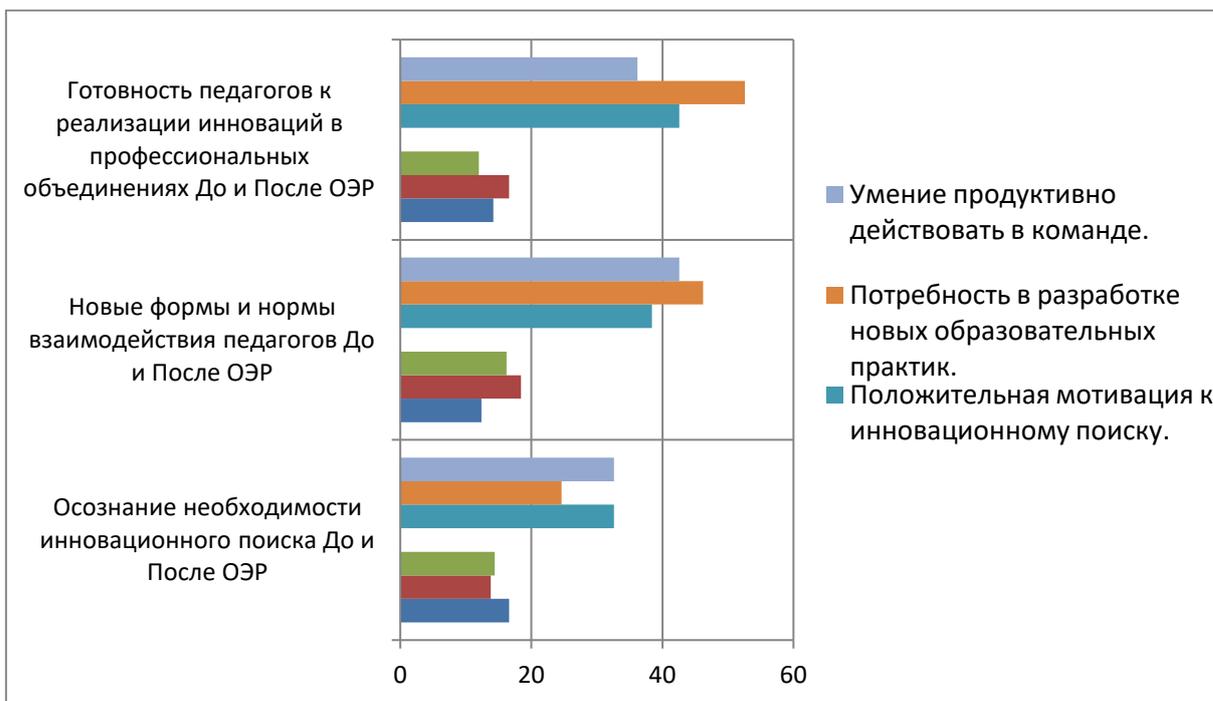


Рис. 12 – Динамика институционализации инноваций в экспериментальных школах (До и После ОЭР)

В соответствии с данными рисунка, следует в целом отметить значительный рост мотивации педагогов к инновационному поиску, потребности в разработке новых форм взаимодействия и образовательных практик, умений результативно действовать в созданных профессиональных объединениях.

Оценивая результаты опытно-экспериментальной работы, необходимо отметить следующее.

1. Выявленные организационно-педагогические условия позволили создать новые формы и нормы взаимодействия педагогов в

инновационной деятельности и оказать значимое влияние на развитие инновационной среды образовательной организации. Значительную роль в приобретении педагогами нового профессионального опыта сыграли сформированные социальные институты, которые результативно действовали на всех этапах инновационной деятельности.

2. Опытно-экспериментальная работа показала, что институционализация инновационной деятельности, как процесс создания профессиональных объединений педагогов, наделенных функциями социальных институтов, способствует развитию новых образовательных практик, в которых приобретается новый профессиональный опыт педагогов, реализуемый в педагогической деятельности.
3. Особое значение в развитии инновационной деятельности имеет развитие внутренних потребностей педагогов к поиску новых возможностей организации образовательной деятельности. Эти потребности реализуются в коллективных формах инновационной деятельности, где создаются условия для творчества педагогов и их самореализации.

Выводы по главе 2.

Вторая глава отражает в диссертационном исследовании результаты опытно-экспериментальной работы. На констатирующем этапе особое внимание уделялось изучению организации инновационной деятельности в различных типах общеобразовательных учреждений. Кроме этого, данный этап был посвящен анализу отношений различных субъектов образования к организации и осуществлению инноваций. Здесь, в частности было отмечено, что у педагогов и руководителей образовательных учреждений имеет место различия в понимании необходимости разработки школьных инноваций. В этой связи, в главе описаны различные инновации: республиканские, областные (муниципальные), школьные. Последние, как показывают

результаты изучения инновационной деятельности, имеют непреходящее значение для формирования профессионального опыта и опыта инновационной деятельности.

Однако опыт инновационной деятельности часто является уделом отдельных учителей. Большинство педагогов в ОУ редко принимают непосредственное участие в разработке и осуществлении инновационной деятельности. Вместе с тем, участие педагогов в инновационной деятельности требует разработки конкретных организационных решений, направленных на создание условий включения педагогов в поиск новых способов организации образовательной деятельности.

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, было отмечено, что основные инновации, которые имеют место в образовательных учреждениях связаны с разработкой новых технологий обучения, обогащения содержания образовательной и воспитательной деятельности, поиску новых организационных структур в ОУ, обеспечивающих развитие качества обучения учащихся.

Исследуя вопросы участия педагогов в разработке и осуществлении различных новшеств, было выявлено, что большинство членов педагогических коллективов редко принимали участие в осуществлении инновационной деятельности. Некоторые из них не считали это учительской необходимостью, другие ссылались на отсутствие опыта, у большинства отсутствовали потребности и интересы к инновационной деятельности. Тем не менее, удалось установить, что положительное отношение к инновационной деятельности в педагогических коллективах разных типов школ – различное. В образовательных учреждениях «продвинутого» типа (лицей, гимназии, специализированные школы) наблюдался определенный интерес к инновациям и в некоторых из них такие инновации регулярно осуществлялись. В традиционных общеобразовательных школах не было зафиксированного интереса педагогов к инновациям. Отдельные педагоги

внедряли некоторые школьные новшества, но они не являлись достоянием всего педагогического коллектива.

