

ФРОЛОВА Олеся Сергеевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ
ВНУТРИШКОЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Воронеж 2018

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»

Научный руководитель:

доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор
Абдалина Лариса Васильевна

Официальные оппоненты:

Подымова Людмила Степановна
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», кафедра психологии образования, заведующая

Лапина Елена Владимировна
кандидат педагогических наук, ГБУ ДПО ВО «Институт развития образования», отдел организации повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров общего образования, начальник

Ведущая организация:

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

Защита состоится «26» октября 2018 г. в 14.00 часов на заседании объединенного диссертационного совета Д 999.010.03 на базе ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», ФГКВОУ ВО ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж), ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского» по адресу: 394036, г. Воронеж, пр. Революции, 24, ауд. 312.

С диссертацией можно ознакомиться в Зональной научной библиотеке ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» и на сайте ФГБОУ ВО «ВГУ» [http: /www/science.vsu.ru/disser](http://www/science.vsu.ru/disser).

Автореферат диссертации разослан «25» июля 2018 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Е. В. Кривотулова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В период инновационного развития общества обновление образовательной системы должно основываться, в первую очередь, на «профессиональной инновационной компетентности руководителей и педагогов» (Д. А. Медведев). Поэтому актуальной тенденцией модернизации российского образования, согласно Приказу Министра образования и науки РФ (№ 499), выступает не только подготовка педагога в процессе профессионального образования, но и оптимизация порядка и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам и реализация отечественной парадигмы – образование через всю жизнь.

Перспективным потенциалом в реализации инновационных компетентностно-ориентированных программ подготовки педагогов обладает внутришкольная система повышения квалификации, которая должна быть направлена на подготовку педагогов с учетом их педагогических потребностей и через приобретение новых психолого-педагогических знаний, умений в реальных условиях конкретной образовательной организации; на совершенствование профессионально-педагогической компетентности и составляющих ее компетенций; на оптимальное использование накопленных ресурсов школы и реализацию традиционного и инновационного потенциала профессионально-образовательной среды школы.

Анализ актуальных проблем постдипломного образования педагогов свидетельствует, что сегодня около 38% педагогов считают себя недостаточно подготовленными к осуществлению инновационной деятельности и не владеют должным опытом реализации инновационной компетенции (Л. В. Абдалина, Н. В. Кузьмина, Л. С. Подымова и др.). Несмотря на социальную значимость, потребность общества в педагогах, способных воспринимать, разрабатывать и внедрять инновации в образовательный процесс школы, внутришкольная система повышения квалификации педагога, как альтернатива их традиционному дополнительному образованию, все еще ограничена в практике организации, обобщения, распространения инновационного опыта и сопровождения профессионально-личностного развития педагога.

В связи с этим необходимо разработать научно-практические основы совершенствования профессиональной компетентности и составляющих ее компетенций за счет реализации преимуществ внутришкольного повышения квалификации и применения инновационных форм и методов обучения педагогов.

Степень разработанности проблемы. Общим основанием для исследования проблемы формирования инновационной компетенции педагога явились работы по профессиональной компетентности современного специалиста, в которых рассматривается ее структура, содержание, функции, а компетентность структурно представлена в виде составляющих ее компетенций (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, М. Д. Ильязова, С. Е. Шишов и др.).

Вопросам формирования различных видов компетенций современного педагога – методической, дидактической, исследовательской, проектировочной, коммуникативной, акмеологической, инновационной и др. – посвящены работы Л. В. Абдалиной, И. Ф. Бережной, Н. И. Вьюновой, И. А. Колесниковой,

Н. Е. Копытовой, Е. В. Кривотуловой, Н. В. Линьковой, Л. Н. Макаровой, А. А. Меркушевой, Т. М. Талмановой, А. В. Хуторского и др.

В психологических и педагогических исследованиях накоплен обширный материал, касающийся изучения различных аспектов педагогической инноватики: теоретических основ и сущности педагогических инноваций (В. Л. Аношкина, М. В. Волынкина, Г. И. Герасимов, В. И. Загвязинский, Л. В. Илюхина, Н. И. Лапин и др.); структуры и готовности педагога к инновационной деятельности (И. Б. Белявская, С. Н. Востокова, М. В. Кларин, Е. Л. Подвигина, Л. С. Подымова, В. А. Слостенко и др.); этапов, логики, закономерностей и жизненного цикла инновационного процесса (В. И. Загвязинский, И. О. Истрофилова, Р. Н. Юсуфбекова и др.); типологий нововведений (М. С. Бургин, А. И. Пригожин и др.); типологии инноваторов (Э. Роджерс).

Имеется немало работ, изучающих проблемы и перспективы системы повышения квалификации, в том числе внутришкольной (Н. М. Борытко, С. В. Власенко, М. Н. Докучаева, В. В. Журавлева, И. К. Кобзенко, Л. А. Обухова, В. В. Краевский, Э. М. Никитин, Л. Н. Панова, И. В. Просвирина и др.). Тем не менее вопросы, касающиеся формирования инновационной компетенции педагога в системе повышения квалификации, являются мало изученными и не получили должного отражения в научно-педагогической литературе.

Анализ актуальности и разработанности проблемы формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации позволил выделить ряд **противоречий**:

– между объективной потребностью общества, государства в педагоге-инноваторе и недостаточными научно-практическими разработками в решении данной проблемы во внутришкольной системе повышения квалификации;

– между влиянием инновационной компетенции на результативность педагогического труда и недостаточной изученностью компонентов инновационной компетенции как педагогического конструкта;

– между потребностью педагога в реализации инновационной компетенции и его неготовностью к этому.

Научная задача исследования заключается в разработке основных теоретических и практических положений формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации. **Цель исследования**: разработать теоретические и научно-практические положения формирования инновационной компетенции педагога и реализовать их в процессе внутришкольного повышения квалификации.

Объект исследования: формирование инновационной компетенции педагога.

Предмет исследования: формирование инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации.

В качестве **гипотезы исследования** выступает предположение о том, что формирование инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации будет осуществляться успешно, если:

– уточнено содержание понятия «инновационная компетенция педагога» и ее структурная организация, что позволит компетентно разработать и реализовать педагогическую модель;

– учитывается специфика внутришкольного повышения квалификации, которая явилась основанием определения параметров организации педагогического практикума;

– разработана и проверена эффективность педагогической модели, раскрывающей содержание целевого, методологического, содержательного, формирующего и результативного блоков;

– разработан и апробирован практикум «Совершенствование инновационной компетенции педагога», который включает теоретический и практический разделы, организационно-методическое обеспечение и аналитический, реализующий, обобщающий этапы последовательного развития компонентов инновационной компетенции педагога;

– обоснована и реализована совокупность педагогических условий, способствующая эффективности формирования инновационной компетенции педагога.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи**:

– раскрыть содержание понятия «инновационная компетенция педагога», выявить структурные компоненты и определить уровни ее развития;

– на основе анализа педагогической и психологической литературы выявить специфику внутришкольного повышения квалификации педагога;

– разработать и проверить эффективность педагогической модели формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации;

– разработать и апробировать педагогический практикум формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации и его организационно-методическое обеспечение;

– определить совокупность педагогических условий, необходимых для формирования инновационной компетенции педагога.

