

С. В. Сидоров

**Изучение эффективности  
управления инновационным процессом  
в сельской средней школе**

Шадринск  
2004

**УДК 371.113**  
**ББК 74.24**  
С 347

С 347 **Сидоров С. В.** Изучение эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе: Методическое пособие. – Шадринск: изд-во ПО «Исеть», 2004. – 69 с.

*Рецензенты:*

**Г. Я. Шишмаренкова**, доктор педагогических наук, профессор Челябинского государственного университета (г. Челябинск).;

**В.В. Полетаев**, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Шадринского филиала Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова (г. Курган).

В пособии обоснована и описана методика изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе.

УДК 373.113  
ББК 74.24  
С 347

ISBN 5-7142-0579-0

© С. В. Сидоров, 2004

## Введение

Инновационные процессы, охватившие сельские школы в конце XX – начале XXI столетий, требуют разработки и реализации новых подходов в управлении сельской школой. Результаты проведённых нами теоретического и экспериментального исследований показывают, что в теории и практике современного образования на селе объективно существуют противоречия:

- между социальной потребностью в повышении качества образования в сельских школах и недостаточным темпом развития образования на селе;

- между происходящим в современном общем образовании инновационным процессом и сравнительно низким уровнем внедрения и продуктивности инноваций в сельских школах;

- между высокими квалификационными требованиями, предъявляемыми к участвующим в инновационном процессе педагогическим кадрам, и ограниченными возможностями сельских педагогов в повышении профессиональной компетентности.

Эти противоречия обусловили существующую сегодня в сельском образовании проблему разработки концептуальных основ управления инновационным процессом в среднем общеобразовательном учреждении, отражающих специфику сельских школ. Важным аспектом проблемы является разработка критериев управления инновациями в сельской школе и методики изучения его эффективности. Именно этому аспекту управления инновационным процессом в сельской школе посвящено данное пособие.

В пособии охарактеризованы теоретические предпосылки и свойства инновационного процесса в образовании, описаны современные представления об управлении инновациями, показана специфика управления инновационным процессом в сельской школе, представлена методика изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе.

# **1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМ ПРОЦЕССОМ В СЕЛЬСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

## **1.1. Предпосылки и свойства инновационного процесса в образовании**

### **Понятие об инновациях в образовании**

Слово инновация в переводе означает «нововведение, обновление, новинка» (от лат. *in* – «в» и *novus* – «новое»). Хотя инновация означает привнесение новизны, говоря об инновациях в образовании, разные авторы неодинаково трактуют это понятие. Отличия проявляются главным образом в определении степени новизны, направленности и результата новшества.

Синтезируя наиболее признанные научно-педагогической общественностью трактовки термина «инновация», мы определяем инновацию в образовании как *введение нового в цели, содержание и организацию управляемого процесса с целью развития образования и оптимизации образовательной системы.*

Инновационный процесс в образовании – процесс совершенствования образовательной практики, развития образовательных систем на основе нововведений (В. И. Загвязинский). Инновационный процесс отражает формирование и развитие содержания и организации нового (Т. И. Шамова).

Деятельность, направленная на осуществления инновационных процессов, получила название инновационной деятельности. Деятельность с целью создания, освоения и использования педагогических новшеств, считаем целесообразным в дальнейшем называть *инновационно-педагогической.*

### **Предпосылки современных инновационных процессов в образовании**

Инновационность всегда была свойственна педагогической деятельности как важнейшая характеристика, отражающая процесс развития педагогической науки и практики. Так, во времена Сократа метод сократических бесед был инновационным, Я. А. Коменский создал инновационную для своего времени дидактику и классно-урочную систему обучения, А. Дистервег выдвинул и обосновал инновационный в то время принцип культуросообразности образования и т. д. В российском и советском образовании инновационные про-

цессы нашли отражение в педагогическом опыте К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, учителей-новаторов: Ш. А. Амонашвили, Н. Н. Дубинина, И. П. Волкова, Е. Н. Ильина, В. Ф. Шаталова и др.

