

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ МЕТОДИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	13
1.1.Сущность и содержание понятия «методическая инновация» в области образования.....	13
1.2.Специфика методических инноваций в образовательной области художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.....	26
1.3.Организационно-педагогические условия методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста	30
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	39
2.ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОЗДАНИЮ И АПРОБИРОВАНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ МЕТОДИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41
2.1.Содержание, организация и проведение констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня методической инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.....	41
2.2.Реализация модели по созданию организационно-педагогических условий методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста	50
2.3.Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста	55
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	72
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Анализ общемировых тенденций показывает, что в основе динамичного экономического развития любой страны и успешной финансово-хозяйственной деятельности предприятий всех форм собственности лежит принцип уникальности и неповторимости. В современных условиях, когда материальные и вещественные факторы производства устаревают практически каждые 5-6 лет, они перестают быть главным фактором обновления производства, приобретения и сохранения конкурентных преимуществ экономики. Современная постиндустриальная цивилизация ознаменовалась коренным поворотом в системе отношений «человек - производство». В настоящее время главной составляющей национального богатства и основой движущей силы экономического роста признается человек, его знания, умения, опыт, творческие способности.

Разработанный в русле государственной политики укрепления суверенитета России и сохранения ее экономической независимости ФГОС дошкольного образования декларирует необходимость изменения педагогического общества и институтов дошкольного образования таким образом, чтобы:

- 1) они поддерживали разнообразие детства, которое в каждом конкретном дошкольном учреждении имеет свой неповторимый портрет;
- 2) сохраняли уникальность и самоценность детства и одновременно обеспечивали преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;
- 3) обеспечивали равенство возможностей для каждого ребёнка в получении одинаково качественного дошкольного образования и реализовывали построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка;
- 4) обеспечивали становление ребенка как субъекта образования и приобщали детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Учитывая фундаментальный характер изменения философии дошкольного образования, ответы на вопросы и решение задач, поставленных перед работниками дошкольного образования новыми нормативно-правовыми требованиями, возможно дать только в режиме мобилизации и усиления внутренних ресурсов развития, то есть инновационной парадигмы, которая предполагает поиск уникального ответа на «вызов неодинаковости» через системное развитие, поиск новых подходов, новых концепций в том числе методического плана.

Степень изученности проблемы. В педагогической науке интенсивно развивается теория инноватики такими учеными как В.И. Загвязинский, Н.Д. Никандров, В.В. Краевский, М.В. Кларин, М.М. Поташник, В.П. Пархоменко, В.В. Поляков, П.И. Третьяков, О.Г. Хомерики, Т.И. Шамова и др.. Инновация в аспекте управления ее реализацией в образовании рассматривается такими авторами, как К. Ангеловски, В.И. Андреев, В.С. Лазарев, В.Н. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, С.Д. Поляков, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, И.И. Цыркун, Е.А. Ямбург.

Однако ряд сторон феномена методической инновации в образовании, в том числе на дошкольной ступени образования, остаются раскрытыми недостаточно. Одна из них связана с проектированием и осуществлением внедрения передового педагогического опыта в профессиональную деятельность педагогов дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Заимствование новшества, получившего положительную экспертную оценку по результатам практического его применения, значительно экономит ресурсы, связанные с его разработкой и апробацией, а так же снижает риски, связанные с его внедрением. В силу этого изучение деятельности педагогов-новаторов и внедрение их успешного педагогического опыта, остается одним из приоритетных направлений повышения уровня качества образовательного процесса, в том числе на дошкольной ступени образования.

При этом результативность методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в значительной степени определяется тем уровнем качества, на котором здесь выполняется функция управления искусственными и естественными процессами изменений. Участники нововведений неизбежно будут сталкиваться с проблемами, порождаемыми методической инновацией и вынуждены будут искать пути их решения. Поэтому проектным группам и руководителям, принимающим решения о создании стартовых условий для формирования целенаправленных изменений в методическом оснащении педагогического процесса, в целях повышения эффективности выполнения поставленной задачи важно учитывать специфику механизма инновации методического новшества, особенности процесса освоения его педагогами, возможности сопровождения педагогов в инновации методического новшества в контексте текущей ситуации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста. Это позволит при решении тактики освоения новшества сформировать более продуктивную управленческую позицию и обеспечить устойчивость инновации методического новшества в структуру дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Анализ научно-теоретических публикаций и педагогической практики в области методических инноваций в образовании в том числе в дополнительном образовании детей дошкольного возраста показал, что к настоящему моменту сложилось явное **противоречие** между:

- объективной потребностью практики в методических инновациях, обеспечивающих своевременное решение актуальных образовательных задач в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, и недостаточной разработанностью организационно-педагогических основ осуществления внедрения методических новшеств в педагогический процесс;
- потребностью в научном осмыслении вопросов управления дополнительным образованием детей дошкольного возраста в процессе

организации методической инновации и недостаточной их теоретической и практической разработанностью;

– необходимостью регламентации процесса методической инновации, в целях повышения уровня качества, и недостаточной результативностью применения общих стереотипов организации методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста;

Осмысление этих противоречий позволило сформулировать контуры научной проблемы исследования, которая заключается в поиске ответа на вопрос: каковы организационно-педагогические условия результативной инновации методического новшества в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Мы основываемся на предпосылке, что методическая инновация будет иметь хорошую положительную динамику при проведении внятной и убедительной организационно-педагогической политики в отношении педагогов дополнительного образования, способствующей их личностному развитию и самореализации, развитию самостоятельности и уверенности в ситуациях профессионального выбора.

Это определило тему исследования: **«Организационно-педагогические условия методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста».**

Объект исследования: методическая инновация в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Цель работы: разработать и экспериментально проверить результативность модели организационно-педагогических условий методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: управление процессом инновации методического новшества в педагогической среде дополнительного образования детей дошкольного возраста будет результативным, если реализованы следующие условия:

на теоретическом уровне

– обоснована и разработана модель создания организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста;

на практическом уровне

– реализовано включение педагогов дополнительного образования детей дошкольного возраста в методическую инновацию педагогического процесса;

– обеспечено организационно-педагогическое сопровождение педагогов дополнительного образования детей дошкольного возраста в методической инновации на ориентировочном, когнитивном, психологическом, рефлексивно-оценочном этапах.

Задачи исследования:

1. Определить сущность и содержание понятия «методическая инновация».

2. Исследовать специфику методической инновации в области образования художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

3. Выделить и проанализировать организационно-педагогические условия методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

4. Разработать и провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление актуального уровня методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

5. Разработать и реализовать модель по созданию организационно-педагогических условий методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

6. Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы по созданию организационно-педагогических условий методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Теоретико-методологические основы исследования.

Методологические: положения системного подхода (И.В.Блауберг, В.Н.Садовский, У.Р.Эшби, Э.Г.Юдин); личностно-деятельностного подхода (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин).

Теоретические: теория целеобразования и целеполагания (В.Н.Зинченко); теория непрерывного образования (А.П.Владиславлев, Н.И.Ланин, Г.М.Романцев); концепция гуманитаризации образования (Б.Т.Лихачев, Т.И.Петракова); вопросы осознания личностью целесообразности нормативной регуляции поведения как условия формирования гражданственности (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, И.С.Кон); аспекты инновационных процессов в образовании (Лазарев, М.М. Поташник, О.Г. Хомерики, Р.И. Шамова); теория педагогического сопровождения (О.С.Газман, И.А.Колесникова, В.А. Сластенин).

Методы исследования:

теоретические: анализ, сравнение, обобщение теоретических источников, моделирование, проектирование, прогнозирование;

эмпирические: педагогический эксперимент, методы психолого-педагогической диагностики, математические и статистические методы обработки данных.

Методики исследования:

1. Авторская анкета для педагогов, разработанная с целью определения соответствия методической инновации целям усовершенствования педагогического процесса в дополнительном образовании детей дошкольного возраста;

2. Авторская анкета для педагогов, разработанная с целью определения наличия механизмов формирования разнообразных профессионально-деятельностных ресурсов в образовательной ситуации дополнительного образования детей дошкольного возраста;

3. Авторская анкета для педагогов, разработанная с целью выявления выявления субъективного отношения педагога к методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Основные этапы исследования.

Научно-исследовательская работа проводилась с 2015 по 2017 год и включала три этапа:

1 этап – *теоретико-аналитический* (2015 - 2016 гг.) – анализировалось состояние проблемы в теории и практике управления методической инновацией в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, определялась программа исследования.

2 этап – *опытно-экспериментальный* (2016 – 2017 гг.) – обозначены предмет и объект исследования, определены задачи и основные направления исследования, смоделирован и реализован формирующий эксперимент по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

3 этап – *заключительный* (2017 гг.) – обработаны с помощью методов математической статистики данные, полученные в результате эксперимента, подведены итоги эксперимента, закончено литературное оформление работы.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечена методической и теоретической обоснованностью исходных позиций, применением комплекса методов практического и теоретического исследования.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступила МБУ ДО ДШИ г. Красноярска. Экспериментальную выборку составили 15 преподавателей общеэстетического отделения, осуществляющие образовательный процесс с детьми дошкольного возраста.

Решение поставленных задач исследования позволяет нам выделить следующие **положения, выносимые на защиту.**

1. Теоретический анализ показал, что организация методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста рассматривается как процесс управления членами педагогического коллектива, профессиональная деятельность которых опосредуется общественно-важными и личностно-значимыми ценностными ориентирами.

2. Характерной чертой управления коллективом дополнительного образования детей дошкольного возраста в условиях организации методической инновации является выявление для педагогов социальной значимости изменения в методическом обеспечении педагогического процесса и создании структуры субъектных взаимоотношений в ходе реализации новой идеи.

3. Специфика инициирования методической инновации определяется комплексом организационно-педагогических условий, который предполагает: организацию различных форм образовательной деятельности для педагогов и помощи в проектировании нового опыта.

4. Модель по созданию организационно-педагогических условий инновации методического новшества реализуется в два этапа:

1) ознакомление педагогов дополнительного образования детей дошкольного возраста с новым методом «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста»;

2) обеспечение организационно-педагогического сопровождения педагога в методической инновации образовательной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– раскрыто содержание понятия «методическая инновация» в области образования;

– выявлена специфика методической инновации в области образования художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста;

– обоснована значимость организационно-педагогических условий для результативной методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста;

– определены уровни и критерии качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста;

– разработана модель по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в образовательной области художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности их применения в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в целях реализации методической инновации образовательного процесса педагогическим коллективом.

Полученные результаты были представлены на IX Всероссийской научно – практической конференции студентов, аспирантов, молодых исследователей «Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования» (Красноярск, 2016), XVIII Международном научно – практическом форуме студентов, аспирантов, молодых учёных «Молодёжь и наука XXI века» (Красноярск, 2017), районной конференции педагогических работников МДОУ и ДШИ «Некоторые аспекты раннего образования» (Красноярск, 2017).

По результатам исследования опубликовано 2 статьи:

1) *Дмитриева Н.Ю., Малютина Т.В.* Методика организации восприятия произведений изобразительного искусства дошкольниками (на примере картины И.И. Шишкина «Утро в сосновом лесу») // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, 2016. № 2. С. 16–21.

2) *Дмитриева Н.Ю., Малютина Т.В.* Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста. // Материалы всероссийской научно-практической конференции Материалы IV Всероссийской конференции школьников, студентов и молодых ученых, посвященной 155-

летию со дня рождения Георгия Ивановича Челпанова. Красноярск, 2017. С. 206–209.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ МЕТОДИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Сущность и содержание понятия «методическая инновация» в области образования

Рассматривая проблему управления методической инновацией в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, предварительно необходимо определить понятие «инновация» в контексте методической деятельности, в рамках которой решается задача по освоению новых форм и способов профессионально-педагогической деятельности в целях улучшения уровня качества образовательного процесса.

Изучение инноваций сопряжено со значительными трудностями. Одной из трудностей является неточность и противоречивость существующих определений «инновации». Соответственно, исчезает или камуфлируется сам объект исследования. Конкретность подхода требует точности понятийного аппарата, поэтому необходимо дать максимально полный обзор различных проявлений инноваций в образовательной области.

Слово «innovation» латинского происхождения и образуется присоединением приставки «in», которая переводится как «в направление», к слову «novation», которое переводится как «изменение, перемена, обновление». Таким образом, слово «innovation» в точном переводе имеет значение «в направлении изменений». Тогда как в английском языке слово «innovation» употребляется в значении «нововведение, введение новшества, введение новации».

Для уяснения понимания значения слова «инновация» полезен морфологический анализ слова «нововведение»: это сложнокоренное слово, первый корень которого - «нов», происходит от слова «новый», несущего значение «впервые созданный или сделанный, недавно появившийся или

возникший, ранее не использовавшийся, не бывший в употреблении, вновь открытый, ранее не известный, вновь проявившийся, введенный на смену старому, прежнему»; второй – «вед», происходит от слова «ведать», несущего значение «видеть», «знать»; сложный суффикс -ен-и[ж-э] привносит значение действия, приставка «в» задает направленность движения внутрь. Таким образом, значение слова «нововведение» можно определить как внедрение, насаждение, имплантация, инъекция, укоренение явленного в рамки ранее сложившегося.

Понятие «нововведение» мы считаем синонимом понятия «инновация».

Изначально понятие «инновация» появилось в XIX в. в контексте научных исследований культурологов, в связи с описанием процесса проникновения европейских способов организации и обычаев в традиционные африканские и азиатские общества, и имело значение введения некоторых элементов одной культуры в другую.

Затем понятие «инновация» ярко прозвучало в экономической научной среде. В 1911 году в своей работе «Теория экономического развития» американский учёный австрийского происхождения Й. Шумпетер описывая механизмы «хозяйственной жизни», условно разделил ее на две составляющих: статическую, в рамках которой происходит постоянное циклическое повторение и возобновление производства, и динамическую, в рамках которой возникает развитие как особое, различимое на практике и в сознании людей состояние, которое действует на них как внешняя сила и не встречается в ситуации хозяйственного кругооборота[50, с. 132-133].

Важно, что в интерпретации Й. Шумпетера «инновация» была связана не столько с созданием новых средств, сколько с «использованием существующих источников новыми способами». Тем самым, Й. Шумпетер позиционировал наличие потенциальных возможностей, в избытке находящиеся сами по себе, увидев и применив которые деле, через преодоление технологических, финансовых затруднений и рисков, инноватор открывает новые пути получения положительных эффектов.