Методологическая основа исследования включает следующие подходы:

– *системный подход*, обеспечивающий изучение процесса формирования инновационной компетенции педагога в виде целостного образования, для которого характерны цель, наличие компонентов, их внутренние и внешние связи, поэтапность организации процесса (В. А. Барabanщиков, Н. В. Кузьмина, Б. Ф. Ломов, В. П. Симонов и др.);

– *деятельностный подход*, определивший организацию целенаправленной деятельности педагога, построенную в логике целостного учета ее основных компонентов – потребностей, мотивов, целей, действий, операций, способов регулирования, контроля и анализа результатов (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков и др.);

– *компетентностный подход*, служащий основой и раскрывающий практико-ориентированную нацеленность процесса формирования инновационной компетенции на обеспечение готовности педагога самостоятельно решать задачи инновационной деятельности, владеть соответствующими методами и средствами

инновационной деятельности (А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.).

– *инновационный подход*, позволивший раскрыть общие положения, принципы, определяющие инновационный характер организации процесса формирования инновационной компетенции педагога, его методическое, дидактическое сопровождение (М. В. Кларин, Л. С. Подымова, В. А. Сластенин и др.);

– *средовый подход*, раскрывающий особенности и возможности образовательной среды школы как комплексного целенаправленного воздействия на профессионально-личностное развитие педагога (И. Ф. Бережная, Ю. С. Мануйлов, Л. И. Новикова, И. И. Сулима и др.).

Теоретическую основу исследования составили: научные идеи в области профессиональной компетентности и различных видов компетенций педагога (А. А. Вербицкий, Л. Н. Макарова, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, А. М. Новиков, Е. Э. Смирнова и др.); ведущие положения теории обучения взрослых (С. Г. Вершловский, С. И. Змеев, Ю. Н. Кулюткин и др.); научные исследования, посвященные проблемам непрерывного образования и повышения квалификации педагога (В. В. Краевский, Э. М. Никитин, Л. А. Обухова, В. А. Сластенин и др.); идеи внутришкольного повышения квалификации педагога (М. Н. Докучаева, Л. Н. Панова, И. В. Просвирина, Е. В. Ракульцева и др.), а также работы, посвященные инновационной деятельности педагога, инновационным процессам в образовании (М. В. Кларин, Л. С. Подымова, А. И. Пригожин, Э. Роджерс, В. А. Сластенин и др.).

Методы исследования: теоретические (анализ, обобщение, сравнение и систематизация данных, моделирование); эмпирические (педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, анализ результатов деятельности); методы обработки результатов исследования (качественный и количественный анализ данных, t-критерий Стьюдента, метод экспертной оценки). Конкретные методики исследования: «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин и др.), «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин), «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская), «Барьеры педагогической деятельности» («Выявление способности учителя к саморазвитию») (Е. И. Рогов).

Опытно-экспериментальной базой исследования выступило муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 54 г. Воронежа. В исследовании приняли участие 148 педагогов. В формирующем эксперименте принимали участие 52 педагога.

Основные этапы исследования.

1 этап (2013-2014 гг.). На данном этапе анализировалась научная литература по теме исследования, изучался феномен «инновационная компетенция педагога» и ее структура, были определены методологические подходы к исследованию и его теоретические основы. Был проведен констатирующий этап эксперимента, анализ и

интерпретация его результатов, что послужило базой для проведения второго этапа опытно-экспериментальной работы.

2 этап (2014-2016 гг.). Разрабатывалась педагогическая модель формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации и определялась и реализовывалась совокупность педагогических условий; был проведен формирующий этап эксперимента, в ходе которого было реализовано организационно-методическое сопровождение формирования инновационной компетенции посредством педагогического практикума, анализ и интерпретация результатов эксперимента.

3 этап (2016-2018 гг.). Завершение экспериментального исследования – проведение обработки данных, обобщение результатов и подготовка выводов исследования; уточнение теоретических положений, формулирование рекомендаций субъектам образовательного процесса и определение направлений дальнейших исследований.

Научная новизна исследования:

– уточнено содержание понятия «инновационная компетенция педагога» как компонента профессиональной компетентности, обеспечивающего инновационный уровень и качество образовательного процесса, воплощение актуальных и потенциальных способностей его субъектов. Выделены компоненты, критерии и показатели инновационной компетенции педагога, которые позволили определить уровни ее развития;

– раскрыта специфика внутришкольного повышения квалификации, отражающая процессуальные (содержание, этапы, логика), динамические (устойчивость, интенсивность, пропорциональность), результативные (продуктивность, эффективность) аспекты внутришкольного формирования инновационной компетенции всех педагогов;

– разработана и экспериментально проверена педагогическая модель, воспроизводящая существенные свойства процесса формирования инновационной компетенции педагога, характеризующая *целевой, методологический, содержательный, формирующий и результативный* блоки;

– определена и научно обоснована совокупность педагогических условий, влияющих на формирование инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации: *организационные* (реализация контекстного обучения, актуализация творческого потенциала педагога, применение инновационных технологий), *психологические* (стремление педагога к самореализации, субъектная позиция, индивидуально-дифференцированный подход) и *управленческие* (нормативно-правовое обеспечение системности и систематичности повышения квалификации, планирование и мониторинг научно-исследовательской деятельности, создание и поддержание традиций инновационной профессионально-образовательной среды).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты вносят вклад в развитие теории дополнительного профессионального образования педагогов: расширены теоретические представления об инновационной компетенции педагога, в частности, о содержании структурных компонентов; спроектирована и обоснована теоретическая модель формирования

инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации, позволившая конкретизировать формы и методы формирования данной компетенции и дополнившая научные представления о содержании и развивающих возможностях внутришкольного повышения квалификации педагогических кадров.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его содержания и выводов в практике повышения квалификации педагогов в школе; в работе методических семинаров, школ педагогического мастерства; при разработке программ работы с молодыми педагогами. Разработанный педагогический практикум может выступать основой для модификации новых образовательных программ внутришкольного повышения квалификации педагогов. Результаты теоретического и эмпирического исследования были внедрены в образовательный процесс школы № 54 г. Воронежа.

Степень достоверности результатов исследования обусловлены: определением фундаментальных методологических позиций; соответствием разработанных положений о повышении квалификации педагогических кадров и федеральных государственных образовательных стандартов; применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; развернутым качественным анализом экспериментальных данных, подтверждаемых методами математической статистики; внедрением результатов исследования в практику работы школы № 54 (г. Воронеж).

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Инновационная компетенция педагога определяется в исследовании как составляющая профессиональной компетентности педагога, которая проявляется в способностях, качествах, знаниях, умениях педагога создавать, осваивать и внедрять педагогические инновации, улучшающие продуктивность образовательного процесса и обеспечивающие реализацию личностно-профессионального потенциала субъектов образовательного процесса. Ее структурными компонентами выступают: *мотивационный, проективный, когнитивный, технологический, креативный, регулятивный*.