Результаты констатирующего эксперимента позволили выявить основные профессиональные объединения педагогов, в которых имели место попытки разработки и осуществления инноваций в образовательный процесс. Здесь было отмечено, что в образовательных учреждениях были традиционные формы объединения педагогов (методические объединения, временные профессионально-творческие коллективы, инициативные группы, школьные центры, лаборатории, и др. объединения), которые способствовали организации инновационной деятельности. Кроме этого, в ряде школ имели место профессиональные объединения инициативного типа: инициативные группы, экспертные группы, проектные команды и др. Участие таких профессиональных объединений в инновационной деятельности обеспечивало приобретение инновационного опыта и его распространение в педагогическом коллективе.

Опытно-экспериментальная работа строилась в различных типах образовательных учреждений: средней общеобразовательной школе, гимназии и лицее. Каждое ОУ разрабатывало свою инновацию. Идея эксперимента состояла в том, чтобы включить в инновационную деятельность многих педагогов, чья образовательная работа в ОУ требовала новых подходов в ее осуществлении. Используя результаты констатирующего эксперимента, в каждом ОУ к инновационной деятельности подключались традиционные школьные институты и вновь созданные. Инвариантным в процессе осуществления ОЭР являлось: обсуждение темы инновационного проекта, разработка задач, составление плана решения каждой задачи, создание социальных институтов, осуществляющих инновационную деятельность. Эксперимент показал, что созданные профессиональные объединения педагогов (кросс-функциональные команды, проектные команды, инициативные группы, профессионально-творческие коллективы, экспертные группы (советы),

дискуссионные площадки и др.), наделенные функциями социальных институтов, позволили оказать положительное влияние на формирование опыта инновационной деятельности, изменить инновационную среду образовательной организации, в которой рождался новый опыт инновационной деятельности, новая образовательная практика. Результаты институционализации инноваций позволили сделать вывод о том, что в педагогических коллективах имело место осознание необходимости инновационных изменений для развития образовательной практики, создались новые формы и нормы педагогического взаимодействия, сформировалась готовность педагогов к инновационной деятельности.

Заключение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска новых форм и методов, направленных на развитие образовательной организации, развития профессионального опыта, а также опыта инновационной деятельности педагогов, как важнейшего условия повышения качества образования. В концептуальных документах, определяющих направления развития современной образовательной организации отмечается, что тенденции общественного развития непосредственно связываются сегодня с такими актуальными понятиями как «инновационное общество», «общественный интеллектуальный потенциал», «национальная инновационная система» и др. Вместе с тем, инновационное развитие образовательной организации осуществляются под влиянием организационно-педагогических условий, способствующих аккумуляции инновационного потенциала образовательного учреждения, образовательных практик, усиливающих возможности обретения нового профессионально-педагогического и инновационного опыта в образовательной организации.

Обобщая результаты проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Теоретический анализ проблемы институционализации инноваций в общеобразовательных учреждениях позволил рассматривать инновационную деятельность как стимул к изменению характера и содержания деятельности педагогического коллектива. Эти изменения осуществляются в образовательной организации созданием профессиональных объединений педагогов и наделением их функциями социальных институтов. Инновационная деятельность, при этом, приобретает характер массовой профессионально-творческой деятельности, функции социальных институтов позволяют формировать положительные мотивы участия педагогов в поиске, разработке и институционализации инноваций.

2. «Социальный институт» в образовательной организации рассматривается как целенаправленно созданная форма профессионального объединения педагогов и организации взаимодействия, в которой удовлетворяются социальные и профессиональные потребности за счет установления особых правил взаимодействия, норм и законов статусно-ролевой структуры, социально одобренной большинством участников инновационной деятельности.

3. Институционализация инноваций, как процесс создания социальных институтов, осуществляющих инновационную деятельность на разных этапах, позволяет привлечь значительное число педагогов к участию в инновационной деятельности и формировать положительный опыт ее осуществления.

4. Инновационная среда образовательной организации, формирующаяся в процессе институционализации инноваций со временем может иметь организационное оформление. Внешне, это совокупность школьных лабораторий, центров, мастерских, профессиональных объединений педагогов и лиц, выполняющих определенную социально-профессиональную функцию в школе. Внутренне, это педагогические, организационные,

профессионально-социальные и другие условия, актуализирующие потребность педагогов в производстве инноваций (инновационный процесс).

5. Инновационная деятельность образовательной организации является необходимым атрибутом, оказывающим влияние на ее развитие. Среди различных инноваций, которые внедряются в образовательную систему школы, выделяют инновации, инициатива которых отражает деятельность республиканских и областных органов управления образованием. Однако, наибольшее влияние на развитие инновационной среды оказывают инновации, рождающиеся непосредственно в образовательной организации, которые являются продуктами инновационной деятельности школьных педагогов.

6. Организационно-педагогические условия институционализации инноваций в деятельности образовательной организации включают ряд аспектов, характеризующих инновационную деятельность педагогов. К ним следует отнести: социально-педагогический, (нацеленность педагогического коллектива на поиск новых, более совершенных форм и методов образовательной деятельности, готовность к разработке и внедрению педагогических инноваций); организационно-педагогический, (организация процесса создания социальных институтов в образовательной организации и ориентация деятельности педагогического коллектива на институционализацию инноваций); организационно-управленческие, (организация и управление деятельностью социальных институтов, их сопровождение и нацеленность на положительный результат институционализации инноваций).

8. Институционализация инноваций и деятельность социальных институтов создает новые образовательные практики, рождающиеся в кросс-функциональных командах, проектных, экспертных группах и инициативных группах, дискуссионных площадках, а также в традиционных профессиональных объединениях, наделенных функциями социальных

институтов. В процессе инновационного поиска, разработки и внедрения инноваций в деятельности социальных институтов, рождаются новые формы и нормы взаимодействия педагогов, оказывающие значимое влияние на профессиональный опыт педагогов.

Диссертационное исследование ограничено кругом вопросов, связанных с институционализацией инноваций в деятельности образовательной организации. Накопленный теоретический и фактический материал может стать основанием для дальнейшего исследования проблем деятельности социальных институтов в образовательных организациях: в организации воспитательной работы, в разработке педагогических условий поиска наиболее продуктивных форм организации различных направлений образовательной деятельности, в поиске эффективных средств управления инновационной деятельностью в образовательной организации.