В современном образовании инновации приобретают всё более широкое распространение. Инновационная деятельность в российской школе актуализируется кризисным состоянием системы образования в стране. Именно инновации сегодня призваны гармонизировать отношения в образовательном процессе, привести его результаты в соответствие с требованиями общества и индивидуальными потребностями человека, решить проблемы формирования социально полезной и успешной личности.

Кризисное состояние в советском и постсоветском общем образовании было обусловлено двумя главными противоречиями.

Первое противоречие возникло между резко возросшими требованиями общественной жизни к человеку вообще и школьнику в особенности и устаревающим содержанием и организацией жизни, форм и методов воспитания и обучения в школе.

Второе противоречие возникло между повышением потребностей детей и низкой возможностью школой их удовлетворить.

Таким образом, современная инновационная направленность педагогической деятельности является закономерным, социально и исторически обусловленным этапом развития отечественного образования.

### **Основные положения современного подхода к инновационно-педагогической деятельности**

1. Происходящие в стране социально-экономические процессы требуют постоянной модернизации системы образования с целью её максимального приспособления к реалиям общественной жизни.

2. Инновационная деятельность педагогов выступает средством обновления модернизации образования.

3. Непрерывное изменение содержания образования, и состава учебных предметов требуют от учителя постоянного поиска новых форм и технологий обучения, а также форм и технологий профессионального самообразования.

4. В условиях поиска форм и технологий осуществления педагогического процесса усиливается связь между педагогической теорией и практикой, возрастает ценность педагогических знаний в учительской среде.

5. Современный инновационный процесс отличается большей свободой выбора и разнообразием видов инновационной деятельности:

не только внедрение рекомендованных «сверху» новшеств, что обычно практиковалось в массовой советской школе, но и самостоятельное исследование, разработка инновационного проекта.

6. Значительная инновационная свобода педагога-практика приводит, с одной стороны к углублению педагогом профессионально необходимых знаний и опыта, к усилению педагогического творчества, с другой – к избирательности инновационной деятельности (иначе говоря, педагог осваивает и совершенствует охотней всего то, что ему наиболее интересно, что получается лучше всего, при этом порой упуская важные рутинные направления работы).

7. Индивидуальная инновационная деятельность требует управления, включающего экспертизу вводимых инноваций и создание условия для их успешного применения.

8. Управление инновационным процессом необходимо ориентировать на развитие образования в школе, для этого отдельные инновационные проекты должны осуществляться в рамках единой инновационной программы.

### **Движущие силы, противоречия и логика инновационного процесса в образовании**

Образование как социально обусловленный процесс основывается на объективно существующих противоречиях, которые при определённых условиях становятся его движущими силами. Именно противоречиями образовательного процесса обусловлены инновации, происходящие в нём. Главное, наиболее общее противоречие – это противоречие между постоянно растущими социальными и личностными потребностями в освоении, воспроизводстве и приумножении духовных богатств и материальных благ человеческой культуры с одной стороны и возможностями образовательной системы в удовлетворении этих потребностей – с другой. К частным относятся противоречия:

- между массовым характером образования и необходимостью индивидуального развития личности в образовательном процессе;
- между социальным заказом и содержанием школьного образования;
- между целостностью личности как продукта образования и множественностью компонентов и факторов образовательного процесса;
- между повышением профессионально обусловленных требований к педагогу и имеющимся у него уровнем профессионально-педагогической компетентности;

- между гуманистической направленностью современного образования и нормативно-командным характером управления учебно-воспитательным процессом и др.

Любое противоречие становится движущей силой инновационного процесса, если:

а) разрешение противоречия осознаётся участниками инновационного процесса как необходимое, лично и социально значимое;

б) разрешение противоречия представляется осуществимым;

в) противоречия преодолеваются последовательно, с опорой на возможности имеющейся образовательной системы и предыдущий опыт участников инновационного процесса (К. Ангеловски, В. И. Загвязинский, И. О. Котлярова и др.).

Логика инновационного процесса подчинена идее модернизации и оптимизации образовательной системы и отражает путь обновления образовательной системы, включающий выдвижение идеи, разработку проекта, экспертизу новшества, его внедрение и корректировку, распространение и рутинизацию нового опыта (П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.).