В качестве *критериев* и соответствующих им *показателей* выделены: *мотивационный* (личностная значимость инновационной деятельности; стремление к саморазвитию); *проективный* (знания, умения по-новому планировать программы актуализации и развития способностей учащихся; способность прогнозировать новые параметры воздействия и взаимодействия с учащимися); *когнитивный* (знание методологических, теоретических основ теории педагогической инноватики; способность к созданию методической концепции инновационной деятельности); *технологический* (умения комбинировать традиционные и инновационные способы обучения; способность организовывать педагогический эксперимент); *креативный* (восприимчивость к педагогическим инновациям; способность продуцировать множество решений); *регулятивный* (способность управлять инновационным процессом; знания, умения контролировать внедрение и распространение инноваций). Уровнями развития инновационной компетенции педагога являются: *репродуктивный, алгоритмирующий, продуктивный и творческий*.

2. Специфика внутришкольного повышения квалификации педагога характеризуется: непосредственной ориентацией на целенаправленное, предметно-содержательное решение первостепенных задач школы и затруднений конкретных педагогов; совместным обучением педагогического коллектива на основе единых профессионально-ценностных ориентиров; реализацией наиболее эффективных и предпочтительных для педагогов школы традиционных и инновационных форм и методов; обеспечением возможности осуществления индивидуальных траекторий непрерывного профессионально-личностного развития каждого педагога непосредственно на рабочем месте; использованием традиционного и развитием инновационного потенциала профессионально-образовательной среды школы; едиными основаниями управления и мониторинга процесса повышения квалификации всех педагогов; реальными организационно-экономическими преимуществами.

3. Педагогическая модель формирования инновационной компетенции в процессе внутришкольного повышения квалификации педагога включает пять основных взаимосвязанных блоков: *целевой* (цель – формирование инновационной компетенции педагога; задачи – раскрыть содержание понятия «инновационная компетенция педагога» и ее структурную организацию; выделить и реализовать педагогические условия формирования инновационной компетенции педагога; разработать организационно-методическое обеспечение в виде педагогического практикума); *методологический* (подходы – системный, деятельностный, компетентностный, инновационный, средовой; принципы – проблемности, профессионально-педагогической направленности, творческой активности, систематичности); *содержательный* (компоненты, критерии, показатели и уровни инновационной компетенции); *формирующий* (педагогический практикум – теоретический и практический разделы, этапы; совокупность педагогических условий – организационные, психологические и управленческие); *результативный* (прогнозируемый уровень инновационной компетенции педагога).

4. Педагогический практикум «Совершенствование инновационной компетенции педагога» включает теоретический и практический разделы, соответствующие *формы* (лекции, семинары, дискуссии, дебаты, практическая работа, инновационный урок, организационно-деятельностная игра, мозговой штурм, круглые столы), в том числе формы неформального образования (экспериментальная площадка, тренинги, научно-практические конференции, вебинары, научно-проектный консалтинг, сетевое взаимодействие); *методы* (проблемного обучения (проблемная ситуация, творческие задачи, эвристические вопросы), проектный (инновационный проект), игровой (инновационная игра), кейс, эссе, портфолио, психологические упражнения, консультирование, тестирование, самоанализ, презентация); и *этапы* последовательного развития компонентов инновационной компетенции педагога (аналитический, развивающий, обобщающий).

5. Совокупность педагогических условий, способствующих повышению уровня инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации, включает: *организационные* (реализация контекстного обучения, актуализация творческого потенциала педагога, применение

инновационных технологий), *психологические* (стремление педагога к самореализации, субъектная позиция, индивидуально-дифференцированный подход) и *управленческие* (нормативно-правовое обеспечение системности и систематичности повышения квалификации, планирование и мониторинг научно-исследовательской деятельности, создание и поддержание традиций инновационной профессионально-образовательной среды).

Апробация работы и внедрение результатов исследования.

Основные теоретические положения, выводы и результаты диссертационного исследования отражены в научных докладах и получили одобрение на международных научно-практических конференциях: «Воспитательная деятельность вуза: инновационный подход» (Воронеж, 2014); «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (Воронеж, 2014, 2015, 2017, 2018; Черногория, 2016); «Проектировочная деятельность преподавателя высшей школы: от теории к практике» (Воронеж, 2014); «Педагогическое образование: вызовы XXI века», посвященной памяти академика В. А. Сластенина (Воронеж, 2016; Рязань 2017); «Развитие личности как стратегия современной системы образования» (Воронеж, 2016); «Психолог и вызовы современного мира» (Тамбов, 2016; Липецк, 2016); «Современные тенденции развития науки и технологий» (Белгород, 2016); International Conference on development of education and psychological science in Eurasia (Vienna, 2016); «Формирование и развитие профессиональной компетенции учителя в условиях реализации ФГОС» (Воронеж, 2018). Материалы и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и педагогической психологии Воронежского государственного университета (Воронеж, 2016, 2017). По теме исследования опубликована 21 работа.

Структура диссертационной работы. Диссертация состоит из введения, двух глав (шести параграфов), заключения, списка литературы (292 наименования), приложений. Общий объем диссертации – 217 страниц. В работе приведены 4 таблицы, 9 рисунков, 8 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** дается обоснование актуальности и степени научной разработанности исследуемой проблемы; определяется объект, предмет, цель и гипотеза, задачи и методы исследования; раскрывается научная новизна, теоретическое и практическое значение работы; представлены сведения о достоверности, апробации работы и внедрении ее результатов в практику; формулируются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе «Теоретико-методологические основания изучения формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации»** раскрыто содержание понятия «инновационная компетенция педагога», определены и раскрыты ее структурно-содержательные и уровневые характеристики; проведен всесторонний анализ системы и раскрыта специфика внутришкольного повышения квалификации; разработана педагогическая модель формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации.

Наш подход к изучению инновационной компетенции педагога соотносился со сформированными в педагогической инноватике представлениями относительно: сущности инноваций (В. И. Загвязинский, Л. С. Подымова, А. В. Хуторской и др.); типологий нововведений (А. И. Пригожин); закономерностей и этапов инновационного процесса (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин и др.); структуры инновационного процесса (И. О. Истрофилова, Р. Н. Юсуфбекова).

Уточнение понятия «инновационная компетенция педагога» также потребовало рассмотрения содержания таких понятий, как «*инновационная деятельность*», которую ученые рассматривают как деятельность, направленную на преобразование существующих форм и методов воспитания, на создание новых целей и средств их реализации (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин); «*инновационный процесс*» как реализация ведущих этапов: генерирование идеи (в определённом случае – научное открытие), разработка идеи в прикладном аспекте и реализация нововведения в практике (В. И. Загвязинский, А. В. Хуторской и др.).

Были разграничены понятия «*компетентность*» – как владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально- и личностно-значимой сфере (А. В. Хуторской) и «компетенция» – в виде способности делать что-то эффективно, с быстрой, гибкой и адаптивной реакцией на изменение обстоятельств и внешних условий (В. И. Байденко). На основе проведенного анализа мы пришли к выводу, что *инновационная компетенция педагога* – это составляющая профессиональной компетентности педагога, которая проявляется в способностях, качествах, знаниях, умениях педагога создавать, осваивать и внедрять педагогические инновации, улучшающие продуктивность образовательного процесса и обеспечивающие реализацию личностно-профессионального потенциала субъектов образовательного процесса.