Библиография

1. Абасова З.А. Жизненный цикл педагогических инноваций / Абасова З.А.// Инновации в образовании. 2007. - № 8. -С. 13- 20.
2. Адамский А. И. Модель сетевого взаимодействия Электронный ресурс. // Управление школой. Москва, 2002. - Электрон, версия печат. публ. - URL: <http://upr.lseptember.rU/2002/04/2.htm> (дата обращения: 25.06.2018).
3. Адамский А. И. Управление развитием // Педагогика развития: проблемы современного детства и задачи школы. Красноярск, 1996. - Ч. 1. - С. 5659.
4. Адольф В.А., Степанова И. Ю. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография. Красноярск: КГПУ, 2005. 213 с.
5. Антонов, Н.В., Иванова, О.А., Шалашов, М.М. Инновации в области профессионального развития педагогов (из практики работы) // Непрерывное образование в контексте Будущего: сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции (г. Москва, Россия, 21-22 преля 2021 года). М.: ГАОУ ВО МГПУ, ООО "АПриор", 2021. - 564 с.
6. Алексанина Н. С. Управление инновационной деятельностью образовательных учреждений в учебном округе: автореф. дис. . . . канд. пед. наук / Н. С. Алексанина. М., 2007. - 22 с.
7. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя: Пер. с македонского. М.: Просвещение, 1991. - 159 с.
8. Андреева, Л.И. Профессиональная ориентация школьников в условиях инновационной деятельности общеобразовательной организации: автореф. дис. . . . д-ра пед. наук. / Андреева Людмила Ивановна. – Тольятти, 2010. – 46 с.

9. Баймурзин А. Р. Методологические основы педагогических инноваций в деятельности образовательных учреждений // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – Том 14 № 1 2019. – С. 147-152.
10. Балакирев А.Ф. Затруднения учителей в инновационной деятельности. Автореф. дисс...канд.пед.наук. – Шуя, 2000.- 20 с.
11. Баранчев, В. П. Управление инновациями / В. П. Баранчев, Н. П. Масленникова, В. М. Мишин. – Москва : Юрайт, 2019. – 747 с.
12. Беляева А.П., Мишеева П., Кодытек А. и др. Методологические проблемы научных исследований профессионального образования. М.: Высшая школа, 1999. - 199 с.
13. Беляков С.А., Куклин В.Ж. О системный аспектах организации управления образованием // Университетское управление. 2006. № 1(41). С. 32–41
14. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. — М.: «Медиум», 1995. – 124 с.
15. Березина О.Л. Роль курсовой подготовки в трансляции инновационного педагогического опыта и совершенствовании образовательных систем // Человек и образование, 2011, - № 4. - С. 100-1 04.
16. Беркалиев Т.Н., Заир-Бек Е.С., Тряпицына А.П. Инновации и качество школьного образования: Научно-методическое пособие для педагогов инновационных школ. – СПб.: КАРО, 2007. – 144с.
17. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. - М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. - 342 с.
18. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. М.: Наука, 1997. – 268 с.
19. Богачева И.Н. Инновационная исследовательски-ориентированная деятельность. Институт развития образовательных технологий с

- образовательными организациями / И.Н. Богачева // Педагогическое образование и наука: - 2017. - № 4. - С. 106-110.
20. Болотов, В.А. Проблемы определения качества образования / В.А. Болотов // Проблемы современного образования. – 2012. - № 2. – С. 7–10.
21. Бондаревская Е.В. Научно-теоретические основы личностно-ориентированного образования / Е.В.Бондаревская // Личностно-ориентированный процесс: сущность, содержание, технологии. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1995. - 288 с.
22. Борисанова Н.В., Веснина Л.В., Прокументова Г.Н. Переход к открытому образовательному пространству. Ч.2: Типологизация образовательных инноваций /Под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск: Томский государственный университет, 2009. – С. 12 – 104.
23. Борытко Н.М. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений; 2-е изд. / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. — М. : Издательский центр «Академия», 2009. — 496 с.
24. Бражник Е.И. Инновационные идеи о самообразовании молодежи А.К. Громцевой в истории кафедры педагогики РГПУ имени А.И. Герцена. //Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Материалы XXIII Международной научно-практической конференции. Тюмень - Санкт-Петербург, 2022. С.16 – 22.
25. Бурдые П.Социология социального пространства (пер.с франц.;отв.ред. Н.А.Шматко. М.: Ин-т эксперимент. социологии. Амтея, 2005. – 236 с.
26. Буренина А.И. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности в дошкольном образовательном учреждении // Вестник ЛОИРО. Информационное научно-методическое издание. 2004. - № 4. - С. 69-73.

27. Варзанова М. А. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций. Автореф. канд. пед. наук. Ярославль, 2020. 23 с.
28. Василенко Н.В. Институциональные аспекты в формировании единого образовательного пространства //Академия профессионального образования. – 2006, №2, - С. 2 – 8.
29. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена: Монографии. СПб: Спб АППО, 2008. -155 с.
30. Веснина Л.В. Институционализация образовательных инноваций в регионе: использование потенциала вузов и школ. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institutsializatsiya-obrazovatelnyh-innovatsiy-v-regione-ispolzovanie-potentsiala-vuzov-i-shkol> (дата обращения 31.08.2018).
31. Войтик, И. М. Оценка и развитие рефлексивного мышления. – Новосибирск : СибАГС, 2001. – 144 с.
32. Волков В.Т. Инновационные принципы системы образования / В.Т.Волков/ Педагогика. 2007. - №7. - С. 108-114.
33. Волчкова А.П. Управление инновационным процессом в современной школе: организационно-педагогический; аспект. Автореф. дисс.д-ра пед. наук. М.: ИОО, 1999. – 22 с.
34. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. М.: Смысл; Эксмо, 2006. - 136 с.
35. Гальчук О. В. Педагогические возможности инновационных форм литературного образования старших подростков. Автореф. дисс.канд. пед. наук. М.: Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, 2016. 23 с.
36. Гамидов Г.С. Классификационные признаки инновации // Инновации в образовании. 2005. - № 8. – С.45.

37. Герасимов Г.И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы / Г.И. Герасимов, Л.В. Илюхина Ростов н/д: НМД « Логос», 1999. – 136 с.
38. Гершунский Б.С. Философия образования: научный статус и задачи // Советская педагогика, 1991. № 4. - С. 69-75.
39. Гладкая И.В., Ноубокова Е.Н., Писарева С.А., Примчук Н.В., Тряпицына А.П. Опыт-экспериментальная работа школы как источник инновационных преобразований в педагогическом вузе. Материалы для участников проектировочного семинара 15 октября 2019 года // https://lib.herzen.spb.ru/marc/get.php?DbVal=32391&file=contents_1762016
40. Гидденс Э. Устроение общества. Очерк теории структуризации. М.:Академический проспект, 2005. – 268 с.
41. Головлева, С. М. Юдин В. В. Структура и компонентный состав образовательной среды / С. М. Головлева, В. В. Юдин // Педагогическое наследие К.Д.Ушинского: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» (4–5 марта 2014 г.) Ч. 1. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – 438 с. – С. 166–171.
42. Гущина Т.Н. Анализ образовательной среды как средства развития субъектности старшеклассника [Электронный ресурс] / Т.Н. Гущина // Ярославский педагогический вестник – 2010. – № 2. – Режим доступа: http://vestnik.yspu.org/releases/2010_2bg/07.pdf.
43. Давыдова Н.Н. Организационно-управленческая модель взаимодействия образовательных учреждений как фактор инновационного развития регионального образования // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2010. № 8 (76). С. 32–42
44. Данилов С. В. Логистика педагогических инноваций на основе кластерного подхода. Автореф. дисс.докт. пед. наук, Саратов, 2021. 48 с.