### **Критерии инновационности**

Согласно определению инноваций, данному выше, не всякое изменение в учебно-воспитательном процессе является инновацией. Критериями инновационности являются новизна, оптимальность, результативность, возможность творческого применения в массовой практике (В. А. Сластенин, Л. С. Подымова).

Новизна выступает первым и наиболее очевидным, но не единственным критерием инновационности. Н. В. Бордовская и А. А. Реан предлагают выделять три вида новизны:

- абсолютная новизна (не имеющая аналогов и прототипов);
- относительная новизна (в отдельных элементах новшества);
- псевдоновизна («оригинальничанье», «изобретательские мелочи», несущественные в педагогическом процессе).<sup>1</sup>

В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев и Е. Н. Шиянов выделяют четыре уровня новизны (в порядке понижения):

- 1) абсолютная новизна;
- 2) локально-абсолютная новизна;
- 3) условная новизна;
- 4) субъективная новизна.<sup>2</sup>

Абсолютная новизна признаётся за новшеством, которое не применялось ранее и охватывает весь педагогический процесс. Ло-

<sup>1</sup> Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. С. 124.

<sup>2</sup> Сластенин В. А. и др. Педагогика. – М.: Академия, 2002. С. 547-548.

кально-абсолютная новизна подразумевает ограниченность применения новшества возрастными, предметными, территориальными или иными рамками. Условная новизна проявляется, если ранее известная педагогическая идея, концепция или технология находит воплощение в новых условиях. Наконец, новизна носит субъективный характер, когда педагог сталкивается с чем-то новым для себя, даже если это хорошо известно многим его коллегам. В инновационной деятельности может присутствовать новизна разных уровней, например: абсолютно новая идея реализуется в преподавании отдельного предмета на основе хорошо известных педагогических технологий, при этом, естественно, для педагогов, осуществляющих инновационную деятельность и изучающих опыт коллег, новизна будет являться субъективной.

И. П. Подласый считает, что новизна в педагогических инновациях не может быть «абсолютной», поскольку инновационные процессы высокого уровня в современной школе в той или иной мере всегда опираются на старые, многократно проверенные идеи, подходы, принципы, концепции, технологии, обеспечивая тем самым преемственность в развитии образовательных систем. В частности, среди наиболее продуктивных нововведений он выделяет инновации, основанные на «не новой, но постоянно актуальной и далеко не исчерпавшей себя общей идее и практической технологии оптимизации учебно-воспитательного процесса»<sup>1</sup>.

Несмотря на некоторые различия в существующих трактовках абсолютной новизны, рассмотрение педагогической новизны как разноуровневого феномена позволяет сделать следующие выводы:

- более высокий уровень новизны включает в себя более низкие уровни, основывается на них;
- чем выше уровень новизны, тем реже он встречается в педагогической теории и практике;
- инновационно-педагогическая деятельность, в зависимости от уровня новизны может носить объективно-инновационный (обладать абсолютной или условной новизной) или субъективно-инновационный характер.

Критерий результативности в оценивании инноваций означает наличие устойчивого положительного результата нововведения. При определении результативности важно учесть основные факторы, повлиявшие на результат, а также верность воплощения в практике инновационных идей, концепций, технологий.

Оптимальность как критерий эффективности инноваций отражает соотношение затрат (времени, материальных средств, челове-

---

<sup>1</sup> Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1. С. 190.

ских ресурсов, умственных и физических усилий и т. д.) и результата. Ю. К. Бабанский, обосновывая принцип оптимизации в образовании и способы оптимизации педагогического процесса, указывает, что оптимальным является учебно-воспитательный процесс, в котором выполняются два основных условия:

1) получение максимально возможных в данных условиях результатов в образовании, воспитании и развитии учащихся;

2) соблюдение установленных нормативов затрат времени как в классной, так и в домашней работе учащихся<sup>1</sup>.

Основываясь на трудах Ю. К. Бабанского, И. П. Подласого, М. Л. Портнова, В. А. Сластенина и др., мы считаем, что оптимальными могут быть признаны инновации, в результате которых:

1) снижаются затраты на осуществление педагогического процесса и освобождаются ресурсы для другой деятельности;

2) достижение лучшего результата не требует дополнительных затрат;

3) дополнительные затраты не оказывают негативного влияния на физическое и психическое здоровье детей окупаются высоким результатом образования, воспитания и развития школьников.