Продуктивность инновационной педагогической деятельности проявляется: в реализации педагогом форм, методов и технологий, преобразующих педагогическую действительность; в формируемом индивидуальном опыте ученика в совокупности его аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих, способствующих прогрессивной социализации и индивидуализации; в удовлетворенности педагогом собственным трудом и полноценным воплощением своих возможностей и способностей. Для этого педагогу важно обладать профессионально-важными качествами – креативностью, широтой интересов и увлечений, чувствительностью к проблемам, богатым внутренним миром, восприимчивостью к новым идеям, нонконформизмом, смелостью (Л. С. Подымова).

Опираясь на труды Г. И. Боинчану, Н. Е. Копытовой, Н. В. Линьковой, Л. Н. Макаровой, А. А. Меркушевой и др., мы выделили компоненты, критерии и показатели инновационной компетенции современного педагога, определили ее уровни. За основу построения иерархии уровней развития инновационной компетенции педагога принята точка зрения ученых о том, что формирование профессиональной компетентности педагога и составляющих ее компетенций выступает как процесс подражания, повторения, усложнения и улучшения

исходных знаний, умений, качеств, развитие которых может быть представлено соответствующими уровнями: *репродуктивным, алгоритмизирующим, продуктивным и творческим.*

На репродуктивном уровне мотивация инновационной деятельности педагога обусловлена в большей степени побуждениями со стороны коллег, администрации. Проектирование ее новых элементов осуществляется на интуитивном уровне, бессистемно. Знания, умения, способы и приемы инновационной деятельности проявляется на уровне узнавания и подражания коллегам. Педагога отличает традиционное восприятие педагогической действительности, конформизм.

Алгоритмизирующий уровень характеризуется как внешними, так и внутренними побуждениями педагога к обновлению, улучшению качества педагогической деятельности. Способность прогнозировать инновационный процесс, строить новый образ педагогической деятельности, формируется на основе поиска педагогом собственного порядка в освоении и реализации педагогических новшеств. При этом педагог начинает демонстрировать восприимчивость к новым идеям, поисковую активность и профессиональную ответственность.

Продуктивный уровень означает, что педагог открыт и восприимчив к новым идеям; осознает социальную значимость инновационной деятельности, заинтересован в ней и видит ее перспективы; владеет знаниями, умениями эффективного планирования, прогнозирования параметров успешного осуществления инновационной деятельности. Педагог оригинально и плодотворно комбинирует традиционные и инновационные формы, методы и способы развития учащихся; организует педагогический эксперимент. Способен разрабатывает собственную методическую концепцию инновационной деятельности, проявлять креативность, нонконформизм, ответственность, оригинальное восприятие педагогической ситуации и порождать множество ее продуктивных решений.

Творческий уровень инновационной компетенции характеризует педагога постоянно стремящегося к саморазвитию и высшим достижениям в осуществлении инновационной деятельности, способного системно планировать и моделировать инновационный процесс. Педагог реализует собственную методическую концепцию; комбинирует комплекс традиционных и инновационных форм, методов и средств обучения и проводит новые педагогические эксперименты, определяя их наиболее оптимальные содержание и средства. Это обеспечивается его творческим интересом и восприимчивостью к педагогическим проблемам и новым идеям, способностью порождать многообразие оригинальных вариантов их решения, богатым внутренним миром, нонконформизмом, уверенностью в себе, ответственностью.

Анализ теории и практики организации и содержания повышения квалификации педагогов (Э. М. Никитин) показывает, что к перспективным тенденциям развития непрерывного образования следует отнести повышение квалификации педагогов на базе школы. Внутришкольное повышение квалификации содержит целостную систему взаимосвязанных мер, действий, мероприятий работы с педагогами, осуществляемых непосредственно в условиях школы, которые способны в значительной мере удовлетворить образовательные запросы педагогов, как в области совершенствования научно-методической подготовки, так и в

развитии профессиональной компетентности педагога и составляющих ее компетенций, включая инновационную. В сравнении с другими формальными, информальными видами повышения квалификации внутришкольная форма повышения квалификации наделена значительным потенциалом целенаправленного, предметного, системного и систематического осуществления процесса обучения педагога, учитывающего его информационные, обучающие, исследовательские потребности, опирающегося на прогрессивные традиции профессионально-образовательной среды школы, устав, сложившиеся взаимоотношения в школьном коллективе и поддержку администрации.

На основе анализа и систематизации педагогической литературы выявлена специфика внутришкольного повышения квалификации, которая характеризуется: непосредственной ориентацией на целенаправленное, предметно-содержательное решение первостепенных задач школы и затруднений конкретных педагогов; совместным обучением педагогического коллектива на основе единых профессионально-ценностных ориентиров; реализацией наиболее эффективных и предпочтительных для педагогов школы традиционных и инновационных форм и методов; обеспечением возможности осуществления индивидуальных траекторий непрерывного профессионально-личностного развития каждого педагога непосредственно на рабочем месте; использованием традиционного и развитием инновационного потенциала профессионально-образовательной среды школы; едиными основаниями управления и мониторинга процесса повышения квалификации всех педагогов; реальными организационно-экономическими преимуществами.

На основании теоретических положений о сущности и компонентном составе инновационной компетенции, накопленных научных знаний о моделировании педагогического процесса (Н. М. Борытко, В. И. Загвязинский, Б. М. Кедров, М. В. Ядровская и др.), с учетом основных положений профессионального стандарта педагога и с целью эффективного формирования инновационной компетенции педагога разработана и обоснована *педагогическая модель* ее формирования (рисунок 1).

Целевой блок включает цель и задачи, решение которых способствовало повышению уровня сформированности инновационной компетенции педагога.

Методологический блок отражает ведущие теоретико-методологические основания и научные принципы исследования.

Содержательный блок раскрывает структурную организацию и диагностируемые критерии, показатели инновационной компетенции педагога.

Формирующий блок включает педагогический практикум и совокупность педагогических условий продуктивного формирования инновационной компетенции.

Результативный блок отражает результат, ожидаемый на выходе – сформированная инновационная компетенция педагога.