45. Даутова О.Б., Е.Ю.Игнатъева, Суртаева Н.Н., Торхова А.В. Методологические инструменты исследования ориентиров взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки. // Человек и образование, №4.- 2020.-С.-158
46. Дергачева О.А. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды // Молодой ученый. - 2016. - №7.5. - С. 44-45.
47. Дудковская Е. Е. Управление инновационной деятельностью педагогов в учреждении дополнительного образования детей. // Автореф. дисс. канд. пед. наук, СПб, 2022. – 24 с.
48. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана.— М.: Канон, 1995.— 352 с.
49. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании. Тюмень, 1990. – 348 с.
50. Здравомыслов А. Г. Поле социологии в современном мире. — М.: Логос, 2010. — 410 с.
51. Зеер Э.Ф., Новоселов С.А., Давыдова Н.Н. Институциональное обеспечение образовательных инноваций // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2011. № 1 (88). С. 3–21.
52. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26
53. Зимняя И.А., Лаптева М.Д., Мазаева И.А., Морозова Н.А. Инновационно-компетентностная образовательная программа по учебной дисциплине: опыт проектирования. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. - 112 с.

54. Зиновьева Н.М. Сопротивление инновациям управленческого персонала как проблема реализации инновационного потенциала предприятия // Инновационная наука. 2016. № 2-1 (14). С. 127-128.
55. Зоткин А. О. Профессиональное развитие педагога и управление изменениями в образовании: тезисы исследовательской программы // Управление изменениями в образовании / под ред. Г. Н. Прозументовой. Томск: ТГУ, 2001.-С. 97-112.
56. Иванова Л.А. Организационно-педагогические условия инновационной деятельности в муниципальной системе образования, дисс. . канд. пед. наук. Новгород, 1998. - 188 с.
57. Игнатьева Г. А. Научно-проектный консалтинг как инновационный формат постдипломного образования / Г. А. Игнатьева, О. В. Тулупова // Образование и наука. 2017. – № 1. – 183–209.
58. Ильина Н.Ф. Становление инновационной компетентности педагога в региональном пространстве непрерывного образования. Дисс...докт. пед. наук. – Красноярск, 2014. – 358 с.
59. Ильина, Н. Ф. Инновационная деятельность в образовании: вопросы теории и практики. Монография [Текст] / Н. Ф. Ильина, В. А. Адольф. - Красноярск, Изд-во Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2019. - 180 с.
60. Инновационный менеджмент / под ред. С. В. Мальцевой. – Москва : Юрайт, 2014. – 527 с.
61. Кларин, М. В. Иновационные модели обучения: исследование мирового опыта: монография / М. В. Кларин. – Москва : Луч, 2016. – 640 с.
62. Ипполитова Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. №1. – С. 8-14.
63. Каган М.С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.

64. Каджаспирова Г.М. Педагогика: практикум и методические материалы: учеб. пособ. для студ. пед. училищ и колледжей. М.: ВЛАДОС, 2003. 416 с.
65. Казакова Е.И. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века) / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. – СПб.: «Петербург – XXI век», совместно с ЗАО «Пресс-Атташе», 1997. – 160 с.
66. Капустин Н. П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высших учебных заведений / Н. П. Капустин, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова; под общ. ред. Т. И. Шамовой. М.: ВЛАДОС, 2002. -320 с.
67. Карпова Т.И. Исследование инновационных процессов а образовательной деятельности педагогического колледжа. Автореф. дис.канд. пед.наук., М., 2000. – 19с.
68. Качалов Д.В. Концепция формирования педагогической культуры у студентов вуза – будущих учителей в инновационной образовательной среде. М.: «Академия естествознания», 2011. – 212 с.
69. Кваша В.Г. Управление инновационными процессами в образовании: Дисс. . канд. пед. наук. Минск, 1994. - 1 84 с.
70. Кирьякова А. В., Мороз В. В. Аксиология креативности: монография. М.: Дом педагогики, 2014. 225 с
71. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии. Спб: Питер, 2000. 608 с.
72. Кларин М.В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике: Моногр. М.: РАО, 1994. – 346 с.
73. Клименко Т. К. Инновационное образование как фактор становления будущего учителя. Автореф. дис.д-ра пед. наук.- Хабаровск: ХГПУ, 2000.
74. Княженко Л. П. Инновационный стиль преподавателя. Условие его формирования // Высшее образование сегодня. — 2007. № 5. - С. 68-71.

75. Ковалева Т. М. Теоретические основы становления инновационной школы. Автореф. дис.д-ра пед. наук. М., 2000. – 41с.
76. Колби, Д. Определение качества в образовании [пер. с англ.] / Дж. Колби, М. Уитт и др. // Доклад ЮНИСЕФ. – Нью-Йорк, 2000 – 321 с.
77. Колесникова И.А. Философия педагогики: ключ к обретению смысла профессионального бытия / И.А.Колесникова // Проблема непрерывного образования: педагогические кадры. Информационный бюллетень, № 11. СПб.: ИОВРАО. 2012.С. 3-6.
78. Комелина, В.А. Мониторинг качества учебно-воспитательного процесса как фактор развития успешности школы / В.А. Комелина, Н.В. Култашева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 1. – С.179–186.
79. Конаржевский Ю.А. Педагогический поиск. М.: Педагогика, 2000. — 222 с.
80. Котлярова И.О. Педагогическая инноватика / И.О. Котлярова. – Челябинск: ЮурГУ, 2003.– 78 с.
81. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 128 с.
82. Кульневич СВ., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. - Воронеж: ЧП Лакоценин С. С, 2006. - 175 с.
83. Лазарев В.С. О национальной инновационной системе образования и задачах научного обеспечения её развития. // Педагогика, № 7. 2010.(1). С. 12-27.
84. Лазаренко И. Р. Управление инновационными процессами в системе дополнительного профессионального образования управленческих педагогических кадров: автореф. дис. докт. пед. наук / И. Р. Лазаренко. Барнаул, 2006. - 43 с.