Положения теории инноваций Й. Шумпетера нашли свое дальнейшее развитие, дополнение и уточнение в исследованиях инноваций в различных областях деятельности: в связи с технологиями, с коммерцией, с социальными системами, с экономическим развитием, с формулированием политики, с образованием и т.д. Таким образом, понятийное поле этого термина сегодня представлено множеством определений, сформулированных с разной степенью детализации, пониманий смысла и предназначения инноваций, выработанных в условиях различных позиций.

В целом, в научной литературе по вопросу определения сущности понятия «инновация» условно можно выделить два подхода: структуралистский и процессуально-ориентированный.

В рамках структуралистского подхода Медынский В.Г., Э.А. Уткин, Кулагин А.С, Б. И. Кононенко, Степаненко Д.М., Кокурин Д.И, Н.М., Завлин П.Н., Фатхутдинов Р.А., Румянцева Е.Е., И.Т. Балабанов и др. инновацию трактуют как жёсткую структуру, состоящая из фиксированных элементов, неизменных на различных этапах её жизненного цикла.

В рамках процессуально ориентированного подхода Санто Б., Брайан Т., Безрудный Ф., Смирнова Г., Нечаева О., Н.И. Лапин, Е.С. Мартин, Пригожин А.И. и др. инновацию трактуют как значительно более динамичную категорию, которой присущи возможности модификации и совершенствования на каждом из этапов ее формирования и функционирования в зависимости от влияния социальных, политических, экономических и пр. факторов.

На современном этапе становления научного-практического знания в области образования в рамках личностно-ориентированной педагогической парадигмы И.П. Подласый определяет объект и предмет педагогической инновации исходя из позиции повышения роли субъекта в проектировании своего образовательного маршрута и предлагает под «педагогическим новшеством» понимать идею, метод, средство, технологию или систему, а

«инновацию» рассматривать как процесс «внедрения и освоения новшества» [35].

По вопросу о структуре инновации в современной научной литературе существуют разные трактовки. Однако в основе всех без исключения подходов лежит концепция жизненного цикла инновации, в которой жизненный цикл инновации трактуется как определенный период времени, в течение которого совершается законченный круг развития инновации: совокупность взаимосвязанных явлений, процессов, работ, когда инновация обладает активной жизненной силой и приносит производителю и/или продавцу реальную выгоду. Наиболее часто используется различными авторами следующая последовательность звеньев:

1) зарождение нововведения (осознание потребности и возможности изменений, поиск или разработка новшеств);

2) освоение новшества (новшество внедряется в новую для него среду, изменяя в ней технико-технологические и социальные факторы, что требует новых технологических режимов, нового типа оборудования, передислокации, повышения квалификации персонала, новых организационных структур);

3) диффузия нововведения (распространение, тиражирование и многократное повторение на других объектах);

4) рутинизация нововведения (нововведение реализуется в стабильных, постоянно функционирующих элементах соответствующих объектов);

5) кризис, и возможный дальнейший переход на более высокую степень развития или переход к другим направлениям.

Если нововведение остановилось на одном из промежуточных этапов, оно считается незавершённым.

Часто в структуру инновации помещают период появления собственно новшества, связанный с научно-теоретическими исследованиями практическим проектированием. Тогда структура генезиса инноваций расширяется и охватывает большее число фаз, например В.А. Сластенин и

Л.С. Подымова в жизненном цикле педагогической инновации выделяют следующие этапы:

1) этап рождения новой идеи или возникновения новой концепции новшества; условно его называют этапом открытия, которое является результатом, как правило, фундаментальных и прикладных научных исследований (или мгновенного «озарения»);

2) этап изобретения, т.е. создания новшества, воплощенного в какой-либо объект, материальный или духовный продукт-образец;

3) этап нововведения, на котором находит практическое применение полученное новшество, его доработка; завершается этот этап получением устойчивого эффекта от новшества;

4) этап распространения новшества, заключающийся в его широком внедрении, диффузии (распространении) новшества в новые сферы;

5) этап господства новшества в конкретной области, когда собственно новшество перестает быть таковым, теряя новизну. Завершается этот этап появлением эффективной альтернативы или замены данного новшества более эффективным;

6) этап сокращения масштабов применения новшества, связанный с заменой его новым продуктом.

Однако многие авторы сходятся во мнении, что понятия «новшество» и «инновация», не тождественны в силу того, что «новшество» понимается как новый порядок, новый метод, изобретение, новое явление, и лишь с момента принятия его к распространению они приобретают новое качество и становятся «инновацией». В этом смысле новшество является первичным явлением по отношению к инновации, необходимым, но не недостаточным ее условием.

Инновации по своей сущности являются выражением естественных потенций человека усовершенствовать существующую общественную систему, устранить противоречия между реальным и желаемым состояниями, сделать мир более рациональным. Тем самым инновации являются

неотъемлемой частью непрерывных процессов организации и дезорганизации систем всех уровней жизнедеятельности человека. В этом аспекте по отношению к культурной традиции инновация одновременно содержит в себе разнонаправленные вектора: креативности и структурирования. Вектор креативности направлен на проблематизацию «очевидностей», уже оформленных содержаний, сложившихся целостностей, дестереотипизацию деятельности, мышления и общения. Вектор структурирования направлен на интегрирование новшества в наличные системы норм и традиций, за счет чего происходит стереотипизация и стандартизация его влияния.

Таким образом, инновации несут в обществе, как и в области образования, определенную функциональную нагрузку:

- преобразующая функция инноваций заключается в том, что инновации способствуют воплощению в жизнь достижений человеческого интеллекта, овеществлению научных знаний и применению их в практической плоскости;
- стимулирующая функция инноваций заключается в том, что, инновации способствуют развитию человеческого капитала и науки;
- социальная функция инноваций заключается в том, что инновации способствуют расширению круга товаров и услуг, улучшению их качества, изменению среды обитания человека в сторону повышения комфортности.

Из выше сказанного следует, что основными свойствами инновации являются практическая реализуемость, актуальность, новизна, производственная применимость и неопределенность. Рассмотрим эти признаки более подробно в аспекте образования.

Инновация имеет четкую ориентацию на конечный результат, который определяется в виде положительно оцениваемой дополнительной ценности от практического использования нововведения и может выражаться в форме прибыли, опережения, лидерства, приоритета, коренного преимущества,

качественного превосходства, удовлетворённости клиентов организации, креативности, прогресса.

В отличие от сферы экономики, затратная часть в сфере образования имеет малый удельный вес. Поэтому при определении эффективности инновационных преобразований затраты не являются основополагающим элементом.

При обсуждении дополнительного эффекта от практического использования новшества в сфере образования ученые акцентируют внимание на том, что актуальной проблемой сегодняшней педагогической инноватики стала необходимость разработки надежных и достоверных критериев оценки ценности инноваций в области образования, в которых будет учтена специфика педагогической деятельности. В области образования наличие положительного (отрицательного) результата от инноваций сложно определить, по крайней мере, по нескольким причинам. Во-первых, показатель «получаемая прибыль» в области образования не является столь однозначным как в экономике и материальном производстве и не может служить здесь достаточным критерием ценности инновации. Во-вторых, базовое понятие в области образования «улучшение качества образования» является многоаспектным и широко дискуссионным, чтобы служить надежным основанием для определения критериев ценности инновации. В-третьих, инновации в образовательной области, как правило, обладают длительным временным лагом, вследствие чего конечный результат в виде положительно (или отрицательно) оцениваемой дополнительной ценности от практического внедрения новшества выявляется в достаточно отсроченный момент времени.

Важно понимать, что по отношению к новшеству практическая реализуемость выступает как потенциальное свойство, для формирования которого необходимы определенные усилия.

В современный момент, по мнению Л.С. Подымовой, В.А. Сластёнина, наиболее признанными критериями в образовательной области,

позволяющими судить об эффективности нововведения, являются: новизна, результативность, оптимальность, возможность творческого применения в массовой практике[44].

При рассмотрении инновации в аспекте присущей ей степени новизны в области образования важно понимать неоднозначность этого параметра. Например, по мнению Н.В. Бордовской и А.А. Реан можно обсуждать три типа новизны инновации: абсолютной новизной обладают инновации, не имеющие аналогов и прототипов, относительной новизной обладают инновации в отдельных элементах новшества, псевдоновизной обладают несущественные в педагогическом процессе изменения.

В то же время И.П. Подласый утверждает, что новизна в педагогических инновациях не может быть «абсолютной», поскольку инновации высокого уровня в современном образовании в разной мере всегда, в силу закономерной преемственности, опираются на предшествующие подходы, идеи, принципы, технологии и концепции.

И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов, В.А. Слостёнин, вполне обоснованно предлагают рассматривать уровень новизны инновации в зависимости от ее масштабности, от условий ее реализации, от способа ее представления на четырех уровнях: абсолютная новизна; локально-абсолютная новизна; условная новизна; субъективная новизна.

Уровень абсолютной новизны по этой классификации признаётся за новшеством, которое не применялось ранее и охватывает весь педагогический процесс. Локально-абсолютной новизной обладают новшества, применение которых ограничено возрастными, предметными, территориальными рамками. Условная новизна приписывается уже известной педагогической идее, концепции или технологии, которая переносится для реализации в новые условия. О субъективном характере новизны инновации утверждают в ситуации в том случае, если педагог встречается и осваивает что-то новое для себя, вне зависимости от степени осведомленности остального педагогического сообщества.

Присутствие надежного положительного результата инновации в области образования фиксирует такой критерий, как результативность инновации. При определении результативности инновации обязательно учитывается достоверность и точность практического воплощения инновационных идей, технологий, концепций, а так же сумма воздействий на результат основных сопутствующих социально-экономических, психолого-педагогических и организационно-управленческих факторов, оказывавших влияние на процесс инновации.

Соотношение материальных средств, времени, человеческих ресурсов, физических и умственных усилий, то есть затрат, востребованных на осуществление инновации и полученного результата отражает такой критерий, как оптимальность. Ю.К. Бабанский, В.А. Сластёнин, И.П. Подласый, М.Л. Портнов предлагают определять оптимальность инновации по факту реализации в инновации одного или нескольких следующих условий:

- снижаются затраты на осуществление педагогического процесса и освобождаются ресурсы для другой деятельности;
- достижение лучшего результата не требует дополнительных затрат;
- дополнительные затраты не оказывают негативного влияния на физическое и психическое здоровье детей и окупаются высоким результатом образования, воспитания и развития школьников[4].

Научно-практическую ценность инновации отражает критерий «возможность творческого применения в массовом опыте». Использование этого критерия позволяет выявить степень востребованности инновации в педагогической практике.

Специфическим отличием инноваций в области образования является высокая степень непредсказуемости результатов вследствие сложности учета субъективных факторов, существенно влияющих на инновацию, на протекание и исход процесса принятия и внедрения новшества.

Инновации в силу их многофакторности обусловлены значительной неопределенностью, затрудняющей прогнозирование конечных результатов. По этой причине, инновации сопряжены с совокупностью различных видов риска, которые отличаются между собой по месту и времени возникновения, и являются, взаимосвязаны между собой таким образом, что изменение одного вида риска может вызывать изменение большинства остальных. Поэтому важно не только идентифицировать риски, но и систематизировать их, осуществлять их анализ, взаимозависимость между собой и степень влияния на достижение главной цели. Проанализировав возможные композиции пересекающихся рисков в образовании, ученые сделали вывод, что для всех заинтересованных участников деятельности в области образования наибольшее число пересечений приходится на риски, зависящие от качества подготовки специалистов. Поэтому, при планировании и осуществлении инноваций в образовании в первую очередь необходимо уметь определять величину рисков, связанных с этой составляющей.

Ошибки, допущенные при организации методической инновации в области образования, часто приводят к деструктивным явлениям в новшестве, снижая его эффективность. С.Д. Поляков выделил и описал ряд характерных проявлений, сопутствующих низкому уровню качества методической инновации:

- догматизация новшества – когда организаторы, инициаторы, участники инновации продолжают педантично следовать ее правилам, в то время как новация потеряла свою актуальность;
- схематизация новшества – когда организаторы, инициаторы, участники инновации пытаются следовать инновации, заменив оригинальное новшество его упрощенной схемой;
- фрагментация новшества – когда организаторы, инициаторы, участники инновации берут, закрепляют и используют только фрагмент новшества, выдавая его за целое;

- имитация новшества – когда организаторы, инициаторы, участники инновации подменяют нововведение его имитацией;
- «эффект иррадиации» – когда организаторы, инициаторы, участники инновации механически распространяют новшество в другие сферы, без специальной коррекции[39].

В научной литературе описана характерная зависимость успешности в реализации инноваций и продуктивности процесса их коммерциализации от степени радикальности инновации. Статус инновации в двухполюсной системе координат «инкрементальные – радикальные» мера условная, определение его зависит от конкретных условий социального, политического, технологического и др. контекстов. Большинство инноваций по своей сущности являются инкрементальными и представляют собой дополнение или доработку уже существующих культурных фрагментов (технологий, моделей или других инноваций), это количественное накопление. Такие инновации способствуют преимущественно количественному приращению в культуре общества и сопровождаются умеренным уровнем напряженности. Улучшающие инновации меняют мир постепенно, без резких изменений в технологиях, социальной жизни и привычном укладе жизни большинства людей, поэтому их потенциал коммерциализуемости выше, чем у базисных инноваций.

Радикальные (коренные) инновации представляют собой качественную перестройку или кардинальную смену существующих моделей функционирования технических и социальных систем, стиля профессиональной деятельности человека, условий его жизни и методов управления, при этом значительно меняют положение вещей в той либо иной сфере жизнедеятельности человека и сопровождаются значительным уровнем напряженности. В основном радикальные инновации возникают как реакция в ответ на ситуации существенного социально-экономического давления или кризиса систем, когда в них происходит спонтанная перестройка структуры. Цель радикальных инноваций, как правило, не

связана с достижением коммерческой выгоды, с удовлетворением выраженных запросов и пожеланий участников рынка, она направлена на решение основных проблем или конфликтов, которые могут быть устранены лишь «революционным» путём. Чем радикальнее по своему статусу инновация, тем ниже уровень управляемости, выше уровень неопределенности, и степень риска возможных неудач в ее реализации и коммерциализации.