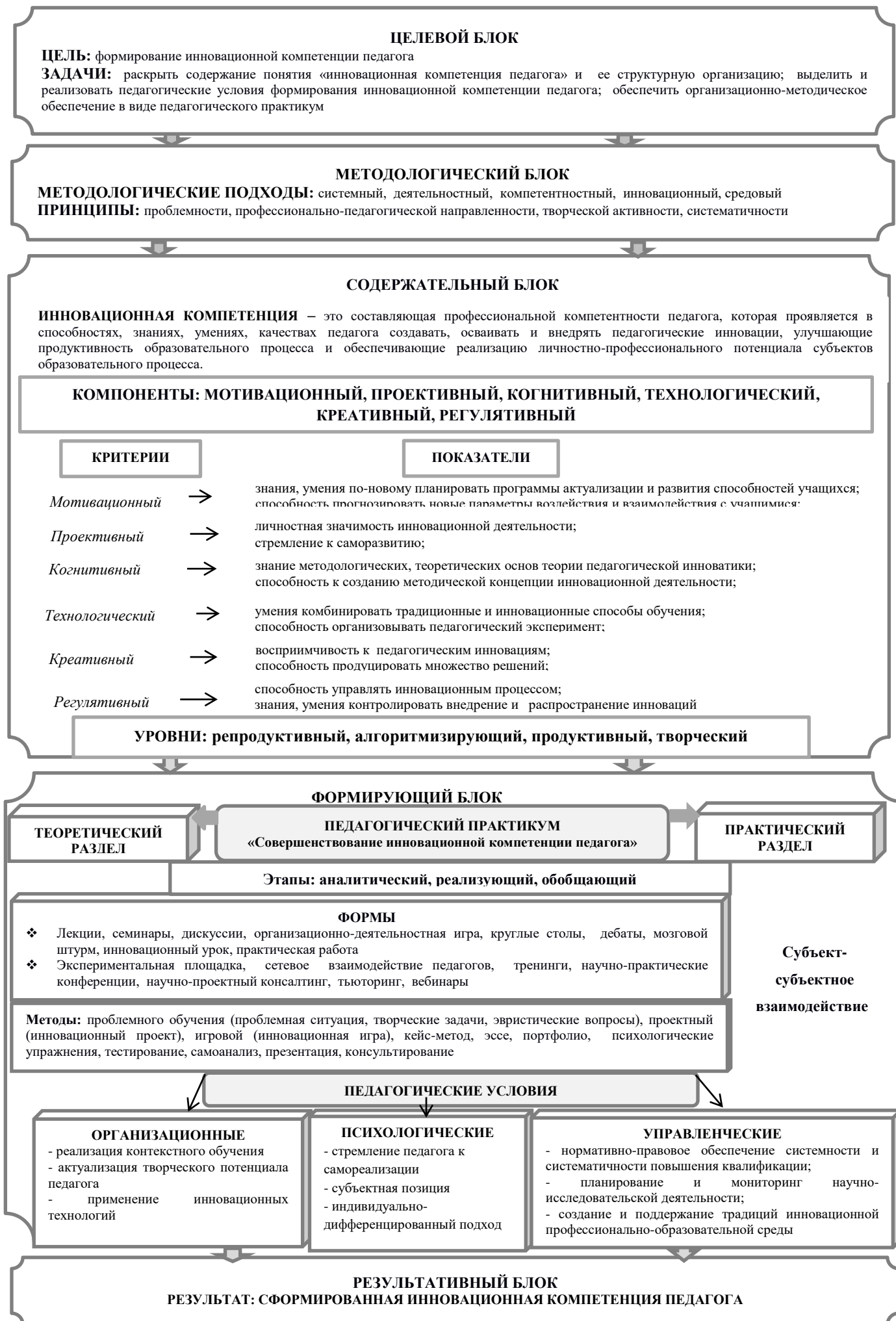


Рисунок 1– Педагогическая модель формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации

Во второй главе «**Опытно-экспериментальная работа по формированию инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации**» описано организационно-методическое обеспечение моделируемого процесса; раскрыта совокупность педагогических условий, влияющих на формирование инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации; представлен анализ хода и результатов опытно-экспериментальной работы по формированию инновационной компетенции педагога посредством педагогического практикума.

На *первом этапе* опытно-экспериментальной работы определялся исходный уровень инновационной компетенции педагогов. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что значительное количество педагогов экспериментальной и контрольной групп характеризуются репродуктивным (30,8 % ЭГ и 34,6 % КГ) и алгоритмизирующим (15,4 % ЭГ и 26,9 % КГ) уровнями сформированности инновационной компетенции.

Второй этап опытно-экспериментальной работы состоял в реализации *формирующего этапа эксперимента*, в котором организационно-методическое обеспечение осуществлялось посредством реализации *педагогического практикума «Совершенствование инновационной компетенции педагога»* (72 ч.).

Ведущей целью и прогнозируемым результатом практикума явилось повышение уровня сформированности инновационной компетенции у педагогов, подтверждение эффективности разработанной в исследовании структурно-содержательной модели. *Педагогический практикум* включал *теоретический раздел* (информирование, просвещение и углубление знаний педагогов в вопросах сущности, предназначения инновационной компетенции педагога; целостное представление о способах, формах и методах формирования инновационной компетенции, и ее совершенствования) и *практический раздел* (развитие способностей, формирование знаний, умений, навыков осваивать, создавать и внедрять педагогические инновации).

В ходе реализации теоретического и практического разделов применялись продуктивные *формы*, в том числе формы неформального образования: *лекции* («Теория и практика реализации инновационных процессов в школе», «Мотивационные основы инновационной деятельности», «Проектирование как способ инновационного преобразования педагогической действительности»); *дискуссии* («Инновационная компетенция в структуре педагогической деятельности современного педагога»); *семинары* («Роль когнитивного компонента в структуре инновационной компетенции педагога», «Развивающие возможности инновационных технологий современного школьного образования», «Креативный педагог: какой он?»); *круглые столы* («Креативность как фактор успешной деятельности педагога», «Педагог-инноватор»); *практическая работа* («Формирование антитеррористических ценностей»; «Технология актуализации потенциалов субъектов образовательного процесса»); *инновационный урок* «Интеграция инновационных и традиционных технологий»; *организационно-деятельностная игра* («Творчество без границ и границы для творчества»), *мозговой штурм* («Суждение»); *дебаты* «Инновационные и традиционные способы обучения: за и против»; *научно-практическая конференция* «Формирование и развитие

профессиональной компетенции учителя в условиях реализации ФГОС»; *сетевое взаимодействие педагогов* (Инновационный образовательный центр «<http://moi-universitet.ru>») и др.

Эффективными *методами* освоения теоретико-методологических основ инновационной деятельности и формирования инновационной компетенции педагога выступили – методы проблемного обучения (проблемная ситуация, творческие задачи, эвристические вопросы), проектный метод (инновационный проект), игровой (инновационная игра), кейс-метод, эссе, портфолио, психологические упражнения, консультирование, тестирование, самоанализ, презентация.

Основой организации процесса обучения педагогов послужили положения субъектной педагогики (С. М. Годник, В. А. Сластенин и др.) и принципы субъект-субъектного взаимодействия педагогов (Л. В. Абдалина, А. В. Белошицкий, А. С. Огнев и др.), обеспечившие педагогическое взаимодействие, «характеризующееся инновационной активностью, сотрудничеством, ответственностью, партнерскими отношениями и рефлексивным типом самоуправленческой учебно-профессиональной деятельности».

В процессе исследования была выделена и обоснована совокупность *педагогических условий*, реализация которых обеспечила эффективность формирования инновационной компетенции педагога: *организационные* (реализация контекстного обучения, актуализация творческого потенциала педагога, применение инновационных технологий), *психологические* (стремление педагога к самореализации, субъектная позиция, индивидуально-дифференцированный подход), *управленческие* (нормативно-правовое обеспечение системности и систематичности повышения квалификации, планирование и мониторинг научно-исследовательской деятельности, создание и поддержание традиций инновационной профессионально-образовательной среды).

Итоговый этап опытно-экспериментальной работы включал сопоставление результатов, математическую обработку и качественную интерпретацию полученных результатов, в ходе которых были отмечены положительные изменения диагностируемых показателей инновационной компетенции у педагогов ЭГ и КГ. Критерии, показатели и диагностический инструментарий представлены в таблице 1. Эффективность разработанной педагогической модели и совокупности педагогических условий оценивалась по динамике совершенствования показателей и уровней инновационной компетенции педагогов в результате входного и итогового контроля.