85. Ларина В.П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности образовательного учреждения. – Режим доступа: URL:<https://cyberleninka.ru/article/v/organizatsiya-nauchno-metodicheskogo-soprovozhdeniya-innovatsionnoy-deyatelnosti-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy>.
86. Ларичева З.М. Инновационные аспекты моделирования и обеспечения образовательного процесса / З.М. Ларичева, Л.В. Стрелкова. – Вестник ННГУ. – Серия: Инновации в образовании. – 2004. – Вып. 1 (5). – С.134–137.
87. Левина М.М. Технология профессионально-педагогического образования: учебно-методическое пособие для студентов пед. вузов / М. М. Левина. Москва: Академия. - 2001. - 272 с.
88. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
89. Линькова Н. В. Инновационные компетенции как основа инновационного поведения сотрудников организации / Н. В. Линькова, А. А. Меркушева, И. А. Эсаулова // Вестник Университета. – 2015. – № 5. – С. 330–335.
90. Лукашеня, З. В. Концептуальные основания консалтинга как педагогической технологии инновационного развития высшего учебного заведения [Текст] : дисс.... докт. пед. наук: 13.00.08 / З. В. Лукашеня. - Калининград, 2017. - 495 с.
91. Лукашеня, З. В. Концептуальные основания консалтинга как педагогической технологии инновационного развития высшего учебного заведения [Текст] : дисс.... докт. пед. наук: 13.00.08 / З. В. Лукашеня. - Калининград, 2017. - 495 с.
92. Малинин В.А., Тулупова О.В. Институционализация образовательного пространства инновационной школы. URL: <file:///C:/Users/1/Desktop/Институцион.pdf> (дата обращения: 01.09.2019).

93. Малкова И. Ю. Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе: автореф. дис. доктора пед. наук / И. Ю. Малкова. Томск, 2008. - 42 с.
94. Мамадалиев О. О. О применении инновационных подходов в процессе обучения / О. О. Мамадалиев, А. А. Шайдулина // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 839–841. – URL: <https://moluch.ru/archive/110/26639/> (дата обращения: 06.01.2019).
95. Мандель, Б. Р. Инновационные технологии педагогической деятельности [Текст]: учебное пособие для магистрантов / Б. Р. Мандель. М.: Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 260 с.
96. Мануйлов, Ю.С. Воспитание средой: сборник статей разных лет / Ю.С.Мануйлов. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2003 – 119 с.
97. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. 1995. № 6. С. 55–63.
98. Марон А.Е., Монахова Л.Ю. Опережающее обучение как фактор модернизации образования взрослых в современных условиях // Педагогическое образование и наука. 2004. - № 4. - С. 58-62.
99. Марченко Т. А. Потребность как социальное явление / Т. А. Марченко. М.: Высшая школа, 1990. - 128 с.
100. Маслова Е. Причины сопротивления персонала инновациям и методы их преодоления // РИСК: Ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. 2016. № 1. С. 255-260.
101. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. — Спб., 1999. – 478 с.
102. Мирзиёева Ш.Ш. Анализ процесса развития инновационной компетентности руководителей дошкольных образовательных организаций // Педагогическое образование и наука. - Москва, Россия, 2020. № 3. С. 67-75 / 0,6 п.л.

103. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 320 с.
104. Морозов Е.П., Пидкасистый П.И. Подготовка учителей к инновационной деятельности //Сов. педагогика. 1991. №10. С. 13-17.
105. Муравьев Е.М. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности персонала органов управления образованием: автореф. дисс. доктора пед. наук. Великий Новгород, 2004. - 58 с.
106. Найн А.Я., Найн А.А. Организация экспериментальной работы в образовательных учреждениях инновационного типа // Учеб.-метод. пособие. Магнитогорск: Магнитогор. гос. пед. ин-та, 1998. - 151 с.
107. Немудрая Е.Ю., Циулина М.В. Инновационная деятельность учителя: учебно-методическое пособие. /Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск]: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 67 с.
108. Нимировская Ю.К. Современные образовательные технологии в инновационной деятельности педагогического работника образовательной организации МВД //Вестник Санкт-Петербургского университета России №1 (81), 2019. С. 190 - 197
109. Нимировская Ю.К. Проектная работа как инновационный подход в системе высшего образования в образовательной организации МВД России//Инновации в образовании, №1, 2023. С.60 – 67.
110. Новикова С.С. Социология: история, основы, институционализация в России. М.: Московский психо-социальный институт КПО «Модек», 2000. – 368 с.
111. Новикова Т.Г. Теоретические основы экспертизы инновационной деятельности в образовании. М.: АСАСЕМІА, АПКиПРО, 2005 - 285 с.

112. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. – М.: Фонд экономической книги «НАЧАЛА», 1997. – 190 с.
113. О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатъева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, Взаимодействие теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки: монография / А.И. Жук [и др.] / под науч. ред. А.В. Торховой, О.Б. Даутовой. – Минск : БГПУ, 2022. – 236с.
114. Ожегов С.И. Словарь русского языка/ С. И. Ожегов. – Екатеринбург, «Урал-Советы» (Всть) 1994. – 795 с.
115. Орлов, А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании /А.А. Орлов // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 8-17.
116. Орлов А.А. Основы инновационного менеджмента: учеб. Пособие / А.А. Орлов. – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та систем управления и радиоэлектроники, 2003. – 170 с.
117. Осмоловская И. М. О проектировании инновационных образовательных практик. Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 1 (106). – С. 8 - 14
118. Парсонс Т. О структуре социального действия. 2-е изд. М.: Наука, 2002. – 320 с.
119. Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / О. Б. Даутова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатъева, О. Н. Крылова, Н. Н. Суртаева, О. Н. Шилова, С. В. Христофоров; под общ. ред. О. Б. Даутовой. — СПб.: КАРО, 2020. — 328 с.
120. Петров, А. Ю. Soft skills современного менеджера: командообразование и лидерские навыки: учебное пособие / А. Ю. Петров, А. В. Махароблидзе. — Екатеринбург : УрФУ, 2017. — 188 с.
121. Петровский В.А., Таран Т.А. Модель рефлексивного выбора: транзактная версия // Рефлексивные процессы и управление, 2009. №1. Т.3. -С. 74.