Инновация осуществляется одновременно по самым разным направлениям и является не последовательным и линейным, а параллельным процессом, допускающим одновременное развитие всех его этапов в разных направлениях, при этом, это процесс непрерывный и циклический. В научной литературе сложилось достаточно большое количество классификаций инноваций. Типологией инноваций занимались многие ученые: В.Г. Медынский, А.А. Трифилова, И.Т. Балабанов, А.И. Пригожин, К. Сумнительный, М.В. Богуславский, М.М. Поташник, В.С. Лазарев.

В основе различных классификаций инноваций лежат критерии разного плана: распространенность инноваций, место инноваций в производственном цикле, преемственность инноваций, инновационный потенциал и степень новизны инноваций, темп осуществления инноваций, срок разработки и реализации инноваций, затраты на осуществление инноваций, результативность инноваций, степень риска инноваций и др.. Определение классификационного статуса инновации зависит от вида критерия, вместе с тем, одна и та же инновация может быть отнесена к нескольким видовым позициям.

Развернутую типологическую систему педагогических инновации разработал А.В. Хуторской [49]. Его классификация состоит из 10 типов, каждый из которых формируется по отдельному основанию и дифференцируются на дополнительные ранги. Перечень оснований достаточно подробно охватывает область педагогических нововведений и базируется на следующих параметрах: отношение к структуре науки,

отношение к субъектам образования, отношение к условиям реализации и характеристикам нововведений.

- По отношению к структурным элементам образовательных систем инновации делятся на: нововведения в целеполагании, в задачах, в содержании образования и воспитания, в формах, в методах, в приёмах, в технологиях обучения, в средствах обучения и образования, в системе диагностики, в контроле, в оценке результатов и т.д.

- По отношению к личностному становлению субъектов образования инновации делятся на: в области развития определённых способностей учеников и педагогов, в сфере развития их знаний, умений, навыков, способов деятельности, компетентностей и др.

- По области педагогического применения инновации делятся на: в учебном процессе, в учебном курсе, в образовательной области, на уровне системы обучения, на уровне системы образования, в управлении образованием.

- По типам взаимодействия участников педагогического процесса инновации делятся на: в коллективном обучении, в групповом обучении, в тьюторстве, в репетиторстве, в семейном обучении и т.д.

- По функциональным возможностям инновации делятся на: нововведения-условия (обеспечивают обновление образовательной среды, социокультурных условий и т.п.), нововведения-продукты (педагогические средства, проекты, технологии и т.п.), управленческие нововведения (новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование).

- По способам осуществления инновации делятся на: плановые, систематические, периодические, стихийные, спонтанные, случайные.

- По масштабности распространения инновации делятся на: в деятельности одного педагога, методического объединения педагогов, в школе, в группе школ, в регионе, на федеральном уровне, на международном уровне и т.п.

- По социально-педагогической значимости инновации делятся на: в образовательных учреждениях определенного типа, для конкретных профессионально-типологических групп педагогов.

- По объёму новаторских мероприятий инновации делятся на: локальные, массовые, глобальные и т.п.

- По степени предполагаемых преобразований инновации делятся на: корректирующие, модифицирующие, модернизирующие, радикальные, революционные.

Итак, методическая инновация в образовании является сложным, многоплановым явлением, возникающим в результате действия разного рода системных вызовов и направленным на удовлетворение потребности общества в качественном образовании.

1.2. Специфика методических инноваций в области образования художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Организация восприятия произведений изобразительного искусства в дошкольном образовании зачастую почти не опирается на возможности самого произведения искусства и мало связана с активностью познавательной деятельности ребенка. Как правило, основным приемом ознакомления дошкольников с живописным произведением является прямая трансляция готового структурного анализа произведения. И в форме искусствоведческого рассказа он предъясняется как эталон художественного общения с произведением. Такой подход, во-первых, создает ложное представление реальности однозначного прочтения произведения искусства. Во-вторых, раскрывает содержание в его статичном качестве, тем самым скрывая от зрителя главную ценность искусства – возможность человеком духовного познания в процессе непосредственного диалога с художественным произведением.

Нам представляется, что на этапе дошкольного детства приоритетное значение имеет не введение в искусствоведение, а развитие живого общения с

художественным произведением, в рамках которого формируется образовательное пространство, позволяющее зрителю трансформировать визуальную символику в смысловые сентенции.

Поскольку произведения изобразительного искусства являются сложным духовно-ценностным информационным феноменом, в котором аккумулирован концентрированный человеческий опыт художественного освоения реальности, то требуется специфическая работа по освоению художественных текстов.

Подлинное произведение искусства содержит в себе огромный образовательный потенциал. При определенных условиях художественное произведение открывают зрителю путь к познанию истинно человеческих ценностей, к возможности прочувствовать гармонию мироздания.

Прорваться через форму художественного текста, выраженную в знаках, символах, образах к богатству духовных сущностей становится возможным, когда предметом специального совместного рассмотрения ребенка с взрослым становится содержание картины, оформленное в структурно ясную для ребенка форму. Тогда произведение из «мертвой» вещи превращается в «живой» художественный образ, а маленький зритель – в человека, чувствующего свою необходимость этому миру. В этом случае содержанием опыта художественного восприятия маленького зрителя становится не произведение искусства как артефакт, а те отношения, которые возникают у ребенка, когда он обнаруживает себя в позиции «зрителя» художественного произведения.

Когда в дошкольном образовании ставится задача качественно спроецировать эстетические идеи в плоскость образования, то с необходимостью появляется потребность в диалоге как педагогической процедуре. Живописное произведение, являясь моделью целостного типа сознания, уже в силу природы своего происхождения имманентно содержит в себе необходимые качества диалогичного (деятельного) образовательного пространства: организованность, структурированность и содержательность,

что открывает широкие возможности для решения педагогических задач, но и требуют адекватных тактических средств освоения образовательных потенциалов.

Условно диалог с живописным произведением разворачивается в трех плоскостях.

1. Восприятие в диапазоне предметного спектра позволяет выявить формальные пространственные и цветовые отношения, когда зритель может дать описание того, что изображено на картине.

2. На уровне эмоциональной оценки, благодаря сопереживанию то, что изображено на картине превращается в живой организм, наделенный рядом душевных и духовных свойств.

3. На уровне ценностных представлений художника выстраивается понимание идеи произведения и его смыслов в единстве формы и содержания.

Дети старшего дошкольного возраста еще не способны достаточно продуктивно самостоятельно ответить на интеллектуальный вызов, который заложен в художественном произведении. Важно помочь ребенку вступить в процесс общения. Это сложнейшая методическая работа для педагога – инициирование самостоятельного прохождения ребенком процесса общения с произведением искусства, где во взаимных ходах навстречу друг другу произведения и личности ребенка рождается художественный образ.

Педагог может выступить посредником, тогда все вопросы и предложения сторон диалога друг другу идут через педагога, который всякий раз выступает от лица другой стороны, как бы отстраняясь от хода событий. При этом контакты сторон с посредником не подменяют, а дополняют прямой диалог дошкольников и произведения искусства друг с другом. Взрослый содействует возникновению диалога, побуждая к поиску и интеллектуальному усилию, заостряет противоречия и фиксирует конструктивные моменты, создавая точки опоры дальнейшего развития мысли в направлении все большего уточнения и сужения вариативности

диалога, обеспечивает пространство беседы ресурсом свободы, времени для самостоятельного поиска и открытия.

Основная задача педагога заключается в том, чтобы проявить активность детей, особенности их системы образных представлений, мотивов и на этой основе организовать сопровождение диалога дошкольников с живописным произведением, обеспечив оптимальный для конкретных условий уровень понимания.

Это процесс ситуативный, уникальный и вариативный, требующий от педагога критичности и интеллектуальной мобильности, эмоциональной чуткости и уверенности в себе, позволяющих быстро ориентироваться и адекватно реагировать в ситуации неопределенности. **Результативность** деятельности педагога по сопровождению дошкольников в художественном общении с живописным произведением обеспечивает умение педагога удерживать диалог в продуктивной форме, способствующей его развитию, что предполагает понимание природы художественно-эстетического знания, навыки распознавания, анализа, провоцирования и конструирования.

Выделенные качества и структурные элементы педагогической компетентности успешно синтезируются и развиваются по мере формирования педагогом собственного опыта погружения в диалог с автором изобразительного произведения, в процессе которого он внутренне меняется, превращаясь в процессе художественной игры то в «зрителя-наблюдателя», то в «зрителя-собеседника», то в «зрителя-со-творца». Тогда он «знает», что нужно испытать, чтобы родился художественный образ, а также что нужно сделать, чтобы этот образ отделился от непосредственного переживания и мог быть адекватно воспринят другими.

Итак, специфика методических инноваций в области образования художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста обусловлена особенностями построения образовательного взаимодействия педагога с ребенком дошкольного возраста по освоению идейно-смыслового контекста художественных произведений, которые заключаются в том, чтобы

организовать для ребенка возможность собственного чувственного опыта зрителя художественного произведения, а так же оказать помощь ребенку в упорядочивании, фиксации, и представлении зрительского опыта в обобщенном виде с помощью наглядных средств: эталона, символа, условного заместителя, модели.

1.3. Организационно-педагогические условия методической инновации в образовательной области художественно-эстетического развития в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

Для обеспечения реализации методической инновации необходимо, чтобы на ранних ее стадиях образовалась определенная критическая масса ее последователей. В случае преодоления порогового значения числа принявших новшество, процесс распространения нового продукта приобретает все более самопроизвольный характер. В некий момент, в силу институционального давления, когда новшество становится социальной нормой, выполнение которой педагогу необходимо для его адаптации к профессиональному окружению, и конкурентного давления вследствие опасения, что неприятие новшества приведет к снижению конкурентоспособности, становится необратимым. Хотя существенное изменение в коллективе по отношению к инновации, как правило, наступает, уже при 6 – 16% педагогов принявших инновацию.

Природа отношения человека к инновациям амбивалентна. Поэтому возможность, скорость и результативность внедряемости новшеств определяется преломлением вектора силы, с которой оказывает действие инновация на конкретного человека как фактор внешнего влияния изменяющего среду пребывания человека и требуют от субъекта ответной приспособительной реакции, вследствие присущей ей новизны. Объем внутренних адаптивных ресурсов человека имеет ограниченные пределы и степени выгоды потенциальной инновации в части восполнения физических, психологических и материальных затрат при осуществлении замены старого

на новое играет решающую роль при принятии решения о принятии новшества.

Человек является существом, на активность и самочувствие которого новаторство, вследствие исходной творческой составляющей, оказывает стимулирующее воздействие, тогда человек скорее принимает инновации как часть своей жизни. Вместе с тем, когда инновации приобретают неупорядоченный и лавинообразный характер, человек вынужденно испытывает болезненное состояние потерянности, тогда его энергетический потенциал реализуется в различных формах защитной реакции от инновации.

Сопrotивление инновации – это сложное поведенческое явление, увеличение силы которого прямо способствует росту неустойчивости процесса изменений. При методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста носителями сопротивления могут являться как руководители, так и педагогические сотрудники, интересы которых затрагивают планируемые изменения. Оказываемое ими сопротивление может быть явным, в виде открытой критики проектов и предстоящих действий, и скрытым, при внешнем согласии с изменениями выраженное в затягивании начала изменений, в продуцировании непредвиденных трудностей в процессе изменений, которые ведут к замедлению процесса.

Следует отметить, что, как показывает практика, применение жесткого административного подхода к преодолению сопротивления, при том, что, безусловно, сокращает сроки выполнения задач по внедрению новшества, однако является малопродуктивным, так как значительно снижает качество инновации и увеличивает вероятность возникновения различного рода конфликтов. В этой связи целесообразнее отказаться от прямого директивного навязывания педагогическому коллективу готовых решений, в пользу совместного планомерного поиска наилучших схем и условий инновации в контексте специфики конкретной образовательной ситуации.

В индивидуальном случае конкретного педагога его субъективное видение степени радикальности инновации складывается в силу действия его индивидуальных особенностей: общего образовательного уровня, уровня профессиональных знаний и навыков, восприимчивости к новшествам, мотивационной готовности к освоению новшеств, основных мотивов трудовой деятельности, уровня творческого потенциала, уровня конфликтности и других личных свойств и профессиональных качеств. В этой ситуации возможность объективной оценки качества осуществления инновации обеспечивает организация своевременного получения и анализа качественно достоверной информации от участников процесса. Любые изменения, происходящие в их субъективном восприятии содержания, условий осуществления методической инновации являются важной составляющей решения эффективности принятия новшества и требуют рефлексии и учитываться при продолжении реализации инновации.

Надо подчеркнуть, что сопротивление переменам является естественным свойством человеческой психики. Любая принципиально новая идея, независимо от степени ее значимости, уже в силу действия механизма «структурной устойчивости» априори не может быть принята сразу. Чтобы решить вопрос принятия методической инновации (положительно или отрицательно), от педагога требуются определенные затраты времени и энергии, которые обусловлены необходимой актуализацией и осуществлением его адаптивных способностей. Скорость течения этого процесса будет зависеть от индивидуальных особенностей восприятия новой информации потенциального потребителя образовательного продукта и его профессиональной способности к практическому использованию этой информации.

Согласно социально-психологической модели сегментации потенциальных потребителей инновации разработанной представителем американской инноватики Э.Роджерсом на основе признака индивидуальной предрасположенности к восприятию инновации и потенциальной

способности принять новшество, потребителей новации можно разделить на пять сегментов, по степени нарастания консервативных тенденций: новаторы – 2,5%, ранние последователи–13,5%, раннее большинство – 34%, позднее большинство-34%, опоздавшие 16%.

Следует отметить, что анализ отношения педагогов к инновации, изученный К. Ангеловски выявил несколько иное наполнение групп: новаторы составляют 6,6%, передовики –44,7%, умеренные –17,7%, сдержанно относятся к инновациям –31% [1].

Соответственно выделенным группам педагоги, которые участвуют в методической инновации, могут обладать качественно отличным отношением к новшеству:

- принимать новшество, потому что они готовы идти на риск;
- принимать новшество, потому что могут представить преимущества инновации;
- принимать новшество, потому что инновация полезна;
- принимают новшество в силу производственной необходимости;
- принимать новшество только, когда они стали общепринятой нормой.

Согласно антропологическому подходу к инновации, новые идеи распространяются со скоростью, не столько содержательными заслугами конкретных новаций, сколько определёнными психологическими и социальными факторами. Можно утверждать, что положительное решение педагога дополнительного образования о принятии методического новшества есть результат преобразования достоинств новшества в какой-то мотивационный эквивалент.