Таблица 1 – Критерии, показатели инновационной компетенции педагога и диагностический инструментарий

| критерии - показатели | | Методики диагностики |
|-----------------------|--|--|
| Мотивационный | личностная значимость инновационной деятельности - I | «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин) |
| | стремление к саморазвитию - II | «Барьеры педагогической деятельности» («Выявление способности учителя к саморазвитию») (Е. И. Рогов) |

| | | |
|-----------------|---|---|
| Проективный | знания, умения планировать новые программы актуализации и развития способностей обучающихся - III | «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская); «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин) |
| | способность прогнозировать новые параметры воздействия и взаимодействия с учащимися - IV | «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская); «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин) |
| Когнитивный | знание методологических, теоретических основ теории педагогической инноватики - V | «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская); «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин и др.) |
| | способность к созданию методической концепции инновационной деятельности - VI | «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин); «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин и др.) |
| Технологический | умения комбинировать традиционные и инновационные способы обучения - VII | «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская); «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин и др.) |
| | способность организовывать педагогический эксперимент - VIII | «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин) |
| Креативный | восприимчивость к педагогическим инновациям - IX | «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин); «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин и др.) |
| | способность продуцировать множество решений - X | «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин) |
| Регулятивный | способность управлять инновационной деятельностью - XI | «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская); «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин и др.) |
| | знания, умения контролировать внедрение и распространение инноваций - XII | «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская); «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин) |

Данные, полученные в ЭК и КГ до и после проведения педагогического практикума подверглись сравнительному анализу с помощью t-критерия Стьюдента ($t_{кр.} = 1,708$, $\alpha. = 0,05$), который подтвердил достоверность и значимость различий в динамике диагностируемых показателей (таблица 2).

Как видно, в экспериментальной группе зафиксирован значимый рост всех компонентов инновационной компетенции, что подтверждено статистическими данными: $t_{ст.} \geq t_{кр.}$ и $\alpha_{кр.} < \alpha_{ст.}$. В КГ также произошли положительные изменения, но они статистически не значимы.

Таблица 2 – Выборочные статистические показатели результатов эксперимента

| Характеристика | III показатель | IV показатель | V показатель | VII, XI показатель | VII показатель | XII показатель |
|---------------------------------|---|------------------|-----------------|-----------------------|-------------------|-------------------|
| Методика | «Карта диагностики уровня педагогической культуры» (Т. Ф. Белоусова, Е. В. Бондаревская) | | | | | |
| <i>Экспериментальная группа</i> | | | | | | |
| t-статистика | 1,846 | 2,041 | 2,192 | 1,789 | 1,826 | 1,941 |
| α-критическая | 0,035 | 0,023 | 0,017 | 0,040 | 0,037 | 0,029 |
| <i>Контрольная группа</i> | | | | | | |
| t-статистика | 0,208 | 0,579 | 0,276 | 0,071 | 0,282 | 0,739 |
| α-критическая | 0,418 | 0,283 | 0,392 | 0,472 | 0,390 | 0,232 |

| Характеристика | I Показатель | IV, VI, IX, X Показатели | VIII Показатель | III, XII Показатели | I Показатель | IV, VI, IX, X Показатели | VIII Показатель | III, XII Показатели |
|----------------|--|--------------------------------|--------------------|------------------------|---------------------------|--------------------------------|--------------------|------------------------|
| Методика | «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» (Л. С. Подымова, В. А. Сластенин) | | | | | | | |
| Группы | <i>Экспериментальная группа</i> | | | | <i>Контрольная группа</i> | | | |
| t-статистика | 1,922 | 1,916 | 1,776 | 1,795 | 0,198 | 0,316 | 0,482 | 0,242 |
| α-критическая | 0,026 | 0,031 | 0,041 | 0,039 | 0,572 | 0,377 | 0,316 | 0,405 |

| | V Показатель | VI Показатель | VII Показатель | IX Показатель | XI Показатель | II Показатель |
|---------------------------------|---|------------------|-------------------|------------------|------------------|--|
| Методика | «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогической деятельности» (Н. П. Фетискин и др.) | | | | | «Барьеры педагогической деятельности» (Е. И. Рогов) |
| <i>Экспериментальная группа</i> | | | | | | |
| t-статистика | 1,778 | 2,318 | 2,323 | 1,993 | 2,673 | 2,431 |
| α-критическая | 0,041 | 0,012 | 0,012 | 0,026 | 0,005 | 0,008 |
| <i>Контрольная группа</i> | | | | | | |
| t-статистика | 0,669 | 0,771 | 0,265 | 0,159 | 0,672 | 0,572 |
| α-критическая | 0,253 | 0,222 | 0,396 | 0,437 | 0,252 | 0,293 |

Для дополнительного подтверждения объективности динамики роста компонентов и соответствующих им критериев и показателей инновационной компетенции педагога в исследовании был использован метод экспертной оценки. Сравнение самооценки педагогов (рисунок 2) и оценки экспертов (рисунок 3) позволило в целом отметить лишь незначительные, объективно обусловленные расхождения в динамике и иерархии компонентов в структуре инновационной компетенции у педагогов ЭГ и КГ.

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов самооценки педагогов и оценки экспертов подтверждает, что у большинства педагогов сформированность показателей инновационной компетенции в целом соответствует реально существующей в профессионально-педагогическом сообществе норме развития ценностей, знаний, умений, качеств, необходимых педагогу для осуществления инно-

вационной деятельности. Самооценка педагогов и оценка экспертов совпадают в подтверждении положительной динамики развития, совершенствования всех оценочных характеристик инновационной компетенции педагогов ЭГ и КГ.

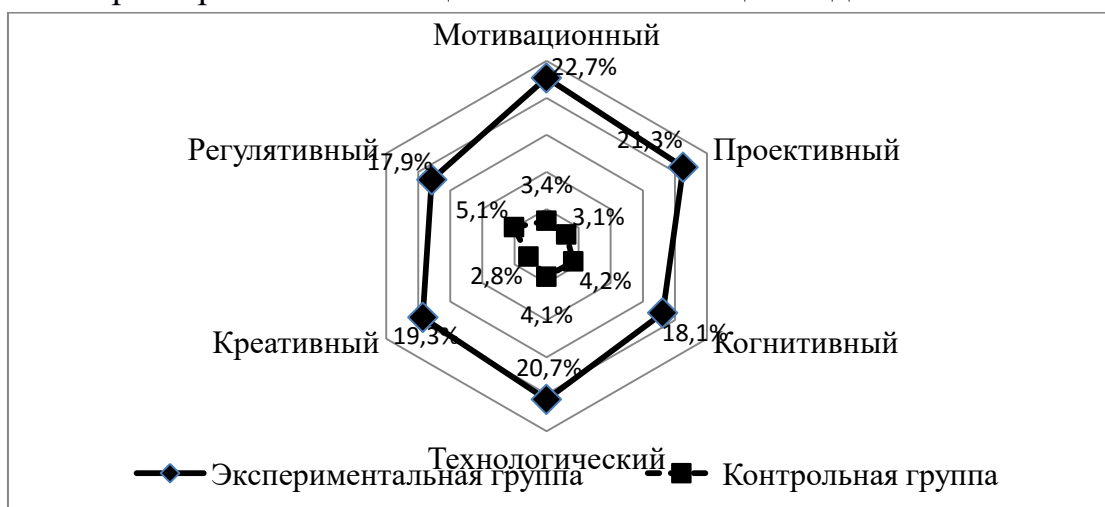


Рисунок 2 – Показатели усредненных значений роста компонентов инновационной компетенции педагога в ЭГ и КГ (самооценка педагогов)