Критерий возможности творческого применения в массовом опыте отражает научно-практическую ценность инновации. Использование этого критерия позволяет выявить степень востребованности инновации в педагогической практике. Очевидно, что, ценность оригинальной педагогической идеи тем выше, чем шире круг её применения. Инновация, внедрение которой в массовую практику ограничено специфическими требованиями к личности учителя, сложностью технического обеспечения и дороговизной необходимых материальных средств, особенностями местных условий, менее ценна, даже если она обладает всеми признаками инновационности по предыдущим критериям.

### **Связь педагогической науки и практики в инновационном процессе**

Опираясь на работы Ю. К. Бабанского, П. И. Карташова, В. В. Краевского, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина, Л. С. Подымовой, Т. И. Шамовой, в проблеме педагогических инноваций можно выделить два основных аспекта, являющихся, в свою очередь, «важнейшими проблемами педагогики»<sup>2</sup>:

1) внедрение достижений педагогической науки в практику образования;

<sup>1</sup> Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977.

<sup>2</sup> Сластенин В. А. и др. Педагогика. – М.: Академия, 2002. С. 544.

2) изучение, обобщение и распространения передового педагогического опыта.

В любой сфере деятельности и сознания человека наука и практика дополняют друг друга, обеспечивая развитие данной отрасли знаний человечества в целом. Следовательно, оба выделенных аспекта логично рассматривать как главные составляющие единого инновационного процесса, взаимосвязанные и взаимодействующие между собой. По мысли В. А. Сластенина, «их объективная взаимосвязь заключается в том, что процесс изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта имеет своей конечной целью внедрение нового, передового в массовую школу. Таким образом, результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств теоретической и практической природы в целостном педагогическом процессе»<sup>1</sup>.

### **Источники и основные направления инноваций в образовании**

Анализ педагогической литературы позволяет выделить основные источники инновационных идей:

- социальный заказ, выражающий потребности страны, региона, города, района, села;
- директивные и нормативные документы федерального, регионального и муниципального уровней управления образованием;
- достижения различных наук о человеке;
- опытно-экспериментальная работа психолого-педагогической направленности;
- имеющийся передовой педагогический опыт и зарубежный опыт в сфере образования;
- творчество педагогов и руководителей образовательных учреждений, обусловленное необходимостью преодоления кризисных состояний в педагогической деятельности, поиска нестандартных решений педагогических и управленческих задач, как путь проб и ошибок.

И. Ф. Исаев, И. П. Подласый, В. А. Сластенин, и др. выделяют следующие основные направления инновационной деятельности:

- модернизация содержания образования в различных типах образовательных учреждений;
- разработка новых принципов, методов, форм, технологий, приёмов и средств обучения;
- совершенствование организации учебно-воспитательного процесса;

---

<sup>1</sup> Там же.

- инновации в системе управления образованием в школе, городе, районе, регионе, стране.

И. П. Подласый указывает, что объектами «инновационных преобразований в педагогической системе» могут являться:

- педагогическая система в целом;
- учебные заведения;
- педагогическая теория;
- педагог (его профессиональная компетентность, мотивация деятельности, специализация и т. д.);
- учащиеся;
- педагогическая технология;
- содержание образования;
- формы, методы и средства осуществления педагогического процесса;
- управление образовательной системой;
- цели и результаты<sup>1</sup>.

### **Педагогическая продуктивность и целесообразность инноваций**

Основываясь на анализе современного процесса нововведений в сфере образования, И. П. Подласый выделяет три уровня педагогической продуктивности нововведений с точки зрения пользы для педагогической теории и практики: низкий, средний и высокий.

К низкому уровню относятся нововведения, которые затрагивают лишь изменения в названиях и формулировках (по данным И. П. Подласого, такие новшества составляют около 80% от общего числа нововведений). Средний уровень связан с изменением форм, не затрагивающим сущности системы (около 17%). Нововведения низкого и среднего уровня не столько оптимизируют образовательный процесс, сколько «дезориентируют педагогическую теорию и практику, приносят дивиденды разве что самим инициаторам „инноваций“» (И. П. Подласый).