122. Писарева С.А. Инновационные процессы в образовании: развитие в ситуациях взаимосвязи теории и практики //Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы 15-й Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Н.Н. Суртаева, А.А. Макареня, С.В. Кривых. – Санкт-Петербург: Экспресс, 2014. – 516 с.
123. Писарева С.А. Современный взгляд на инновации в образовании в исторической ретроспективе //Избранные лекции в магистратуре по проблемам духовно-нравственного воспитания. Том Выпуск 2. Под редакцией А. Г. Козловой, В. О. Гусаковой. Санкт-Петербург, 2020, Издательство: [Частное учреждение дополнительного профессионального образования "Академия Востоковедения"](#) (Санкт-Петербург). С 7 – 16.
124. Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность / Л. С. Подымова, В. А. Слостенин. М.: ИЧП «Магистр», 1997. - 224 с.
125. Подымова, Л. С. Инновационная образовательная среда как средство развития профессионализма педагога [Текст] / Л. С. Подымова, Л. И. Духова // Высшее образование сегодня. - 2018. - № 1. - С. 7-11.
126. Подымова, Л. С. Психолого-педагогическое сопровождение развития инновационности педагогов [Текст] / Л. С. Подымова, М. М. Карикина // научный результат. Педагогика и психология образования. - 2018. - Т. 4, № 2. -С. 42-51.
127. Полонский В.П. Инновации в образовании (Методологический анализ) / В.П.Полонский // Инновации в образовании. № 2. - 2007. - С.4-7.
128. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.
129. Поляков, Н. А. Управление инновационными проектами / Н. А. Поляков, О. В. Мотовилов, Н. В. Лукашов. – Москва : Юрайт, 2016. – 330 с.

130. Поташник М. М. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении / М. М. Поташник, О. Г. Хомерики // Магистр. 1994. - № 5. – С. 23 – 24.
131. Поташник, М.М. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
132. Пригожин А.И. Нововведения: Стимулы и препятствия. М.:Наука, 1989.-271 с.
133. Приказ «О федеральных инновационных площадках» Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.12.2017 №1206. - 11 с.
134. Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XXI Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – 508 с.
135. Прокументова, Г. Н. Образовательные инновации: феномен «личного присутствия» и потенциал управления (опыт гуманитарного исследования) / Г. Н. Прокументова. – Томск : ТГУ, 2016. – 412 с.
136. Прокин В.В., Лепихина Т.Л., Анисимова Е.Л., Карпович Ю.В. Структура институциональной среды инноваций // Фундаментальные исследования. – 2016. – № 1-1. – С. 182-186; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=39814> (дата обращения: 15.02.2021).
137. Прохорова, С. Ю. Программно-целевое управление развитием инновационных процессов в регионе [Текст] / С. Ю. Прохорова // Вестник образования России. - 2016. - № 2. - С. 38-47.
138. Раевская А.А. Педагогические инновации в отечественной педагогике / А.А. Раевская // Педагогическое образование и наука. - 2016. - №6. - С. 118-122.

139. Разуваева Т.Н. Социально-психологическая структура педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности: дис. ... дра психол. н. Сургут, 2009. 320 с.
140. Роджерс Э. Диффузия инноваций./Пер. с английского А.М. Заховальская. – М.: Наука, 1983. – 274 с.
141. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. / А.Е. Волков [и др.] // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 32–64.
142. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007.- 720 с.
143. Сачкова Л.А. Информационно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в муниципальной системе образования. Автореф...дис. канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2011. – 23 с.
144. Светенко Т.В. Теоретические основы моделирования инновационных образовательных систем. Автореф дисс.д-ра пед. наук. СПб.: РГПУ, 1999. – 46 с.
145. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. / В.В. Сериков. – М.: «Логос», 1999. – 272 с.
146. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. М.: ИЧП "Издательство Магистр", 1997. – 224 с.
147. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков // 2-я Российская конференция по экологической психологии : материалы. – М. ; Самара, 2001. – С. 172–176.
148. Современный толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2003. – 960 с.
149. Соломатин А.М. Взаимодействие педагогической теории и практики в условиях развития муниципальной системы образования / А.М. Соломатин, Л.Г Сосновская // Инновационные процессы и социальное

- партнерство в образовании: мат-лы междунар. Науч.-практ. Конф. (Новосибирск, 28-31 октября 2012 г.), НГПУ, 2012, С. 136 – 139.
150. Степанов Е.Н. Классный руководитель: современная модель воспитательной деятельности. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 160 с.
151. Строкова, Т.А. Мониторинг качества образования школьников / Т.А. Строкова // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 61–66.
152. Суртаева Н.Н. Инновационные технологии повышения квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования: проблемы и пути решения// В сборнике: Дополнительное профессиональное образование: традиции и инновации. сборник статей двенадцатой национальной научно-практической конференции. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2020. С. 21-26.
153. Суртаева Н.Н. Методология педагогической инноватики //Известия Алтайского государственного университета, 2009. С.29 – 34.
154. Суртаева Н.Н., Дудковская Е.Е. Стратегический контроллинг в основе управления инновационной деятельностью педагога дополнительного образования (ВАК)// Мир науки культуры и образования №1 2021.-С.- 243-246
155. Суртаева Н.Н., Ройтблат О.В., Марголина Ж.Б.. Социально-культурная деятельность в условиях инновационного преобразования социальной среды(ВАК)// // Мир науки культуры и образования, №2, 2019.-С.-314-316
156. Табарданова Т.Б. Управление инновационными процессами в образовании//Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008, №2. – С. 9 -20.
157. Талызина И.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / И.Ф.Талызина // Вестник высшей школы. № 3. 1986. — С. 114.

158. Токарева Г. А. Инновационное сознание и инновационное мышление: проблемы формирования и регулирования / Г. А. Токарева // Камчатский государственный технический университет. – 2015. - № 2-3. - С. 130-138.
159. Толковый словарь русского языка. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000. – Т. I. – 848 с.
160. Третьяков, П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии: Монография /П.И. Третьяков. – М.: ООО «Изд-во Скрипторий 2003», 2004. – 568 с.
161. Тряпицына А.П. Инновационные процессы в образовании: Интеграция российского и западноевропейского опыта. Сб. статей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. С. 8 – 19.
162. Тряпицына А.П. Методологические предпосылки построения педагогической теории образования //Актуальные проблемы педагогической науки. Науковедческий аспект. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. С. 67 – 76.
163. Тубельский А. Н. Экспертиза инновационной школы: инновационное движение в российском школьном образовании / под ред. Э. Днепров, А. Каспаржака, А. Пинского. -М.: Парсифоль, 1997. – 187 с.
164. Учитель будущего: инновационный опыт и успешные педагогические практики: монография. — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2020. — 260 с.
165. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент: учеб. Для вузов, 5-е изд. / Р.А. Фатхутдинов – СПб.: Питер, 2005. – 448 с.
166. Федеральный закон «Об инновационной деятельности и государственной инновационной политике в РФ» ». URL: <https://pandia.ru/805435/>(дата обращения: 15.08.2020).