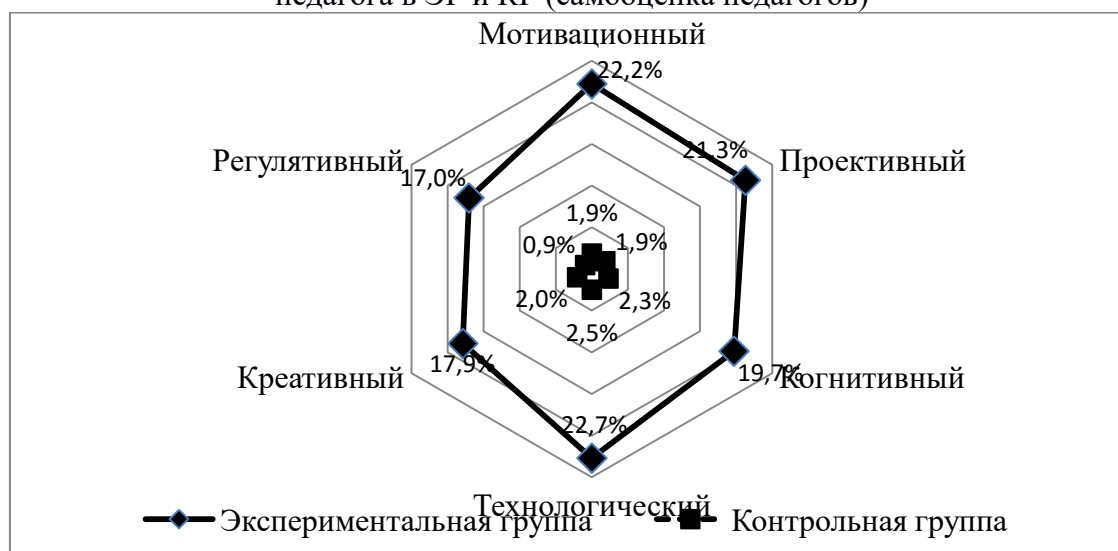


Рисунок 3 – Показатели усредненных значений роста компонентов инновационной компетенции педагога в ЭГ и КГ (экспертная оценка)

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы результаты дают возможность по-новому оценить уровни сформированности инновационной компетенции педагогов (таблица 3).

Таблица 3 – Уровни сформированности инновационной компетенции педагога на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|-------------------|--------------------------|-------|--------------------|-------|
| | До | После | До | После |
| Репродуктивный | 30,8% | 11,5% | 34,6% | 30,8% |
| Алгоритмизирующий | 15,4% | 7,7% | 26,9% | 23,1% |
| Продуктивный | 38,5% | 46,2% | 30,8% | 34,6% |
| Творческий | 15,4% | 34,6% | 7,7% | 11,5% |

Как видно, результаты статистически подтвержденного формирующего эксперимента позволяют констатировать закономерное положительное изменение содержания и структуры всех компонентов инновационной компетенции у педагогов экспериментальной группы, которое определило в целом продуктивный рост и качественное преобразование уровней. Этому способствовало участие педагогов ЭГ в педагогическом практикуме, в ходе которого создавалась и учитывалась совокупность педагогических условий.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили выдвинутую гипотезу исследования, научную обоснованность авторской педагогической модели, что свидетельствует о достижении цели и поставленных в исследовании задач.

В заключении диссертации обобщены основные результаты, сформулированы *выводы* и представлены перспективы исследования проблемы.

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы в нашем исследовании инновационная компетенция педагога рассмотрена как составляющая профессиональной компетентности педагога, проявляющаяся в способностях, качествах, знаниях, умениях педагога создавать, осваивать и внедрять педагогические инновации, улучшающие продуктивность образовательного процесса и обеспечивающие реализацию личностно-профессионального потенциала субъектов образовательного процесса. Структурными компонентами инновационной компетенции педагога выступили: *мотивационный, проективный, когнитивный, технологический, креативный, регулятивный*.

С целью изучения формирования инновационной компетенции были уточнены *критерии* и соответствующие им *показатели*: *мотивационный* (личностная значимость инновационной деятельности; стремление к саморазвитию); *проективный* (знания, умения по-новому планировать программы актуализации и развития способностей учащихся; способность прогнозировать новые параметры воздействия и взаимодействия с учащимися); *когнитивный* (знание методологических, теоретических основ теории педагогической инноватики; способность к созданию методической концепции инновационной деятельности); *технологический* (умения комбинировать традиционные и инновационные способы обучения; способность организовывать педагогический эксперимент); *креативный* (восприимчивость к педагогическим инновациям; способность продуцировать множество решений); *регулятивный* (способность управлять инновационным процессом; знания, умения контролировать внедрение и распространение инноваций). Инновационная компетенция педагога характеризуется определенным уровнем ее сформированности: *репродуктивным, алгоритмизирующим, продуктивным, творческим*.

2. Анализ научных исследований и опыта изучения понятия и динамики развития внутришкольного повышения квалификации позволил выявить его специфику, которая характеризуется: непосредственной ориентацией на целенаправленное, предметно-содержательное решение первостепенных задач школы и затруднений конкретных педагогов; совместным обучением педагогического коллектива на основе единых профессионально-ценностных ориентиров; реализацией наиболее эффективных и предпочтительных для

педагогов школы традиционных и инновационных форм и методов; обеспечением возможности осуществления индивидуальных траекторий непрерывного профессионально-личностного развития каждого педагога непосредственно на рабочем месте; использованием традиционного и развитием инновационного потенциала профессионально-образовательной среды школы; едиными основаниями управления и мониторинга процесса повышения квалификации всех педагогов; реальными организационно-экономическими преимуществами.

3. В диссертационном исследовании разработана и реализована педагогическая модель формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации, включающая: *целевой* (цель – формирование инновационной компетенции педагога; задачи – раскрыть содержание понятия «инновационная компетенция педагога» и ее структурную организацию; выделить и реализовать педагогические условия формирования инновационной компетенции педагога; разработать организационно-методическое обеспечение в виде педагогического практикума); *методологический* (подходы – системный, деятельностный, компетентностный, инновационный, средовой; принципы – проблемности, профессионально-педагогической направленности, творческой активности, систематичности); *содержательный* (компоненты, критерии, показатели и уровни инновационной компетенции); *формирующий* (педагогический практикум – теоретический и практический разделы, этапы (аналитический, реализующий, обобщающий); совокупность педагогических условий – организационные, психологические и управленческие); *результативный* (прогнозируемый уровень инновационной компетенции педагога).