Решение задачи организации продуктивного осуществления методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста необходимо ориентирует на повышенное внимание к индивидуальным особенностям реальных участников процесса методической инновации, их уникальности и неповторимости, как источнику ценного опыта. Проектирование и использование элементов организационно-

методической культуры, способствующих созданию условий для саморазвития, реализации способностей, возможностей и потребностей педагогов, является фактором стабилизации процесса принятия методического новшества в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Ф.С. Гельфер обсуждая вопрос о стратегиях методических инноваций, выделил пять сюжетных линий развития роли субъекта в методической инновации:

- первая стратегия: «Приказ», когда руководитель - инициатор новшества рассчитывает на силу распоряжений и контроля;
- вторая стратегия: «Прививка», когда в организацию извне привносится новый элемент, методическая инновация может быть успешна, если её инициаторы заботятся о построении отношений между носителями новшества и педагогическим коллективом;
- третья стратегия: «Внедрение», когда педагогов просвещают, им объясняют, их учат работать по-новому, создают материальные и моральные стимулы. Но при этом новшество в организации часто воспринимается как внешнее, навязанное, ненужное;
- четвертая стратегия: «Взрачивание», когда инноватор не спешит предъявить готовую идею коллегам, а организует в активных формах группового общения, освоение новшества, в результате которого члены педагогического коллектива, становятся активными сторонниками и защитниками инновации;
- пятая стратегия: «Выращивание», когда инициаторы нововведения не считают новую идею окончательной и организуют процесс коллективного, совместного осмысления ситуации для поиска возможных путей её изменения.

Можно указать на следующие компоненты, обеспечивающие укрепление и стимуляцию адаптивного ресурса педагога в ситуации методической инновации со стороны административного корпуса:

- обеспечение коллегиальности, демократический стиль управления;
- обеспечение открытости в профессионально-личностном общении в процессе методической инновации;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия при организации методической инновации;
- непрерывность оказания адресной, дифференцированной, своевременной методической помощи в методической инновации;
- построение для педагогов индивидуальных маршрутов в методической инновации;
- рекомендательный характер рекомендаций и выводов по реализации методического новшества;
- направленность на повышение инновационной компетентности педагогов.

Пролонгированный временной фактор инициирования методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста обусловлен еще и тем, что процесс интервенции новых элементов культуры в ранее сложившуюся структуру имеет определённую внутреннюю логику и осуществляется поэтапно. На это указывал Э. Роджерс. Он выделил в процессе вовлечения потенциального пользователя в принятие новации пять условно последовательных уровней:

- уровень узнавания, когда субъект получает первую информацию о новом продукте, но для него еще недостаточно информации и мотивации, чтобы принять новшество;
- уровень интереса, когда субъект испытывает интерес к новому продукту и самостоятельно начинает осуществлять поиск дополнительной информации о нем;
- уровень оценки, когда потребитель оценивает новый продукт применительно к своей ситуации (в настоящем или будущем) и решает, стоит или нет использовать его;

- уровень апробации, когда потребитель экспериментально тестирует новый продукт;
- уровень признания, когда происходит осуществление оценки результатов внедрения новшества и принятие решения о дальнейшем использовании новшества.

Этот посыл хорошо стыкуется с моделью взаимодействия двух культур, предложенной Ю.М. Лотманом. Рассматривая взаимодействие двух культур. Он предположил многоуровневый процесс: сначала одна культура передает тексты - другая находится на приеме; далее тексты усваиваются на непонятном языке, происходит постепенное овладение чужим языком и воссоздание по аналогичным правилам новых текстов; после этого наступает критический момент и «чужая» традиция становится своей на основе исконного семиотического субстрата «принимающего»[29,с.228–229].

Опытным путем Э. Роджерс выявил, что скорость распространения новых идей зависит от ряда показателей, которые являются основаниями для принятия решения об инновации потребителем:

- превосходство – характеризует степень субъективной ценности новшества для потенциального потребителя по сравнению с существующими аналогами;
- совместимость – характеризует субъективное видение объема психологических усилий потребителем, необходимого для осуществления перехода от традиции к инновации;
- сложность – характеризует субъективную оценку потребителем величины разрыва между уровнем требуемых знаний для конкретной инновации и уровнем уже имеющихся у субъекта знаний;
- возможность проверки – доступность и упрощенность тестового режима для апробирования новшества потребителем.
- наблюдаемость – характеризует степень осязаемости для потребителя преимуществ новшества.

Поэтому очень важно на этапе инициации методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста создать прозрачность в презентации методического новшества:

- обеспечить ясность миссии, цели, задач методического «продукта»;
- обеспечить рельефность сильных сторон методического «продукта»;
- обеспечить отчетливость преемственности методического «продукта»;
- обеспечить четкость целевых индикаторов методического «продукта»;
- обеспечить точность и конкретность операционной составляющей методического «продукта»;
- обеспечить достаточную интенсивность практического ознакомления с методическим «продуктом»;
- а также необходимо достичь достаточной частоты контакта, регулярности контакта и охвата аудитории.

Безусловно, инициирование методических инноваций в дополнительном образовании детей дошкольного возраста можно трактовать как информационно–коммуникативный процесс, в рамках которого осуществляется сложное сочетание процессов получения, обработки, создания, сбора, накопления, хранения, поиска, распространения и использования информации. В этом аспекте скорость протекания инновации линейно зависит от тех средств, посредством которых осуществляется передача и прием сообщения между участниками нововведения. Важным условием в этой связи при организации коммуникации является грамотное кодирование сообщения, позволяющее выстроить баланс между качественным массивом транслируемой информации и реальными потребностями, а также актуальными операционными возможностями педагогов образования.

По мнению С.Д. Полякова логика методической инновации в образовании быть представлена следующей последовательностью: первый этап связан с организацией осознания у педагогов необходимости изменений в области применения методического новшества организацией достаточного

уровня осведомленности о внедряемой методике, требует проведения совместного с педагогами анализа инновационного потенциала методического новшества, инициирования принятия педагогами решения о нововведении и предупреждения возможного сопротивления инновации с их стороны;

второй этап связан с созданием и развитием позитивного образа методического новшества у педагогов, организацией процесса изменений в педагогическом процессе и поддержки педагогов на пути освоения новшества, формированием лояльности к методической инновации со стороны педагогов, развитием педагогов из знающих субъектов в реальных последователей методической инновации.

Очевидно, что в сфере образования отсутствуют достаточные возможности весомой стимуляции через материальное вознаграждение. В этих условиях целесообразно сопроводить методическую инновацию правильно организованной рекламной компанией, в рамках которой новшество будет представлено для ознакомления таким образом, чтобы способствовать созданию у потенциальных потребителей образа инновации как явления определенного качества, несущее определенную социальную пользу. Это позволит ассоциировать инновационный аспект методического новшества со стимулами мировоззренческого порядка, как явления соответствующего духу времени, интересам обеспечения приоритетов развития образовательного учреждения, обладающего привлекательностью для работников, и на этой основе вовлечь потенциальных потребителей в процесс принятия новшества.

Итак, на наш взгляд, для результативного управления освоения передового педагогического опыта в дополнительном образовании детей дошкольного возраста должны быть созданы организационно-педагогические условия, которые позволят обеспечивать качественное сопровождение педагогов в методической инновации на ориентировочном, когнитивном, праксиологическом, рефлексивно-оценочном этапах.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В ходе анализа научной литературы нами были рассмотрены теоретические аспекты управления методической инновацией в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, которые позволили сделать следующие выводы.

Несмотря на широкий интерес к проблеме инноваций, большое количество работ, посвященных этой тематике, нельзя сказать, что к настоящему моменту оформилось емкое определение понятия «инновации» или несколько ярких теорий.

При этом надо признать, что накопленный и осмысленный на определенном уровне идеализации арсенал эмпирического опыта дает возможность достаточного приближения к ответам на вопросы: что такое инновации, какова их роль в жизни общества, как ими управлять и использовать для развития, и в целом позволяет составить относительно полное представление о сущности феномена инновации с учетом ее комплексности и многоаспектности.

На основе анализа основных теоретико-методологических положений педагогической инноватики под методической инновацией в области образования мы будем понимать процесс реализации новой идеи в таких составляющих образования как формы, методы, приёмы, технологии, средства обучения, приводящий к усовершенствованию педагогического процесса, повышению его эффективности и способствующий удовлетворению существующей в обществе потребности в качественном образовании.

Методическая инновация является универсальным инструментом управления развитием дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Методической инновации имманентно присуща противоречивость, поэтому распространение методических новшеств в области образования желательно строить по принципу дополненности противоположных идей.

Для результативного осуществления методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста целесообразно сочетание в управлении деятельностью педагогического коллектива энергичной пропаганды идеи методического новшества и организации для педагогов индивидуальной траектории включения в методическую инновацию.

Стимулирование и поддержание активного интереса педагогов к методической инновации, можно осуществить при условии комплексного решения следующих задач:

оказания качественной и своевременной информационной поддержки; использования мягких и гибких форм контроля, корректировки и регулирования методической инновацией;

стимулирования построения позитивно окрашенных и продуктивных отношений между носителями новшества и педагогическим коллективом;

организации пространства для реализации возможностей самообучения педагогов в освоении новшества;

организации освоения новшества в активных формах группового общения;

организации процесса совместного, коллективного осмысления конкретной образовательной ситуации в перспективе применения методического новшества и планирования путей её развития;

ориентации на последовательность и комплексность в освоении и распространении инновации;

ориентации на целостное применение методического новшества;

ориентации на саморазвитие методической инновации;

активного вовлечения в методическую инновацию инициативных педагогов.

2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОЗДАНИЮ И АПРОБИРОВАНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ ИННОВАЦИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Содержание, организация и проведение констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

Решая задачу определения уровня эффективности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, мы выделили три практических критерия, позволяющих оценить качество воплощения и жизнеспособности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, уровни которого представлены в таблице 1 (Приложение В).

Способ начисления баллов: общий балл формируется путем арифметического суммирования баллов респондента, начисленных в результате обработки анкетных данных по трем критериям «актуальность», «системность», «результативность».

Определение диапазона значений для различных уровней проявления качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста:

высокий уровень 96–75 баллов;

средний уровень 74–53 баллов;

низкий уровень 52–2 баллов.

1. Критерий «актуальность» – позволяет оценить соответствие основной идеи, цели методической инновации потребностям участников реальной образовательной ситуации и задачам развития образовательной организации. Основой настоящей критериальной оценки стало соответствие

методической инновации целям усовершенствования педагогического процесса в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Содержание критерия «актуальность» раскрывают следующие индикаторы:

- «реалистичность» – выражает необходимость и своевременность методической инновации для сложившейся на текущий момент времени образовательной действительности в дополнительном образовании детей дошкольного возраста;
- «рентабельность» – выражает улучшение, обогащение, позитивное преобразование элементов существующей образовательной ситуации посредством методической инновации;
- «транслируемость» – выражает сложность условий реализации и тиражирования методической инновации;
- «новизна» – выражает новый подход в приемах, процедурах способах решения образовательных задач, реализуемый в методической инновации;
- «универсальность» – выражает обеспечение посредством методической инновации достижения целевых ориентиров качества дополнительного образования детей дошкольного возраста при различных внешних условиях;
- «интенсивность» – выражает распространенность методической инновации в педагогической среде дополнительного образования детей дошкольного возраста;
- «интегрируемость» – выражает совместимость методической инновации с имеющимся профессиональным опытом педагогов дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Индикаторы критерия «актуальность» оформлены в виде анкеты в таблице 2.

Таблица 2

Определение уровня проявления качества актуальности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

показатели	содержание показателей качества	да	частично	нет
реалистичность	методическая инновация является необходимым, своевременным явлением			
рентабельность	методическая инновация улучшает образовательные условия для участников педагогического процесса			
транслируемость	методическая инновация не требует особых специфических условий для ее реализации			
новизна	методическая инновация дает новые способы решения педагогических задач			
универсальность	методическая инновация в разных условиях позволяет достигать качественных образовательных результатов			
интегрируемость	методическая инновация легко встраивается в сложившуюся профессиональную деятельность воспитателя и педагога дополнительного образования детей дошкольного возраста			
интенсивность	методические инновации широко распространены в педагогической среде дополнительного образования детей дошкольного возраста			

Способ начисления баллов:

ответу «Да» присваивается 3 балла;

ответу «Частично» присваивается 2 балла;

ответу «Нет» присваивается 1 балл.

Определение диапазона значений для различных уровней проявления качества актуальности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста:

высокий уровень 21–17 баллов;

средний уровень 16–12 баллов;

низкий уровень 11–7 баллов.

2. Критерий «системность» позволяет оценить достаточность научного, организационного и методического обеспечения реализации методического новшества в рамках методической инновации. Основой данной критериальной оценки стало наличие механизмов формирования разнообразных профессионально-деятельностных ресурсов в образовательной ситуации дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Содержание критерия «системность» раскрывают следующие индикаторы:

«технологичность» – выражает логичность, простоту, компактность способов действий и плана действий по реализации методического новшества;

«организованность» - выражает согласованность действий субъектов образовательной ситуации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста при реализации методической инновации;

«управляемость» – выражает устойчивость связей информационно-аналитического сопровождения методической инновации;

«ресурсность» – выражает обеспеченность информационным, образовательным ресурсами для реализации методического новшества;

«гибкость» – выражает доступность вариативности в реализации методического новшества;

«направленность» – выражает явленность феномена самоорганизации.

Индикаторы критерия «системность» представлены в виде анкеты в таблице 3.

Таблица 3

Определение уровня проявления качества системности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

показатели	содержание показателей качества	да	частично	нет
технологичность	в методическую инновацию в			

	дополнительном образовании включиться просто и быстро			
ресурсность	необходимые сведения о методической инновации в дополнительном образовании легко доступны			
	методической инновации обучиться легко			
управляемость	методическая инновация в дополнительном образовании способствует коммуникативно- познавательному развитию			
гибкость	методическая инновация в дополнительном образовании способствует развитию творчества			
направленность	методическая инновация в дополнительном образовании способствует развитию самостоятельности			

Продолжение таблицы 3

Определение уровня проявления качества системности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

организованность	методическая инновация в дополнительном образовании способствует сплочению коллектива			
------------------	---	--	--	--

Способ начисления баллов:

ответу «Да» присваивается 3 балла;

ответу «Частично» присваивается 2 балла;

ответу «Нет» присваивается 1 балл.