167. Федорова С.А. Современные концепции социальной структуры: от интегративных теорий к теориям потомков. // Социология и социальная антропология. 2016, Т. XIX №2(85). – С. 342 – 347.
168. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
169. Философский энциклопедический словарь. – М.: Инфра, 2003. – 576 с.
170. Фролова О. С. Инновационная компетенция педагога: условия формирования в процессе внутришкольного повышения квалификации / О. С. Фролова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 47–50.
171. Фролова О. С. Инновационная компетенция: структурно-содержательные характеристики / О. С. Фролова // Известия ВГПУ. – 2016. – № 1 (270). – С. 68–70.
172. Фролова О.С. Формирование инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фролова О.С. - 2018. - 216 с.
173. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. М.: Просвещение, 1994. - 62 с.
174. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учебных заведений / А. В. Хуторской. М.: Академия, 2008. - 256 с.
175. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Т. И. Шамовой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 262 с.
176. Шелехова О. С. Инновационное поведение педагогов общеобразовательных учреждений : региональный аспект проблем / О. С. Шелехова, О. Ю. Зайцева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2016. – № 1. – С. 70–71.

177. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии. / Общ. ред. и послесл. акад. [А. М. Румянцева](#). — Москва : Прогресс, 1989. — 237 с.
178. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогических инноваций: Опыт разработки теории инновационного процесса в школе. - М: Педагогика, 2012. – 91 с.
179. Ядов В.А. Трансформации российских социальных институтов//Социальные трансформации в России: теории, практики, сравнительный анализ. Учеб. Пособие. М.: Наука, 2005. – 346 с.
180. Ясвин В. А. О понятии «инновационная школа» Электронный ресурс. // Сайт «Педсовет. Org». URL: <http://pedsovet.org/ask/237/question2751.html> (дата обращения: 01.09.2019).
181. Ясвин, В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. М.: Просвещение, 2020. 142 с.
182. Berman P. Federal Programs Supporting Educational Change, Vol. VIII: Implementing and Sustaining Innovations. Prepared for the U.S. Office of Education, Department of Health, Education, and Welfare. R-1589/8-HEW / Paul Berman, Milbrey Wallin McLaughlin. – Santa Monica, CA: Rand Corporation, 2013. – 62 p.
183. Huberman M. Innovation up close: How School Improvement Works / A. Michael Huberman, Matthew B. Miles. – New York: Plenum, 2009. – 330 p.
184. Sciences et pouvoirs. Faut-il en avoir peur ? Bruxelles, Labor, 2016. – 212 p. (réédition [La Découverte](#)).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Анкета для педагогов по участию в инновационной деятельности

1. Есть у Вас интерес к инновациям в педагогической деятельности?
Да, нет, частично.
2. Чувствуете ли Вы себя готовыми к освоению новшеств?
Да, нет, частично.
3. Существуют ли в школе условия для развития инновационной деятельности?
Да, нет, частично
4. Отметьте в каждой подгруппе (А,Б,В,Г) главные, по вашему мнению, причины, являющиеся препятствием для Вас в освоении и разработке новшеств

А

- 1 слабая информированность о нововведениях в образовании;
- 2 отсутствие необходимых теоретических знаний;
- 3 отсутствие необходимости заниматься новым, поскольку традиционная методика дает достаточно эффективные результаты;

Б

- 1 отсутствие моральных стимулов;
- 2 отсутствие материального стимулирования;
- 3 отсутствие обоснованной стратегии развития школы;

В

- 1недостаток времени и сил для создания и применения педагогических новшеств;
- 2сила привычки: меньше времени и сил требуется для работы по известному и привычному;
- 3боязнь неудачи при применении нового;

Г

- 1 разногласия, конфликты в коллективе;
- 2 отсутствие поддержки со стороны руководства учреждения;
- 3 отсутствие лидеров, новаторов в коллективе;

5. Отметьте три главные, по Вашему мнению, причины, чем привлекательна инновационная деятельность:

- 1.интересно создавать что-то свое, необычное и лучше, чем было;
- 2.повышается интерес детей к обучению и воспитанию;
- 3.возрастает авторитет среди родителей и коллег
- 4.радует поддержка администрации, равноправные отношения с ней;
- 5.приобретается новый статус среди коллег, уважение к новаторству;
- 6.в новшествах полнее реализуешь свой опыт, силы и способности;
- 7.возрастает самоуважение, формируется новый взгляд на себя.

6. Отметьте три главные, по Вашему мнению, внутренние противоречия, которые возникают при создании или применении нового:

1. новые идеи практически трудно реализовать;
2. неизбежны ошибки, неудачи, а это неприятно;
3. по некоторым причинам сложно доводить начатое дело до конца;
4. не хватает терпения, сил, времени довести новое до совершенства;
5. нет уверенности, что новое принесет пользу;
6. неизбежны потери времени для работы по-новому;
7. нет компенсации за инновационную деятельность;
8. часто овладевают сомнения: а смогу ли я применить новое?

7. Каким образом, по Вашему мнению, инновационная деятельность воздействует на мотивацию педагогов к повышению профессионального мастерства (отметьте три фактора):

1. стимулирует самопознание;
2. способствует самообразованию;
3. разрабатываются новые формы деятельности;
4. разрабатывается методическое и дидактическое обеспечение урока;
5. изучаются новые подходы к образованию.

8. Изучаете ли Вы специальную литературу для реализации инноваций в образовании?

Да, нет.

Если да, то по каким направлениям (информатизация образования, развивающее обучение и т.п.): _____

9. Назовите методические мероприятия, в рамках которых Вы представили опыт педагогической деятельности на локальном, городском, областном, _____ республиканском уровне _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

«Диагностика готовности педагогов к инновационной деятельности
Ю.С. Степанова» [139].

«Модифицированная Шкала готовности к творческо–
инновационной деятельности

Ф.И.О. _____

Инструкция

Данный опросник предназначен для исследования степени готовности Вашего коллектива к изменениям в организации. При заполнении опросника постарайтесь отразить собственную точку зрения.