Нововведения высокого уровня изменяют всю систему или её главные компоненты (приблизительно 3%). Именно эта группа инноваций представляет собой научную и практическую ценность. Таким образом, лишь около 3% нововведений в системе образования РФ являются собственно инновациями.

---

<sup>1</sup> Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1. С. 191.

## Классификация инноваций в образовании

В учебных пособиях Н. В. Бордовской, А. А. Реана, П. И. Третьякова, Т. И. Шамовой и др. выделяются четыре основных подхода к классификации инноваций в образовании.

Первая классификация «основана на соотнесённости нового к педагогическому процессу»<sup>1</sup>. Согласно ей, выделяются:

- инновации в целях и содержании образования;
- инновации в методах, приёмах, средствах, технологиях педагогического процесса;
- инновации в формах организации обучения и воспитания;
- инновации в деятельности администрации, педагогов и учащихся.

Во второй классификации инновации дифференцируются по признаку масштабности применения, образуя три основных типа:

- единичные и локальные (не связанные между собой);
- комплексные, взаимосвязанные между собой;
- системные, охватывающие всё образовательное учреждение.

Третья классификация – классификация по инновационному потенциалу – включает следующие типы:

- модификации известного и принятого, связанные с усовершенствованием, рационализацией, видоизменением;
- комбинаторные нововведения (сочетание нового с известным);
- радикальные преобразования.

Четвёртая классификация основана на отношении нового к предшествующему. В ней выделяются следующие типы инноваций:

- замещающие (инновации, вводимые взамен чего-либо существовавшего ранее);
- отменяющие (связанные с прекращением бесперспективной работы, с упразднением неэффективных структур и т. п.);
- открывающие (связанные с созданием чего-либо нового, не существовавшего ранее в данной системе: введение новых учебных предметов, внедрение новых педагогических технологий и т. п.);
- ретровведения (инновации, фактически представляющие собой обращение к прошлому, к незаслуженно забытому опыту).

Т. И. Шамова и Н. П. Капустин предлагают дифференцировать инновации по области их применения: управление, дидактика, теория и методика воспитания, психология, предметные методики, социология, физиология и гигиена, правовые основы образования, междисциплинарная область и др.<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. С. 124.

<sup>2</sup> Шамова Т. И. и др. Управление образовательными системами. – М.: ВЛАДОС, 2001. С. 151.

## **Инновация как развивающаяся система**

Основываясь на работах Т. И. Шамовой, Н. П. Капустина и др., можно сказать, что всякое нововведение проходит следующие стадии:

- 1) формирование инновационной идеи;
- 2) целеполагание;
- 3) разработка проекта инновации;
- 4) опытное внедрение (1-я стадия освоения, на которой происходит экспериментальная проверка инновационной идеи, корректируется проект инновации, формируется структура оптимальной организации инновационной деятельности);
- 5) тиражирование и диффузия нового опыта (2-я стадия освоения, на которой новый опыт многократно повторяется, распространяется, проникает в массовый опыт работы, становясь достоянием многих, а не только группы инноваторов); на этой стадии в системе инновационной деятельности ещё возможно появление новых структурных элементов и новых связей;
- 6) рутинизация (3-я стадия освоения, когда инновационный проект реализуется в сложившихся структурных единицах, как устойчивая образовательная система, постепенно переходя из разряда инноваций в разряд традиций).

Согласно системному подходу, инновация, как и любой предмет, процесс или явление, представляет собой систему. Процесс введения нового в практику работы школы можно представить как процесс интеграции подсистемы (т. е. системы, являющейся элементом более крупной системы) «инновация» в метасистему (крупную систему) «школа» и взаимной адаптации обеих систем, в результате которого происходит обновление и развитие метасистемы (т. е. школы).

И. О. Котлярова, Б. А. Куган и Г. Н. Сериков<sup>1</sup> рассматривают инновацию как динамическую систему, выделяя этапы её развития:

- 1) создание – зарождение в недрах традиции;
- 2) становление – освоение и адаптация в метасистеме;
- 3) достижение зрелости – апробация и корректировка в определённых условиях функционирования;
- 4) внедрение – распространение в массовой практике;
- 5) распад – утрата новизны как основного признака инновации, переход с разряд традиций.