Определение диапазона значений для различных уровней проявления качества системности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста:

высокий уровень 21–17 баллов;

средний уровень 16–12 баллов;

низкий уровень 11–7 баллов.

3. Критерий «**результативность**» позволяет оценить степень удовлетворенности педагога методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста. Основой данной критериальной оценки стало выявление субъективного отношения педагога к методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Содержание критерия «результативность» раскрывают следующие индикаторы:

эмоциональный компонент выражает оценочные суждения, предпочтения и чувства педагога по поводу методических инноваций;

когнитивный компонент выражает готовность и стремление педагога получать, искать и перерабатывать информацию о методических инновациях;

практический компонент выражает готовность и стремление педагога к практической деятельности, связанной с методическими инновациями.

Индикаторы критерия «результативность» представлены в виде анкеты в таблице 4.

Таблица 4

Определение уровня проявления качества результативности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

компоненты	содержание показателей качества	да	иногда	нет
эмоциональный	мне приятно, что мои коллеги участвуют в методической инновации			
	мне нравится участвовать в методической инновации			
	методическая инновация вызывает уважение			
	участвовать в методических инновациях интересно			
	методическая инновация культурное явление высокого уровня			
	большинство методических инноваций вызывают			

	ОПТИМИЗМ			
--	----------	--	--	--

Продолжение таблицы 4

**Определение уровня проявления качества результативности
методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного
возраста**

когнитивный	я придерживаюсь в своей работе определенных педагогических идей			
	я слежу за передовым педагогическим опытом			
	я хочу познакомиться с новыми методическими разработками			
	я невольно прислушиваюсь, когда речь заходит о методических инновациях			
	мне важно знать какие методические новшества интересуют моих коллег			
	мне важно знать о методических событиях в дополнительном образовании детей дошкольного возраста			
практический	мне случалось советовать коллегам методическое новшество			
	я хочу заняться разработкой методического новшества			
	Мне нередко приходилось осваивать методические новшества			
	я стараюсь принимать активное участие в методической инновации			
	я стараюсь помогать коллегам преодолевать трудности освоения методических новшеств			
	я стараюсь как можно чаще обсуждать с коллегами методические инновации			

Способ начисления баллов:

ответу «Да» присваивается 3 балла;

ответу «Иногда» присваивается 2 балла;

ответу «Нет» присваивается 1 балл.

Определение диапазона значений для различных уровней проявления качества системности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста:

высокий уровень 54–43 баллов;

средний уровень 42–31 баллов;

низкий уровень 30–18 баллов.

Данный диагностический инструментарий позволит нам комплексно измерить результативность модели организационно-педагогических условий инновации методического новшества «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста». В целях выявления актуального уровня методических инноваций в дошкольной образовательной организации с помощью сформированных методик был проведен констатирующий эксперимент.

Экспериментальную группу исследования составили 15 испытуемых (педагоги МБУ ДО ДШИ), принимавшие участие в апробации модели организационно-педагогических условий инновации методического новшества «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста».

Посредством анкетирования мы достоверно выяснили, что педагоги данного учреждения не знакомы с методикой «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста». После этого вниманию педагогов было предложено методическое сообщение «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» (на примере картины И.И. Шишкина «Утро в сосновом лесу»)» (Приложение Б), целью которого являлось ознакомление слушателей с историей создания, основаниями, ключевой идеей методического новшества. Были даны ответы

на возникшие вопросы и замерен уровень качества инновации методического новшества, который представлен в таблице 5.

Таблица 5

Результаты оценки уровня методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в ходе констатирующего эксперимента

номер респондента	шкала актуальность	шкала системность	шкала результативность	общий показатель	уровень методической инновации
1.	19	17	48	84	высокий
2.	13	16	40	69	средний
3.	10	12	43	56	средний
4.	16	14	38	68	средний
5.	10	10	39	59	средний
6.	12	13	35	60	средний
7.	12	17	27	56	средний
8.	14	17	35	66	средний
9.	18	15	40	73	средний
10.	13	16	30	59	средний
11.	15	15	32	62	средний
12.	10	12	26	48	низкий
13.	15	18	43	76	высокий
14.	14	14	41	69	средний
15.	12	17	36	65	средний
М	13,53	13,80	33,67(16,83)	64,67(21,55)	средний

После реализации методического сообщения о методе «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» в ходе диагностики был выявлен средний уровень качества инновации методического новшества, зафиксированный в срединном положении относительно границ нижнего и верхнего уровней.

В дополнительном образовании детей дошкольного возраста педагогическим сообществом инновация «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» была признана как достаточно актуальная, обладающая достаточной новизной, однако мало распространена в педагогической среде дополнительного образования детей дошкольного возраста и вызывает опасения в практичности и доступности.

Способы презентации методического новшества были признаны достаточно логичными, компактными, однако слишком отстраненными и, в силу этого, малоинформативными.

Педагогам дополнительного образования детей дошкольного возраста было достаточно интересно методическое новшество «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» но они не будут активно внедрять его в практику, хотя готовы изучать его далее.

2.2. Реализация модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

В рамках реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста принимали участие 15 испытуемых, из них все являются педагогами МБУ ДО ДШИ. Реализация разработанной модели осуществлялась в течение 2 месяцев.

Логика построения модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста представлена двумя этапами:

- 1) на первом этапе проводились методические мероприятия с целью организации осознания педагогами дополнительного образования детей дошкольного возраста необходимости изменений в области применения

методического новшества и создания у них достаточного уровня осведомленности о методическом новшестве;

2) на втором этапе проводились методические мероприятия с целью организации педагогического сопровождения, направленного на содействие в обретении педагогом дополнительного образования детей дошкольного возраста позиции субъекта методической инновации, и формирования лояльности к методической инновации у педагогов, не участвующих в апробации методического новшества.

Первый этап реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста предполагает решение следующих задач:

1) оказать на педагогов приемлемого стимулирующего воздействия через пропаганду и популяризацию необходимости изменений в методическом оснащении в области художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста через осуществление реализации методического новшества «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» вместе с педагогами;

2) развернуть вместе с педагогами механизм фиксации и анализа идей методического новшества.

В рамках распространения нового опыта по организации ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями живописного искусства нами были организованы просветительские занятия, основная тематика которых заключалась в раскрытии специфики реализации учебно-воспитательной деятельности, направленной на формирование зрительских компетенций у детей. Педагоги знакомились с информацией о методических материалах по этому вопросу.

Второй этап реализации модели был направлен на *развитие позитивного образа методической инновации* и дальнейшую

институализацию изменений в педагогической среде дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Основная цель научной и методической работы на данном этапе предполагала решение следующих задач:

1) обеспечить мотивацию педагогов, принявших методическую инновацию «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» на участие в пилотном введении методического новшества в свою деятельность;

2) спланировать и реализовать с педагогами, принявшими методическую инновацию, введение методического новшества в их педагогическую деятельность как пилотных;

3) организовать презентацию реализации пилотных проектов методического новшества «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» для педагогического коллектива дополнительного образования детей дошкольного возраста;

4) организовать обсуждение педагогами дополнительного образования детей дошкольного возраста сильных и слабых сторон методического новшества, пути, способы и средства универсализации методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

В целях популяризации и распространения методического новшества «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» нами были организованы два семинара, основная тематика которых заключалась в раскрытии специфики деятельности педагога дополнительного образования, направленной на развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства детьми дошкольного возраста.

Центральным звеном первого семинара стал мастер-класс для педагогов экспериментальной группы «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» (на примере картины «Алёнушка» В.М. Васнецова») (Приложение А). Второй семинар разворачивался на базе содержания открытого занятия «Построение пространства художественного образа через диалог зрителя и картины «Алёнушка» В.М. Васнецова», проведенного с детьми 6 лет для педагогов экспериментальной группы.

Педагоги знакомились с информацией о том, какие методические способы они могут использовать в своей профессиональной деятельности для эффективного ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства. Были обозначены базовые составляющие продуктивного взаимодействия педагога в ситуации формирования зрительских компетенций у дошкольников:

инициирование активности ребенка;

поддержка его инициативы;

обеспечение непрерывной связи с содержанием художественного произведения.

В рамках семинаров, после проведения практической демонстрационной части с педагогами дополнительного образования были организованы групповые обсуждения, направленные на активизацию педагогов к рассуждениям по вышеназванной теме с целью обобщения мнений относительно обсуждаемой проблемы и развития информационно-пропагандистского плана в исследуемой области. В режиме педагогического круглого стола мы обращались к вопросам формирования зрительских компетенций у детей старшего дошкольного возраста; рассматривали основные проблемы и тенденции развития в образовательной области художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста; акцентировали внимание на возможных потенциальных рисках и трудностях,

с которыми педагоги могут столкнуться в педагогической деятельности при такой методической инновации; предлагали свои прогнозы развития методической инновации в контексте действия различных факторов.

Таким образом, в процессе организации такой работы осуществлялся обмен мнениями, что позволило обозначить некоторые стороны в позициях педагогов к методической инновации и соотнести их с реальным содержанием и перспективами методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста. Педагоги имели возможность взглянуть на предлагаемый к внедрению способ организации ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями искусства с разных позиций, что позволило увидеть целостную картину процесса взаимодействия разных субъектов образовательного пространства в рамках методической инновации. Такая работа позволила педагогам дополнительного образования более основательно ознакомиться с различными аспектами процесса формирования зрительских компетенции у дошкольников, предусмотреть некоторые ошибки в работе и повысить собственную компетентность в осуществлении методической инновации.

По результатам проведенной работы мы организовали возможность для одного педагога экспериментальной группы оказания консультативной организационно-педагогической помощи в разработке, осуществлении и презентации собственного образовательного проекта по реализации «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста». В рамках консультативной помощи педагогу мы уточнили содержание и основные характеристики понятия «развитие», «диалог»; уточнили возрастные особенности детей 5–6 лет; подобрали произведения изобразительного искусства, выбор педагога остановился на картине В.М. Васнецова «Три богатыря»; оказали помощь в разработке многоплановой схемы как средство ориентации ведения диалога с живописным произведением; оказали помощь в выборе дидактические задания, соответствующие цели работы; оказали

помощь в оформлении полученного опыта методической инновации для презентации педагогическому сообществу.

В результате проведения этого комплекса методических мероприятий нам удалось подвести педагогический состав экспериментальной группы дополнительного образования к осознанию, что обеспечение у детей старшего дошкольного возраста развития ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства требует использования альтернативных способов организации эстетического воспитания, направленного на развитие и совершенствование зрительских компетенций воспитанников. Основным средством этого развития является метод «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста», а реализации такого подхода, безусловно, будет способствовать тщательное предварительное планирование образовательных проектов и профессиональное методическое их сопровождение.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

С целью оценки результативности реализации разработанной модели по созданию организационно-педагогических условий инновации методического новшества в дополнительном образовании детей дошкольного возраста мы провели контрольный эксперимент, замерили уровень методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста после проведения опытно-экспериментальной работы теми же методическими средствами, что и в контрольном эксперименте. Результаты оценки уровня методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в ходе контрольного эксперимента представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты оценки уровня методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в ходе контрольного эксперимента

номер респондента	шкала актуальность	шкала системность	шкала результативность	общий показатель	уровень методической инновации
-------------------	--------------------	-------------------	------------------------	------------------	--------------------------------

Продолжение таблицы 6

Результаты оценки уровня методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в ходе контрольного эксперимента

1.	20	20	48	88	высокий
2.	13	17	42	72	средний
3.	15	17	43	75	высокий
4.	22	19	41	82	высокий
5.	15	15	40	70	средний
6.	17	16	37	66	средний
7.	17	17	28	62	средний
8.	16	17	35	68	средний
9.	18	16	43	77	высокий
10.	20	18	32	70	средний
11.	15	17	35	67	средний
12.	15	13	27	55	средний
13.	19	19	43	81	высокий
14.	20	15	41	76	высокий
15.	18	17	37	72	средний
М	16,27	16,86	38,13 (19,06)	72(24)	средний

Для определения статистической значимости полученных данных обратимся к анализу результатов по каждому критерию оценки уровня методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, полученному в ходе проведения с испытуемыми констатирующего и контрольного экспериментов.

Для сравнения двух зависимых выборок мы выбрали критерий знаков G . Критерий знаков G является не очень мощным инструментом, однако в

условиях малого объема выборок это средство позволяет установить, насколько однонаправленно изменяются значения признака при повторном измерении связанной однородной выборки. Это даст нам основания решить на уровне тенденции вопрос о том, что:

1) изменился ли уровень инновации методического новшества в результате реализации модели по созданию организационно-педагогических условий инновации методического новшества;

2) может ли созданная нами модель по созданию организационно-педагогических условий инновации методического новшества считаться эффективным средством изменения уровня инновации методического новшества.

Статистические гипотезы имеют в нашем случае следующий вид:

нулевая гипотеза: $H_0 = \{ \text{преобладание типичного направления сдвига является случайным} \};$

альтернативная гипотеза: $H_1 = \{ \text{преобладание типичного направления сдвига не является случайным} \}.$

$H_0: m_1 = m_2$

$H_1: m_1 \neq m_2$

Алгоритм проверки.

1. Определяем сдвиг для каждого элемента совокупности, фиксируем его знак.
2. Определяется преобладающий знак сдвига .
3. Определяется количество типичных и нетипичных сдвигов.
4. Эмпирическое значение критерия определяется как число нетипичных сдвигов.
5. Определяем эмпирическое значение критерия $G_{\text{эмп}}$.
6. Определяем критическое значение критерия $G_{\text{крит}}$.
7. Принимаем решение о достоверности одной из гипотез.

Мы определили критерий знаков по данным, приведенным в таблице 7, об изменении в результате реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста параметра «актуальность».

Таблица 7

Результаты измерения уровня актуальности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

номер респондента	уровень актуальности «до» тренинга	уровень актуальности «после» тренинга	сдвиг
1.	19	20	+1
2.	13	13	0
3.	10	15	+5
4.	16	22	+7
5.	10	15	+5
6.	12	17	+5
7.	12	17	+5
8.	14	16	+2
9.	18	18	0
10.	13	20	+7
11.	15	15	0
12.	10	13	+5
13.	15	19	+4
14.	14	20	+6
15.	12	18	+6

Число положительных сдвигов ($n=12$) превосходит количество сдвигов в отрицательном направлении ($n=0$), следовательно, типичным является положительный сдвиг.