4. В проведенном исследовании доказана значимость и эффективность разработанного педагогического практикума «Совершенствование инновационной компетенции педагога», представленного *теоретическим и практическим разделами* и включающего продуктивные *формы* (лекции, семинары, дискуссии, дебаты, практическая работа, инновационный урок, организационно-деятельностная игра, мозговой штурм, круглые столы), в том числе формы неформального образования (экспериментальная площадка, тренинги, научно-практические конференции, вебинары, научно-проектный консалтинг, сетевое взаимодействие); *методы* (проблемного обучения (проблемная ситуация, творческие задачи, эвристические вопросы), проектный (инновационный проект), игровой (инновационная игра), кейс, эссе, портфолио, психологические упражнения, консультирование, тестирование, самоанализ, презентация); и *этапы* последовательного развития компонентов инновационной компетенции педагога (аналитический, развивающий, обобщающий).

5. Для успешности формирования инновационной компетенции педагога необходима реализация следующей совокупности педагогических условий: *организационные* (реализация контекстного обучения, актуализация творческого потенциала педагога, применение инновационных технологий), *психологические* (стремление педагога к самореализации, субъектная позиция, индивидуально-дифференцированный подход) и *управленческие* (нормативно-правовое обеспечение системности и систематичности повышения квалификации, планирование и

мониторинг научно-исследовательской деятельности, создание и поддержание традиций инновационной профессионально-образовательной среды).

Перспективы исследования. Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов диссертационной проблемы. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении предназначения роли инновационной компетенции в структуре профессионально-педагогической компетентности педагога; в исследовании и развитии инновационного потенциала школы для оптимизации процесса внутришкольного повышения квалификации.

Основное содержание диссертации изложено в следующих публикациях:

Научные статьи в журналах, входящих в реестр ВАК РФ

1. Фролова О. С. Некоторые аспекты инновационной деятельности современного педагога / О. С. Фролова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – № 3 – 2. – С. 245–247.
2. Фролова О. С. Инновационная компетенция : структурно-содержательные характеристики / О. С. Фролова // Известия ВГПУ. – 2016. – № 1(270). – С. 68–70.
3. Фролова О. С. Моделирование как процесс формирования инновационной компетенции педагога в условиях внутришкольного повышения квалификации / О. С. Фролова // Известия ВГПУ. – 2016. – № 3. – С. 42–45.
4. Фролова О. С. Инновационная компетенция педагога : условия формирования в процессе внутришкольного повышения квалификации / Л. В. Абдалина, О. С. Фролова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 47–50.

Статьи и тезисы докладов в сборниках научных трудов и материалов научных конференций

5. Фролова О. С. Некоторые аспекты исследования процесса развития профессионализма педагога / Л. В. Абдалина, О. С. Фролова // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы I Международной научно-практической конференции. – Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2014. – С. 153–155.
6. Фролова О. С. Инновационные аспекты профессионально-проективной деятельности педагога / О. С. Фролова // Воспитательная деятельность вуза: инновационный подход: материалы Международной научно-практической конференции. – Воронеж : издательский дом ВГУ, 2014. – С. 192–196.
7. Фролова О. С. Общее представление о проективных умениях в структуре инновационно-профессиональной деятельности педагога / О. С. Фролова // Преподаватель высшей школы: от проектировочной деятельности к проектировочной компетенции: сборник научных статей по материалам Международной заочной научно-практической конференции «Проектировочная деятельность преподавателя высшей школы: от теории к практике». – Воронеж : Воронежский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2014. – С. 36–39.
8. Фролова О. С. Инновационная компетенция: некоторые аспекты изучения / О. С. Фролова // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы II Международной научно-практической конференции. – Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2015. – С. 170–172.

9. Фролова О. С. Внутришкольная система повышения квалификации педагога как условие развития инновационной компетенции / О. С. Фролова // Развитие личности как стратегия современной системы образования: материалы Международной научно-практической конференции 22–23 марта 2016 г. – Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2016. – С. 234–238.
10. Фролова О. С. Преимущества внутришкольной системы повышения квалификации для формирования инновационной компетенции / О. С. Фролова // Психолог и вызовы современного мира: материалы VIII Международного семинара молодых ученых и аспирантов; Мин-во обр. и науки РФ, ФГБОУ ВПО «Тамб. гос. ун-т имени Г.Р. Державина» [и др.]; [отв. ред. Н.А. Коваль]. – Тамбов : Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука Общество», 2016. – С. 13–19.
11. Фролова О. С. Уровни проявления инновационной компетенции педагога / О. С. Фролова // Современные тенденции развития науки и технологий. Периодический научный сборник: по материала научно-практической конференции 31 марта 2016г. – Белгород : АПНИ, 2016. – № 3–11. – С. 138–141.
12. Фролова О.С. Профессионально-развивающая среда в школе как условие развитие инновационной компетенции педагога / О. С. Фролова// Проблемы гуманитарных и социальных наук в современном мире: сборник материалов Международной научно-практической конференции 13 апреля 2016 г. – Липецк – Тамбов : Изд-во ТРОО «Бизнес – Наука – Общество», 2016. – С. 157–160.
13. Фролова О. С. Проективный компонент в структуре инновационной компетенции педагога / О. С. Фролова // педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VII Международной научно-практической конференции 22–23 сентября 2016г. – Воронеж : издательский дом ВГУ, 2016. – С. 228–230.
14. Фролова О. С. Креативный компонент в структуре инновационной компетенции педагога / О. С. Фролова // Антропоцентрические науки: Инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы IV Международной научно-практической конференции 21–23 июля 2016г. – Черногории – Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2016. – С.78–81.
15. Frolova OI. S. INTERACTIVE TECHNOLOGIES AS FORMING MEANS OF TEACHER’S INNOVATIVE COMPETENCE / OI. S.Frolova // Proceedings of the 7th International Conference on development of education and psychological science in Eurasia. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2016. P. 62–66.
16. Фролова О. С. Опыт формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации / О. С. Фролова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VIII Международной научно-практической конференции 3–4 октября 2017г. – Рязань : Издательство «Концепция», 2017. – С. 240–243.
17. Фролова О. С. Участие педагога в научно-исследовательской деятельности как условие развития инновационной компетенции педагога / О. С. Фролова // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы V Международной научно-практической конференции 21–22 марта 2017г. – Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2017. – С. 107–110.

18. Фролова О. С. Содержательно-методическое обеспечение формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации / О. С. Фролова // Антропометрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы VI Международной научно-практической конференции 20-21 октября 2017г. (Венеция, Италия). – Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2017. – С. 177–181.

19. Фролова О. С. Актуальные вопросы формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации / О. С. Фролова // Антропометрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы VII Международной научно-практической конференции 21–22 марта 2018г. – Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 191–194.

20. Фролова О. С. Практика формирования инновационной компетенции педагога в процессе внутришкольного повышения квалификации / О. С. Фролова // Формирование и развитие профессиональной компетенции учителя в условиях реализации ФГОС: материалы II региональной научно-практической конференции: Воронеж, 20 апреля 2018 г. Часть 1. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2018. – С. 260–266.

Учебно-методические материалы:

21. Фролова О. С. Совершенствование инновационной компетенции педагога: учебно-методическое пособие / О. С. Фролова, Л. В. Абдалина. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2018. – 56 с.