## **Условия успешности инноваций в школе**

Гуманистическая педагогика выработала ряд требований к осуществляемому в школе инновационному процессу (И. П. Подласый,

---

<sup>1</sup> Котлярова И. О. и др. Модернизация образования на селе: инновационный проект. – Курган – Челябинск: ГлавУО, 2001.

В. А. Слостенин, В. А. Сухомлинский, Т. И. Шамова, Е. А. Ямбург и др.):

- изменение целевой установки школы;
- переориентация внутренних личностных установок педагога на гуманистическую сущность инновации;
- индивидуализация и дифференциация обучения и воспитания;
- создание благоприятной социально-психологической и предметно-пространственной образовательной среды;
- обеспечение социальной и психологической защиты детей;
- создание условий для развития наклонностей и способностей каждого ученика;
- вера в ученика, в его силы и возможности, принятие ребёнка таким, какой он есть;
- обеспечение успешности обучения и воспитания;
- обоснованность уровня развития каждого ученика;
- гуманизация образовательных отношений;
- гуманитаризация образования, усиление его общечеловеческой, межпредметной направленности;
- научно-методическое обеспечение инновационного процесса.

На основе анализа педагогической литературы мы выделяем ряд показателей, определяющих эффективность инноваций в образовании и приоритеты в инновационной деятельности педагогов.

1. Цели инноваций должны быть связаны с развитием и социализацией личности, гуманизацией отношений в педагогическом процессе, оптимизацией образовательной системы.

2. Организация педагогического процесса в инновационном режиме работы основывается на знании, постоянном изучении и учёте закономерностей развития личности.

4. Управление: стиль управления – демократический, поощряющий инициативу, признающий управляемого (ученика, сотрудника) субъектом деятельности, источником собственного развития; объектом управления является образовательная система, педагогическая ситуация.

5. Технологии инновационного педагогического процесса: личностно-ориентированные, способствующие облегчению ученического и педагогического труда.

6. Результаты инноваций: активная, инициативная, уверенная в своих силах, интегрированная в систему социальных отношений, полезная в обществе, жизнеспособная и успешная личность; повышение эффективности, педагогического процесса, его оптимальность.

Важнейшим условием успешности инноваций является наличие в школе инновационной среды – определённой системы морально-

психологических отношений, подкреплённой «комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс школы»<sup>1</sup>.

К признакам инновационной среды относятся: способность педагогов к творчеству, наличие в коллективе партнёрских и дружеских отношений, хорошая обратная связь (с учащимися, семьями, социумом), а также интегративные характеристики высокоразвитого коллектива (общность ценностных ориентаций, интересов, целевых установок и т. п.). Существование инновационной среды во многом определяется развитием у педагогов школы способности к коллективной творческой деятельности.

Обобщая вышесказанное, можно выделить ряд условий успешности инноваций в школе:

- упорядочение деятельности, направленной на разработки, экспертизу и внедрение инноваций, в рамках осуществляемого в школе единого инновационного процесса;
- управление инновационным процессом, обеспечивающее развитие школы;
- повышение профессиональной компетентности педагогов;
- создание в школе атмосферы творчества, поддержка коллективных и индивидуальных инициатив в выдвижении новых идей, в разработке и внедрении инноваций;
- гуманизация отношений в образовательном процессе.

### **Проблемы, снижающие эффективность инноваций в школе**

Анализ педагогической литературы и результаты нашего исследования показывают, что инновационной деятельности в общеобразовательной школе присущи следующие основные проблемы, значительно снижающие эффективность инноваций:

- разрозненность инноваций, отсутствие системы и преемственности в инновационной деятельности;
- формализация инновационной деятельности, проявляющаяся в чрезмерном увлечении внешней стороной новшества, «новизны ради новизны»;
- нарушение принципа природосообразности, слабый учёт возрастных особенностей, перегрузка учащихся, нанесение ущерба здоровью детей;
- слабая связь инновационной деятельности с социальным окружением школы, слабая ориентация на общественную пользу;

---

<sup>1</sup> Сластенин и др. Педагогика. – М.: Академия, 2002. С. 549.