Эмпирическое значение критерия $G_{\text{эмп}}=0$.

Объем выборки составил $15-3=12$.

При уровне достоверности $P=0,05$ критическое значение критерия $G_{\text{крит}}= 2$.

Так как $G_{\text{эмп}}<G_{\text{крит}}$ при $P=0,05$, то принимается альтернативная гипотеза. На выбранном уровне значимости типичный сдвиг считается не случайным.

Таким образом, можно утверждать, что уровень актуальности инновации новшества после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста изменился в сторону увеличения.

Мы определили критерий знаков по данным, приведенным в таблице 8, об изменении в результате реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста параметра «системность».

Таблица 8

Результаты измерения уровня системности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

номер респондента	уровень системности «до» тренинга	уровень системности «после» тренинга	сдвиг
-------------------	--------------------------------------	---	-------

Продолжение таблицы 8

Результаты измерения уровня системности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

1.	17	20	+3
2.	16	17	+1
3.	12	17	+5
4.	14	19	+5
5.	10	15	+5
6.	13	16	+3
7.	17	17	0
8.	17	17	0
9.	15	16	+1
10.	16	18	+2
11.	15	17	+2
12.	12	13	+1
13.	18	19	+1
14.	14	15	+1
15.	17	17	0

Число положительных сдвигов ($n^+ = 12$) превосходит количество сдвигов в отрицательном направлении ($n^- = 0$), следовательно, типичным является положительный сдвиг.

Эмпирическое значение критерия $G_{эмп} = 0$.

Объем выборки составил $15 - 3 = 12$.

При уровне достоверности $P = 0,05$ критическое значение критерия $G_{крит} = 2$.

Так как $G_{эмп} < G_{крит}$ при $P = 0,05$, то принимается альтернативная гипотеза. На выбранном уровне значимости типичный сдвиг считается не случайным.

Таким образом, можно утверждать, что уровень системности инновации новшества после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий инновации методического новшества изменился в сторону увеличения.

Мы определили критерий знаков по данным, приведенным в таблице 9, об изменении в результате реализации модели по созданию организационно-

педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста параметра «результативность».

Таблица 9

Результаты измерения уровня результативности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

номер респондента	уровень результативности «до» тренинга	уровень результативности «после» тренинга	сдвиг
1.	48	48	0
2.	40	42	+2
3.	43	43	0
4.	38	41	+3
5.	39	40	+1
6.	35	37	+2
7.	27	28	+1
8.	35	35	0

Продолжение таблицы 9

Результаты измерения уровня результативности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

9.	40	43	+3
10.	30	32	+2
11.	32	35	+3
12.	26	27	+1
13.	43	43	0
14.	41	41	0
15.	36	37	+1

Число положительных сдвигов ($n^+ = 10$) превосходит количество сдвигов в отрицательном направлении ($n^- = 0$), следовательно, типичным является положительный сдвиг.

Эмпирическое значение критерия $G_{\text{эмп}} = 0$.

Объем выборки составил $15 - 5 = 10$.

При уровне достоверности $P = 0,05$ критическое значение критерия $G_{\text{крит}} = 1$.

Так как $G_{\text{эмп}} < G_{\text{крит}}$ при $P = 0,05$, то принимается альтернативная гипотеза. На выбранном уровне значимости типичный сдвиг считается не случайным.

Таким образом, можно утверждать, что уровень результативности инновации новшества после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста изменился в сторону усиления.

Мы определили на уровне тенденции, что зафиксированное изменение в уровне качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста является статистически значимым.

Имеет смысл сделать небольшой качественный анализ изменения в уровне методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, произошедшего вследствие осуществления опытно-экспериментальной работы, чтобы увидеть его динамику. Она наглядно представлена в серии диаграмм на Рис. 1, Рис. 2, Рис. 3.

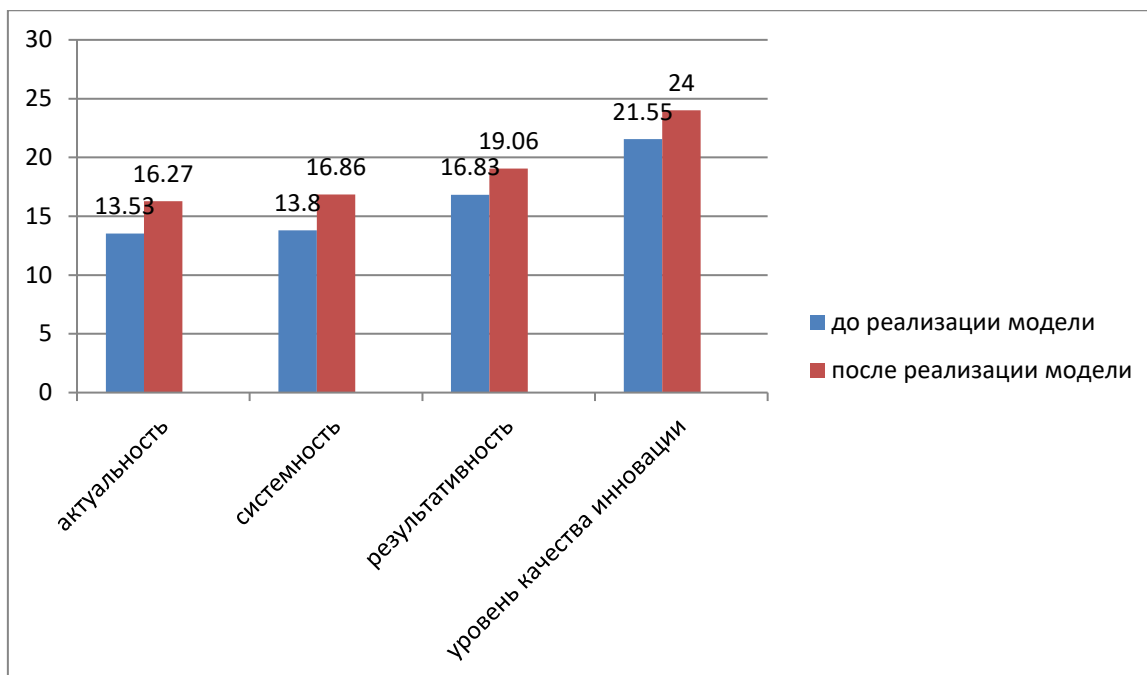


Рис.1. Средние показатели критериев актуальность, системность, результативность и уровня качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Средние показатели актуальности, системности, результативности, уровня качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста заметно различаются, что может указывать в первую очередь на то, что методическое новшество после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста принято педагогами учреждения дополнительного образования в большей степени. Таким образом, можем сделать вывод, что повышение показателей по критериям актуальность, системность, результативность и уровня качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста свидетельствуют

о результативности реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Анализируя структуру качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста с помощью диаграмм на Рис.2 до и на Рис.3 после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, мы подтверждаем сделанный ранее вывод.

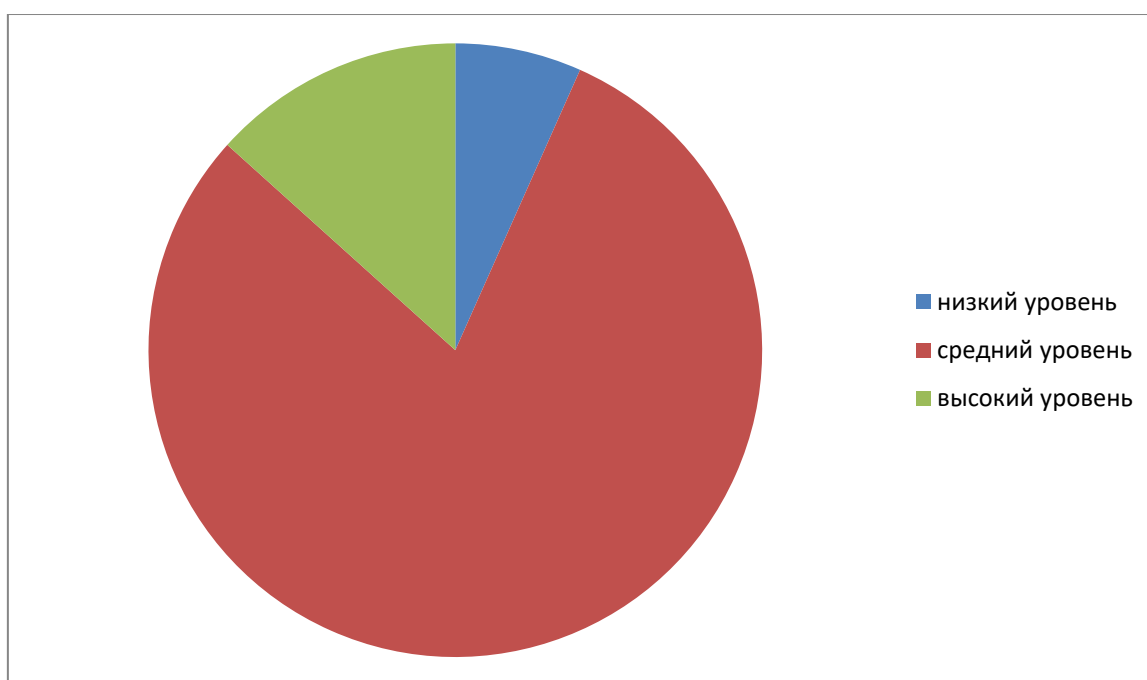


Рис.2. Структура качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в

дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

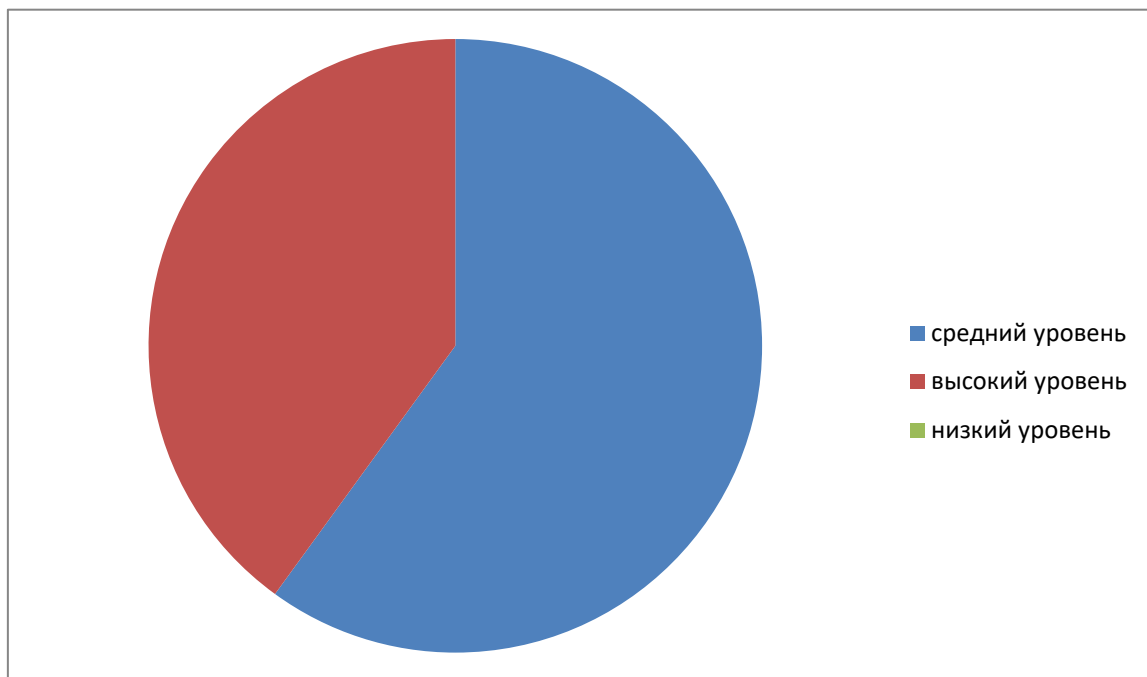


Рис.3. Структура качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

В то время как после теоретического знакомства с методическим новшеством в структуре качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста наблюдалась следующая позиционная картина: низкий уровень качества методической инновации в выборке был представлен 1 позицией, средний уровень качества методической инновации был представлен в выборке представлен 12 позициями, высокий уровень качества методической инновации в выборке был представлен 2 позициями; то после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста низкий уровень качества методической инновации был представлен в выборке не представлен, средний уровень качества методической инновации в выборке был представлен 9 позициями, высокий уровень качества методической инновации в выборке был представлен 6 позициями.

После организации активного участия педагогов ДО в освоении метода «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста», посредством проведения рефлексивного анализа семинарского занятия, рефлексивного анализа открытого занятия с детьми дошкольного возраста, презентации инновационного опыта педагогов в ходе диагностики был выявлен средний уровень качества инновации методического новшества, тяготеющий к границе верхнего уровня.

Очевидно, что в дополнительном образовании детей дошкольного возраста на стадии контрольного эксперимента педагогическим сообществом инновация метода «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» была признана как достаточно актуальная, обладающая достаточной новизной и достаточно практичная.

Способы презентации методического новшества были признаны достаточно логичными, компактными, информативными.

Педагогам дополнительного образования детей дошкольного возраста было достаточно интересно методическое новшество «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста», они готовы изучать его далее и могут решиться начать внедрять его в практику.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В ходе опытно-экспериментальной работы нами организован и проведен констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Констатирующий эксперимент включал в себя теоретическое ознакомление испытуемых с методическим новшеством «Построение пространства художественного образа посредством организации диалога детей дошкольного возраста с произведением искусства» и определение актуального уровня методической инновации в испытуемой педагогической среде дополнительного образования. Экспериментальную группу исследования составили 15 испытуемых, педагоги МБУ ДО ДШИ.

Формирующий эксперимент включал в себя проведение и реализацию системы мероприятий в рамках разработанной модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста. Модель по созданию организационно-педагогических условий модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста состояла из двух этапов:

1) организация осознания педагогами необходимости и возможности изменений в области художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста;

2) развитие позитивного образа методической инновации и институализация изменений в методическом обеспечении образовательной области художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

По итогам реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста проведена опытно-экспериментальная работа по оценке результативности внедрения разработанной модели.

По результатам оценки уровня качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста до и после реализации модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста выявлены статистически значимые различия, доказана положительная динамика в показателях актуальности, системности и результативности. Результаты проведенного количественного и качественного анализа данных, полученных по итогам диагностики уровня методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, свидетельствуют о том, что педагоги после реализации модели достоверно демонстрируют более высокий уровень качества методической инновации.