Опросник состоит из 20 пунктов, каждый из которых представлен двумя утверждениями. Под ними изображена шкала от 1 до 10. Балл 1 означает Ваше полное согласие с утверждением слева, балл 10 означает, что Вы полностью согласны с утверждением справа, баллы между крайними оценками соответствуют различным степеням Вашего согласия с утверждениями слева или справа. На данном Вам листке обведите кружком выбранные цифры шкалы, которые больше всего соответствуют Вашему мнению. Спасибо за работу!

№	утверждения									
1	Вам не понятно, зачем нужно развивать творческий потенциал.					Вам ясно, почему необходимо развитие Вашего творческого потенциала.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	Вам не ясно, зачем нужен инновационный поиск в Вашей профессиональной деятельности					Вам ясно, зачем нужен инновационный поиск в Вашей профессиональной деятельности.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Вы наблюдаете за инновационным процессом «со стороны».					Вы являетесь инициатором инновационных поисков в Вашем коллективе.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	Вы считаете, что если творческий поиск в коллективе окончится неудачей, то будет крайне трудно избавиться от					Вы считаете, что если творческий поиск в коллективе окончится неудачей, то будет легко исправить последствия и				

	последствий.	двигаться дальше.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
5	Вы считаете, что развитие Ваших инновационных умений потребует больших усилий.	Вы не считаете, что развитие Ваших инновационных умений потребует больших усилий.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
6	Вы не уверены, что затраченные на инновации усилия окупятся.	Вы уверены, что затраченные на инновации усилия окупятся.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
7	Вы считаете, что инновации не соответствует ценностям коллектива, в котором Вы работаете	Вы считаете, что инновации соответствуют ценностям коллектива, в котором Вы работаете
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
8	Вы видите слабую поддержку Вашим творческим начинаниям со стороны значимых в коллективе людей	Вы видите сильную поддержку Вашим творческим начинаниям со стороны значимых в коллективе людей
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
9	Вы верите, что в результате инновации значимые для Вас отношения в коллективе ухудшатся или останутся плохими.	Вы верите, что в результате инновации значимые для Вас отношения в коллективе улучшатся или останутся хорошими.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
10	Вы уверены, что необходимой организационной поддержки в творческих начинаниях не будет	Вы уверены, что необходимая организационная поддержка в творческих начинаниях будет оказана
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
11	Вы ожидаете, что творческая деятельность Вашего коллектива отрицательно повлияет на бюджет школы.	Вы ожидаете, что творческая деятельность Вашего коллектива положительно повлияет на бюджет школы.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
12	Вы считаете, что нынешние темпы распространения инноваций в Вашем коллективе ниже или	Вы считаете, что нынешние темпы распространения инноваций в Вашем коллективе

	выше необходимого.	оптимальны.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
13	Вы считаете, что свойственный Вам стиль и опыт работы несовместимы с творческой деятельностью в коллективе.	Вы считаете, что свойственный Вам стиль и опыт работы совместим с творческой деятельностью в коллективе.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
14	Вы считаете, что в результате распространения инноваций в коллективе независимость, возможность инициативы, обратная связь и значимость Вашей работы уменьшатся.	Вы считаете, что в результате распространения инноваций в коллективе независимость, возможность инициативы, обратная связь и значимость Вашей работы увеличатся.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
15	Вы относитесь к творческому поиску в коллективе, как к «событию ради события», которое стоит игнорировать или перетерпеть	Вы относитесь к творческому поиску в коллективе, как к событию, которое заслуживает внимания
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
16	Вы боитесь любой неудачи, связанной с творческими преобразованиями.	Вы не боитесь любой неудачи, связанной с творческими преобразованиями.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
17	Вы считаете, что если в процессе распространения инноваций не все будет получаться, то надо вернуться к старым надежным методам работы.	Вы считаете, что если в процессе распространения инноваций не все будет получаться, то это естественно, и нужно продолжать поиск.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
18	У Вас мало уверенности в своей способности участвовать в совместном творческом поиске в коллективе.	Вы уверены в своей способности участвовать в совместном творческом поиске в коллективе.
	1 2 3 4 5 6	7 8 9 10
19	Вы считаете, что творческий поиск в коллективе угрожает Вашим законным интересам	Вы считаете, что творческий поиск в коллективе не угрожает Вашим законным интересам

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20	Вы не видите, что цели творческой деятельности и Ваши личные цели согласуются.					Вы видите, что цели творческой деятельности и Ваши личные цели хорошо согласуются.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ключ к методике «Шкала готовности к творческо–инновационной деятельности» (С.Ю Степанов). Опросник предназначен для исследования готовности педагога к изменениям в образовательном учреждении, в собственной деятельности. При обработке необходимо суммировать отмеченные испытуемым баллы по всем пунктам методики» [139].

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

План – график реализации проекта

Название этапа	Задачи	Мероприятия	Результаты	участники
Подготовительный, январь 2020г.	1.Создание рабочей группы по реализации проекта. 2. Создание Положения о сайте виртуального методического кабинета. 3. Проведение анкетирование педагогов по изучению информационного запроса об инновационных процессах педагогов города.	1.Разработать структура сайта. 2.Определить необходимое программное обеспечение. 3.Распределить функциональные обязанности между участниками проекта. 4.Разработка и обсуждение положения о сайте.	1.План работы по реализации проекта. 2. Утвержденное Положение о сайте, структура сайта. 3.Результаты мониторинга в определении интересной и необходимой для педагогов информации об инновационных процессах в Костанае.	Организаторы проекта, педагоги – руководители методических формирований
Деятельностный, февраль-ноябрь 2021 – 2022 г.	1. Организовать наполнение сайта и работу сервисов сайта. 2.Организовать профессиональное общение педагогов через сайт.	1.Размещение на сайте наработок по инновационной деятельности в городе. 2.Еженедельное ведение новостной ленты, фотоальбома с мероприятий. 3.Апробация новых форм взаимодействия: форумом и Web-конференций. 4. Анализ посещаемости сайта и наиболее востребованных страниц.	1.Методические и дидактические материалы педагогов по реализации инноваций. 2. Возрастающий интерес к информации, размещенной на сайте. 3.На сайте накопилось информация об инновационных процессах в городе.	Организаторы проекта, педагоги и руководители ГМС
Аналитический, декабрь 2021 - 2022г.	1.Проанализировать выполнение целей и задач проекта 2.Определить причины «плюсов и минусов»	1. Анализ проведенной работы. 2. Определение путей дальнейшего совершенствования сайта с учетом полученных	1. Аналитическая справка 2.Предложения по продолжению проектной деятельности	Организаторы проекта, педагоги и руководители ГМС

	проекта.	результатов проекта.		
--	----------	----------------------	--	--