Таким образом, вследствие организации и проведения методических мероприятий по включению педагогов в методическую инновацию и сопровождению их в этом процессе, отмечается значительное увеличение степени принятия методического новшества в педагогическом коллективе дополнительного образования. Это свидетельствует об эффективности выбранной стратегии и тактики методической инновации в рамках формирующего эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования нами был решен ряд исследовательских задач.

В процессе теоретического анализа различной научной литературы в рамках обозначенной области исследования было раскрыто содержание понятия «методическая инновация» а также определены основные организационно-педагогические условия методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в основе своей направлена на изменения уровня качества в функционировании образовательной системы, включая такие параметры как снижение затрат на осуществление педагогического процесса, освобождение ресурсов для расширения педагогической деятельности, достижение лучшего образовательного результата без дополнительных затрат.

Доказано, что методическая инновация в дополнительном образовании детей дошкольного возраста способствует повышению эффективности профессиональной деятельности педагогов, обеспечению возможностей профессионального роста, созданию максимально благоприятных условий для раскрытия ими своего творческого потенциала.

Результативность методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста в определяющей степени зависит от принципов, характера, стиля взаимодействия и согласованности аспектов мировоззрения представителей администрации и членов педагогического сообщества.

Важнейшими составляющими результативной методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста являются достаточность, своевременность, дифференцированность, адресность распределения информационного посыла для педагогов.

Достоверность и наглядность информации о процессуальных и результирующих характеристиках методической инновации для педагогов обеспечивают более быстрое и плавное принятие методического новшества, а так же своевременную корректировку нежелательных эффектов сопротивления инновации в педагогическом коллективе.

При осуществлении методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста целесообразно проектирование и внедрение комплекса методических мероприятий различной направленности и объема. При этом должна обеспечиваться согласованность таких моментов, как обеспечение приоритетов развития образовательного учреждения и построение для педагогов индивидуальных маршрутов в методической инновации.

Важнейшими методологическими установками, идеями и положениями при разработке системы организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста являются следующие:

1) развитие мотивационного-рефлексивного, когнитивно-аналитического, деятельно-практического компонентов инновационной готовности у членов педагогического коллектива в дополнительном образовании детей дошкольного возраста;

2) обеспечение наличия в таких системах достаточных вертикальных и горизонтальных информационных каналов, обеспечивающих возможность осуществления качественной информационно-коммуникативной деятельности по реализации внедрения методического новшества в педагогической среде;

3) включение в структуру условий компонентов, позволяющих педагогам создать в методической инновации преобладание процесса структурообразования над процессами дестабилизации.

Достаточно убедительным вариантом показателей результативности методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного

возраста является анализ таких индикаторов уровня качества методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, как актуальность, системность, результативность. Значимые изменения в уровне проявления этих свойств инновации являются основаниям для контроля уровня принятия методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

Опыт, полученный в результате внедрения модели по созданию организационно-педагогических условий методической инновации в дополнительном образовании детей дошкольного возраста, составляет важный ресурсный потенциал, который может стать основой для принятия адекватных решений в перспективе управления совершенствованием методического обеспечения образовательного процесса в дополнительном образовании детей дошкольного возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ангеловски К. Учителя и инновации. М.: Просвещение, 1991. 157 с.
2. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогического творчества. Казань: Казанский ун-т, 1988. 236 с.
3. Асмолов А.Г. Феноменология неадаптивной активности в культурно-исторической парадигме // Культурно-историческая психология. 2008. № 1. С. 44–48.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
5. Берталанфи Ж. Общая теория систем критический обзор // Исследования по общей теории систем / Сост. В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин. М.: Прогресс, 1969. С. 23–82.
6. Беспалько В.П. О возможностях системного подхода в педагогике // Советская педагогика. 1990. № 7. С. 59–62.
7. Блауберг И.В. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. М.: Знание, 1969. 48 с.
8. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. М.: Знание, 1981. 210 с.
9. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: МПА, 1995. 325 с.
10. Бургин М.С. Инновации и новизна в педагогике // Сов. педагогика. 1989. № 12. С. 36–40.
11. Ветров Ю.П. Проблемы моделирования педагогических систем // Высшее образование в России. 2005. № 5. С. 59–62.
12. Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций / Сост. И.В. Голубева. М.: Новая школа, 1995. 110 с.

13. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
14. Гальперин П.Я. К проблеме внимания: доклад. М.: АПН РСФСР, 1958. № 3. С. 30–38.
15. Гессен С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 447 с.
16. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М.: ЧеРо, 1998. 332 с.
17. Давыдов В.В. Воспитание молодежи в новых социально-экономических условиях // Сов.педагогика. 1991. № 7. С. 18–29.
18. Дмитриева Н.Ю., Малютина Т.В. Методика организации восприятия произведений изобразительного искусства дошкольниками (на примере картины И.И. Шишкина «Утро в сосновом лесу») // Вестник КГПУ им.Астафьева, 2016. № 2. С. 16–21.
19. Дмитриева Н.Ю., Малютина Т.В. Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста. // Материалы всероссийской научно-практической конференции Материалы IV Всероссийской конференции школьников, студентов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения Георгия Ивановича Челпанова. Красноярск, 2017. С. 206–209.
20. Железнякова О.М. Феномен дополнительности в научно-педагогическом знании: автореф.дисс.... д-ра пед. наук. Ульяновск, 2008. 39 с.
21. Журавлев В.И. Взаимосвязь педагогической науки и практики. М.: Педагогика, 1984. 324 с.
22. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании. Тюмень, 1990. С. 5–14.

23. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. СПб.: Просвещение, 1995. 234 с.
24. Инновационное образование в России: инноватика и практика / Сост. А. Русаков. М.: Школа, 1994. 263 с.
25. Кларин М.В. Инновации в обучении: Метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1997. 367 с.
26. Козлов В.Д. Управление организационной культурой. М.: Аспект-Пресс, 1990.
27. Кузьмин С.В. Инновационная деятельность педагогического коллектива как фактор его развития: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2003. 21 с.
28. Лапин Н.И. Системно-деятельностная концепция исследования нововведений. М., 1986. 275 с.
29. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи, исследования, заметки. СПб.: Искусство, 2004. 703 с.
30. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. М.: Педагогика, 1988. 128 с.
31. Ляудис В.Я. Принципы психолого-педагогического проектирования инновационного обучения в школе // Инновационное обучение: стратегия и практика. М., 1994. С. 13–32.
32. Менеджмент в управлении школой / Сост. Т.И. Шамова. Москва, 1992. 231 с.
33. Новиков А.М. Как работать над диссертацией. М.: Академия, 1996. 108 с.
34. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М., 1992. 426 с.
35. Подласый И. П. Педагогика: новый курс. М.: Владос, 2003. 180 с.
36. Подольская Б.А. Ценностные ориентации и проблема активности личности. Харьков: Основа, 1991. 258 с.

37. Подымова Л.С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. М., 1995. 227 с.
38. Полонский В.М. Инновации в образовании // Инновации в образовании. 2000. № 3. С. 35–38.
39. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. М.: Педагогический поиск, 2007. 176 с.
40. Пригожин А. Инноватика зачем она? // Проблемы теории и практика управления. 1988. № 2. С. 52–59.
41. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. М.: Политиздат, 1989. 272 с.
42. Сиденко Е.А. Методика «Зеркало инновационных преобразований в практике» как основа разработки педагогического проекта в условиях введения ФГОС // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 4. С. 2–10.
43. Сиденко Е.А. Профессиональное развитие педагога в условиях введения ФГОС нового поколения // Образование и наука. 2012. № 8. С. 5–14.
44. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 221 с.
45. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. Доступ из справ.правовой системы «Консультант Плюс».
46. Философский энциклопедический словарь / Сост. И.Т. Фролов. М.: Инфра-М, 1997. 576 с.
47. Фишман Л.И. Обратная связь в управлении педагогическими системами: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб, 1994. 40 с.
48. Фруммин И.Д. Образовательное пространство как пространство развития // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 42–50.
49. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. М.: УНЦ ДО, 2005. 222 с.

50. Шумпетер Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия. М: Эксмо, 2007.864 с.
51. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.476 с.
52. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. М.: Наука, 1978. 167 с.
53. Юсуфбекова Н.Р. К проблеме разработки основ педагогической инноватики// Новые исследования в педагогических науках. Москва, 1990. № 1.С. 51–56.
54. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред // Психологический журнал. 2000.Том 21.№ 4. С. 78–88.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Мастер-класс для педагогов дополнительного образования детей
дошкольного возраста

«Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» (на примере картины В.М. Васнецова «Алёнушка»).

Цель: организация восприятия и понимания идейно-смыслового содержания изобразительного произведения

Задачи: вызвать у педагогов интерес к диалогу с живописным произведением; развивать у педагогов умения конструировать схематические заместители, строить схему композиционного плана картины; развивать у педагогов умения выражать своё чувственно-эмоциональное впечатление, делать предположения о смыслах живописного произведения, рисовать по условиям.

Форма работы: групповая

Методы: наглядные, словесные, практические

Средства: рассматривание, показ; беседа, вопрос; моделирование

Материал: картина Виктора Васнецова «Алёнушка», 1881(холст, масло. 173 × 121 см) Государственная Третьяковская галерея; доска, мел, проектор, экран, эпитеты.

Ход занятия:

«Что такое шедевр?(обсуждение, предъявляем картину на *бумажном носителе*, сообщаем имя автора, название картины, работа в зрительном зале перед экраном проектора). У каждого шедевра есть тайна, загадка. Попробуйте разгадать в чем загадка этого шедевра». Переходим к демонстрации цифровой репродукции посредством *проектора*. Далее в диалоге педагогов с картиной В.М. Васнецова «Алёнушка» формируем

пространство художественного образа, позиция ведущего: искусствовед-педагог.

«Попробуем нарисовать эту картину с помощью знаков»(*свет, бумажный носитель, доска, мел. Работа за столами перед доской*) Педагогам для работы предлагается пространство тетрадного листа, соотношение длины к ширине которого сопоставимо с соотношением длины к ширине самой картины. «Сейчас мы будем рисовать картину «Алёнушка».

Художник работал красками, мы будем рисовать по-другому – знаками», – при этом высказывании ведущий очерчивает прямоугольный контур будущей «картины» на доске и рисует в его плоскости первый знак. По графическому содержанию и пространственному положению знака, педагогам предлагается определить и назвать соответствующую деталь картины. Далее проводится работа по совместному конструированию и размещению в общей композиционной схеме других элементов картины. Попутно инициируем обсуждение различных свойств изображенного предмета, его логической обусловленности с содержанием произведения, а так же, по необходимости, обсуждение использованных художником изобразительных приемов. Последовательно создаем вместе с педагогами схему композиции картины.

После того, как схема первого плана картины составлена, ведущий зачитывает эпитеты к слову «место». Педагогам предлагается выбрать из них только те, которые соответствуют содержанию картины. Результат суммируется и озвучивается. (эпитеты скомпонованы в пары по принципу противоположности и по принципу усиления свойства).

Далее педагогам предлагается нарисовать «свое заповедное место», как выражение субъективного мироощущения.

После этого совместно предлагается составить синквейн на тему «Произведение изобразительного искусства»:

В первой строке записывается одно слово – существительное, тема синквейна – произведение изобразительного искусства.

Во второй строке – два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.

В третьей строке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

В четвёртой строке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого слушатель характеризует тему в целом, высказывает своё отношение к теме.

Пятая строка – это слово-резюме, которое даёт новую интерпретацию темы, выражает личное отношение к ней автора.

В заключении рефлексия в аспекте актуальности такого рода совместной работы в ДОО.

Общая направленность: развитие мышления; развитие чувства гармонии; опыт эстетического; вхождение в искусственные миры и действия по их правилам; открытость и готовность к общению с произведениями изобразительного искусства.

Приложение Б

Методическая разработка: серия занятий по картине Ивана Шишкина
«Утро в сосновом лесу»

Цель: развитие образного мышления у детей 5–6 лет посредством диалога с произведениями изобразительного искусства.

Задачи: вызвать у детей интерес к диалогу с живописным произведением; развивать у детей умения строить схему композиционного плана картины, конструировать схематические заместители; выражать своё чувственно-эмоциональное впечатление, делать предположения о смысле живописного произведения; рисовать по условиям, читать схемы; обобщать элементы на основе их принадлежности к одному циклу; выкладывать ритмическую последовательность, где мотив состоит из четырех элементов.

Форма работы: групповая

Методы: наглядные, словесные, практические

Средства: рассматривание, показ; беседа, вопрос; моделирование

Материал: картина Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу», 1889 (холст, масло. 139×213 см) Государственная Третьяковская галерея; доска, мел, проектор, экран, эпитеты.

3.1. Занятие 1. Вхождение в пространство художественного образа как диалог ребенка и картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу»

3.2. Занятие 2. Построение модели времени суток посредством движения ребенка в пространстве художественного образа картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу» через диалог ребенка и живописного произведения

3.3. Занятие 3. Построение модели жизненного цикла растений посредством движения ребенка в пространстве художественного образа картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу» через диалог ребенка и живописного произведения.

3.4. Занятие 4. Построение модели жизненного цикла животных посредством движения ребенка в пространстве художественного образа картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу» через диалог ребенка и живописного произведения.

3.5. Занятие 5. Создание и воплощение собственного художественного замысла как результат диалога ребенка и картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу».

Занятие 1. Вхождение в пространство художественного образа как диалог ребенка и картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу».

Предъявляем картину, сообщаем имя автора, название картины.

Последовательно создаем вместе с детьми схему композиции картины. Детям для работы предлагается пространство тетрадного листа, соотношение длины к ширине которого сопоставимо с соотношением длины к ширине самой картины. «Сейчас мы будем рисовать картину «Утро в сосновом лесу». Художник работал красками, мы будем рисовать по-другому – знаками», – при этом высказывании педагог очерчивает прямоугольный контур будущей «картины» на доске и рисует в его плоскости первый знак. По графическому содержанию и пространственному положению знака, детям предлагается определить и назвать соответствующую деталь картины.

Попутно, по необходимости, инициируем обсуждение различных свойств изображенного предмета, а так же использованных художником изобразительных приемов.

Последовательность обсуждения элементов картины и вид знаков могут варьироваться, в зависимости от развития содержания диалога с детьми. Обсуждаем следующие знаки:

1. Лесной склон.

«Как вы думаете, что я сейчас нарисовала? Каким изобразил его художник? Нарисуйте знак - «склон» в своих тетрадях».

2. Часть упавшего дерева, с корнями.

«Как вы думаете, что я сейчас нарисовала? Почему дерево упало, что с ним случилось? Как вы догадались? Нарисуйте «упавшее дерево, с корнями» в своих тетрадях.

Здесь уместно предложить детям кинестетическое упражнение «покажите, как дерево корнями держится за землю»: представить, что рука – это дерево, широко расставленные пальцы - его корни, которыми оно крепко держится за землю.

3. Пенёк.

В этом месте интересно сначала провести обсуждение «Почему дерево не упало на землю?» После констатации: «Дереву мешает упасть на землю высокий пенёк» уместно предложить детям кинестетическое упражнение «покажите, как дерево падает и опирается на пенёк»: пантомима строиться с помощью двух рук. После этого вводим этот элемент в схему.

Далее полезно предложить детям сделать предположения: «Как вы думаете, что я сейчас нарисую? Как вы думаете, что еще мы не нарисовали?»— версии выслушиваются, обсуждаются, выбирается оптимальный вариант. «Как это можно нарисовать в нашей картине?»— версии выслушиваются, обсуждаются, выбирается оптимальный вариант (главный критерий изображения— лаконичность и узнаваемость) или предлагается своя заготовка значка.

4. Макушка упавшего дерева.

Здесь уместно предложить детям кинестетическое упражнение «покажите, как от сильного порыва ветра ослабевшее дерево падает и,

ударившись о пенек, ломается на две части»: пантомима строиться с помощью двух рук.

Далее разрабатываем следующие элементы картины:

5. Три дерева.

6. Медведь-подросток.

7. Медведица.

8. Медвежата.

«Попробуйте догадаться, почему медведица привела своих медвежат именно в это место?»

После того, как схема первого плана картины составлена, предлагаем детям по памяти назвать его детали.

Снова возвращаемся к картине. Педагог озвучивает эпитеты к слову «лес». Детям предлагается выбрать из них только те, которые соответствуют содержанию картины. Эпитеты для выбора можно предлагать парами. Пары могут быть выстроены по принципу противоположности, по принципу усиления или уменьшения качества; возможно включение пары одновременно отсутствующих качеств. В конце результат суммируется, полученный словесный портрет зачитывается. «Этот лес утренний, нежный и т.д.» – далее просто перечисляем все эпитеты, выбранные детьми.

Этот вид работы уместно провести и с эпитетами к слову «утро».

После этого детей просим ответить на вопрос: что вам понравилось в картине? Почему? Как вы думаете, зачем художники нарисовали такую картину?

В заключении детям можно предложить нарисовать «свой лес», как выражение своего психологического состояния. В процессе рисования важно продолжать поддерживать диалог с детьми, помогая им развивать содержание своего рисунка.

Занятие 2. Построение модели смены времени суток посредством движения ребенка в пространстве художественного образа картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу» через диалог ребенка и живописного произведения.

Предъявляем картину «Утро в сосновом лесу». Медведей закрываем бумажным круглым экраном.

«Пусть медведи пока спрячутся. Что мы теперь видим? Лес. Какой он? В этом лесу происходят чудеса, настоящие превращения. Сейчас мы вместе сможем их увидеть». Далее выявляем два полюса, чтобы на них смонтировать всю конструкцию смены времен суток: «Где самое тёмное место на картине? Почему здесь темно? Когда у нас бывает темно? – (ночью). Где самое светлое место на картине? Почему здесь светло? Когда у нас бывает светло? – (днем). Кто знает, что такое ночь, утро, день, вечер? В течение суток ночь медленно исчезает и превращается в утро, утро медленно исчезает и превращается в день, день медленно исчезает и превращается в ночь, ночь медленно исчезает и т.д.» Одновременно с произнесением текста педагог иллюстрирует его движением указки по соответствующим фрагментам картин, которые обозначены треугольниками.

Далее педагог предлагает детям рассмотреть четыре картинки и попробовать догадаться, на которой из них нарисован день, ночь, утро, вечер. Вопрос: «Как вы догадались?» – позволит проанализировать символы однозначно. После этого педагог добавляет ещё, такие же, 1–2 серии из четырех картинок каждая, и предлагает детям разложить картинку линейно по порядку; начинать можно с любой.

После этого детям предлагается определить, где находятся ночь и день на цветном круге из четырёх секторов: первый сектор темно-синий, на втором синий плавно переходит в желтый, третий – желтый, на четвёртом желтый плавно переходит в синий. Затем педагог раскладывает первые четыре картинку суточных ритмов выстроенных в линию на сектора цветного круга соответственно содержанию так, чтобы движение времени суток было по часовой стрелке. Детям предлагается задание: догадаться сколько еще нужно кругов, чтобы в них могли разместиться все картинку, стоящие в линию. Выдвигаемые детьми варианты ответов и решений выслушиваются, обсуждаются; конечный вариант ответа проверяется наглядно.

Занятие 3. Построение модели жизненного цикла растений посредством движения ребенка в пространстве художественного образа картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу» через диалог ребенка и живописного произведения.

бумажный экран, бумага, карандаши, шаблоны для заполнения значками ритма жизни растений.

Предъявляем картину «Утро в сосновом лесу». Накрываем картину декорацией: бумажным экраном с овальной прорезью, через которую для зрителя остаются видны молодой кустик, пенёк и стоящая рядом с ними сосна.

Предлагаем детям вопросы: Что вы здесь видите? Как вы думаете, почему(зачем) художник нарисовал рядом молодой кустик, взрослое дерево и пенёк? Чем раньше был пенёк? – (деревом). Что случилось с деревом? Что с пенёком будет дальше? Что будет с молодым деревцем (кустиком)? Откуда появилось здесь молодое деревце? – (из семечка). Откуда появилось семечко?»

«Посмотрите, как живут растения в лесу: семечко, которое лежит на земле медленно превращается в деревце; деревце вырастает, становится взрослым, разбрасывает семена, стареет и умирает; на его месте семечко, которое лежит на земле медленно превращается в деревце и т.д.». Одновременно с произнесением текста, педагог иллюстрирует его движением указки по соответствующим деталям картины, которые обозначены треугольниками.

Далее детям предлагается вместе придумать условные обозначения семечка, ростка, взрослого дерева, сеющего семена, пенёка. Версии выслушиваются, обсуждаются, выбирается оптимальный вариант (главный критерий изображения – лаконичность и узнаваемость) или предлагается своя заготовка. После этого детей просят самостоятельно зарисовать несколько циклов жизни растения в виде схемы, разместив в сетке условные обозначения линейно.

Занятие 4. Построение модели жизненного цикла животных посредством движения ребенка в пространстве художественного образа картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу» через диалог ребенка и живописного произведения.

Предъявляем картину «Утро в сосновом лесу». Закрываем бумажным экраном правую часть картины по линии дерева с изогнутой вершиной, оставив для наблюдения зрителю медведицу с двумя медвежатами.

Предлагаем детям вопросы: Что вы здесь видите? Как чувствуют себя медвежата? Что может случиться с медвежатами, если медведица оставит их одних надолго? – (медведица медвежатам очень нужна).

Перемещаем бумажный экран влево, теперь виден только медведь, стоящий на макушке упавшего дерева.

Предлагаем детям вопросы: Что сейчас делает медвежонок? Как вы догадались? Почему он пристально всматривается в лес? – (любопытство). Что там может ожидать его? Почему медведица не смотрит на него? – (занята малышами). Этот медвежонок сможет позаботиться о себе в лесу: найти еду, распознать опасность и спрятаться? Медведица может отпустить этого медвежонка в лес одного? – (он уже многому научился и скоро уйдет в лес жить самостоятельно).

Накрываем картину новой декорацией: бумажным экраном с круглой прорезью, через которую для детей остаются видны все медведи.

«Что вы видите? Почему художники нарисовали не одного медведя, а большую семью? Что вы замечаете? У медведицы родились медвежата, что с медвежатами будет потом? – они вырастут, уйдут в лес. Что с ними будет потом? – станут взрослыми, у них родятся медвежата; медвежата вырастут, уйдут в лес, станут взрослыми, у них родятся медвежата; медвежата вырастут...» Одновременно с произнесением текста педагог иллюстрирует его движением указки по соответствующим персонажам картины.

Далее детям предлагается совместно с педагогом придумать условные обозначения ситуаций: «медвежонок», «медвежонок-подросток», «взрослый медведь». Затем дети самостоятельно в своих тетрадях рисуют ритмическую последовательность моделирующую жизнь животного: «Нарисуйте на листе(в тетради)в центре знак «медвежонок», а теперь нарисуйте слева знак, что было с медвежонком раньше; справа «Диалог с произведением изобразительного искусства как средство построения образовательного пространства детей дошкольного возраста» (на примере картины И.И. Шишкина «Утро в сосновом лесу»)» что с ним будет». Далее можно предложить детям продолжить ряд либо в одном направлении, либо сразу в двух.

В заключении детям предлагается поиграть « в говорящую картину». Правила игры таковы: касаемся волшебной палочкой персонажа или детали картины – они начинают говорить. Сначала распределяем среди детей роли

(педагог тоже может участвовать как актер): медведица, три медвежонка, пенёк, молодой кустик, корни поваленного дерева, макушка поваленного дерева, солнышко, любое из деревьев, семечко. Потом совместно выстраиваем композицию картины, ориентируясь на точку в помещении, откуда «рассматривает картину зритель», для наглядности можно посадить игрушку, которая будет обозначать зрителя. Далее дети должны сами придумать текст своим персонажам и озвучить его.

Занятие 5. Создание и воплощение собственного художественного замысла как результат диалога ребенка и картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу».

Предъявляем картину «Художники рассказали нам с помощью красок историю. Сейчас я прочту, что я увидела в картине». Далее педагог зачитывает текст, описывающий в содержание картины в форме рассказа. Уточняем: «Как вы думаете, я правильно поняла историю, изображенную на этой картине?»

Затем детям предлагается придумать свою историю и нарисовать её так, чтобы потом мы вместе с ребятами смогли увидеть их историю по рисунку.

Законченные работы дети передают друг другу по собственному выбору, или адресат определяет педагог. Теперь задача ребенка: по рисунку своего товарища составить и озвучить рассказ. Следом за этим действием выслушивается авторская версия. Возникновение разночтений является ярким поводом попытаться построить обсуждение темы: почему версии получились разными.

ПриложениеВ
Таблица 1

Критерии оценки уровня качества методической инновации
в дополнительном образовании детей дошкольного возраста

низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
	актуальность	
недостаточно своевременна для сложившейся в текущий момент образовательной действительности в дополнительном образовании;	достаточно своевременна для сложившейся в текущий момент образовательной действительности в дополнительном образовании;	необходима и своевременна для сложившейся в текущий момент образовательной действительности в дополнительном образовании;

<p>недостаточно улучшает, обогащает образовательной ситуации; недостаточно простав реализации и тиражировании; недостаточно обладает новизной в приемах, процедурах способах решения образовательных задач; недостаточно обеспечивает достижение целевых ориентиров качества дошкольного образования при различных внешних условиях; узко распространена в педагогической среде дополнительного образования; плохо совместима с имеющимся профессиональным опытом педагогов дополнительного образования.</p>	<p>достаточно улучшает, обогащает образовательной ситуации; достаточно простав реализации и тиражировании; достаточно обладает новизной в приемах, процедурах способах решения образовательных задач; достаточно обеспечивает достижение целевых ориентиров качества дошкольного образования при различных внешних условиях; достаточно распространена в педагогической среде дополнительного образования; достаточно совместима с имеющимся профессиональным опытом педагогов дополнительного образования.</p>	<p>улучшает, обогащает образовательной ситуации; простав реализации и тиражировании; обладает достаточной новизной в приемах, процедурах способах решения образовательных задач; обеспечивает достижение целевых ориентиров качества дошкольного образования при различных внешних условиях; широко распространена в педагогической среде дополнительного образования; легко совместима с имеющимся профессиональным опытом педагогов дополнительного образования.</p>
системность		
<p>способы действий и план действий по реализации методического новшества недостаточно логичны, простоты, компактны; действия субъектов образовательной ситуации дополнительного образования при реализации методической инновации недостаточно согласованны; связи информационно-аналитического сопровождения методической инновации недостаточно устойчивы; реализация методического</p>	<p>способы действий и план действий по реализации методического новшества достаточно логичны, простоты, компактны; действия субъектов образовательной ситуации дополнительного образования при реализации методической инновации достаточно согласованны; связи информационно-аналитического сопровождения методической инновации достаточно устойчивы; реализация методического</p>	<p>способы действий и план действий по реализации методического новшества логичны, простоты, компактны; действия субъектов образовательной ситуации дополнительного образования при реализации методической инновации согласованны; связи информационно-аналитического сопровождения методической инновации устойчивы; реализация методического новшества обеспечена информационным,</p>

<p>новшества недостаточно обеспечена информационным, образовательным ресурсами; в реализации методического новшества недостаточно доступна вариативность; феномен самоорганизации недостаточно явственен.</p>	<p>новшества достаточно обеспечена информационным, образовательным ресурсами; в реализации методического новшества достаточно доступна вариативность; феномен самоорганизации достаточно явственен.</p>	<p>образовательным ресурсами; в реализации методического новшества доступна вариативность; феномен самоорганизации явственен.</p>
<p>результативность</p>		
<p>педагогу недостаточно интересны методические инновации, он недостаточно устойчив к влиянию различных негативных стереотипов, слухов и мифов о методической инновации; педагог недостаточно готов и недостаточно стремиться получать, искать и перерабатывать информацию о методических инновациях; педагог недостаточно готов и недостаточно стремиться к практической деятельности, связанной с методическими инновациями.</p>	<p>педагогу достаточно интересны методические инновации, он достаточно устойчив к влиянию различных негативных стереотипов, слухов и мифов о методической инновации; педагог достаточно готов и достаточно стремиться получать, искать и перерабатывать информацию о методических инновациях; педагог достаточно готов и достаточно стремиться к практической деятельности, связанной с методическими инновациями.</p>	<p>педагогу интересны методические инновации, он устойчив к влиянию различных негативных стереотипов, слухов и мифов о методической инновации; педагог готов и стремится получать, искать и перерабатывать информацию о методических инновациях; педагог готов и стремится к практической деятельности, связанной с методическими инновациями.</p>