- противоречие между гуманистической направленностью современных инновационных идей и устаревшей нормативно-репрессивной системой управления их реализацией;
- низкий уровень профессиональной экспертизы и апробации нововведений, приводящий к тому, что за инновацию выдаётся то, что ею не является;
- недостаточный уровень профессиональной компетентности педагогов, приступающих к внедрению инновационных идей, технологий;
- низкая мотивация инновационной деятельности, отсутствие в школе инновационной среды.

## **1.2. Управление инновационным процессом как объект педагогического исследования**

### **Понятие об управлении**

Исследования, со второй трети прошлого века проводимые в нашей стране и за рубежом (К. Левин (Германия – США), П. Друкер, Э. Мэйо, Р. Розенталь (США), А. А. Бодалёв, Ю. А. Конаржевский, Н. Ф. Маслова, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова (СССР и РФ) и др.), неоспоримо доказывают прямую связь между характером управлением и эффективностью управляемого процесса, качеством результатов управляемой деятельности. Управление как деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль и регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, а также анализ и подведение итогов на основе достоверной информации (И. Ф. Исаев, Ю. А. Конаржевский, Г. Н. Сериков, и др.), выступает решающим фактором успешного функционирования и развития социальных систем разного масштаба и уровня.

Теория управления, в частности, теория управления образовательными системами, в XX – начале XXI в. развивается весьма активно, выработав к настоящему времени много перспективных управленческих концепций. Развитие теории управления тесно связано с развитием общественных отношений (производственных, экономических, образовательных и др.), с достижениями наук о человеке и обществе, с преодолением кризисных состояний в различных сферах общественной жизни.

### **Управление современной школой**

Согласно традиционным представлениям о сущности внутришкольного управления, сложившимся в отечественном образовании к 80-м гг. XX в., для управления школой характерны:

- целенаправленное воздействие субъекта на объект управления;
- чёткое разграничение управляющей (администрация и педагогические работники, организующие отдельные направлениями работы в масштабе всей школы: руководители методических объединений, детских общественных организаций и т. п.) и управляемой систем (учителя, учащиеся, обслуживающий персонал);
- влияние управляющей системы на управляемую систему с помощью преобразований в управляемой системе и перевода её в качественно новое состояние;
- чёткая организационная структура по вертикали;
- внедрение в практику работы школы элементов научной организации педагогического труда.

В наши дни теория внутришкольного управления дополняется теорией педагогического менеджмента (Ю. А. Конаржевский, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.), ориентированной на гуманизацию управления, на гармонизацию отношений между управляющей и управляемыми системами, на привнесение в эти отношения субъект-субъектного (взаимно активного) характера. Главные идеи педагогического менеджмента, отличающие его от традиционного управления школой: взаимодействие субъектов образовательного процесса, управление на основе сотрудничества, взаимного доверия и уважения, создание руководителем для подчинённых ситуаций успеха, возможностей для профессионального роста.

Управление современной школой осмысливается на основе гуманистической парадигмы образования и основывается на следующих постулатах, выведенных из гуманистической теории личности (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.):

- человек свободен, он должен обладать необходимой для него независимостью;
- каждый человек есть уникальная биосоциальная система;
- человек стремится к развитию, его индивидуальные свойства не могут быть определены полностью и окончательно;
- субъективный опыт человека является для него важным источником информации;
- существование человека связано с удовлетворением всех его потребностей в следующем порядке необходимости: физиологические потребности; потребности в безопасности и защите; потребности в принадлежности и любви; потребности в самоуважении и самоактуализации.

Обобщая современные представления об управлении, можно выделить ведущие тенденции развития внутришкольного менедж-

мента (Ю. А. Конаржевский, Г. Н. Сериков, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.):

- личностная ориентация управления (ориентация сначала на человека, а потом на дело, которому он служит); эта тенденция находит выражение, по словам Ю. А. Конаржевского, в «филигранной работе» с кадрами, позволяющей оптимальным образом организовать деятельность отдельных работников и всего трудового коллектива<sup>1</sup>;

- целостный взгляд на подчинённого как на личность, гуманное отношение к нему;

- широкое делегирование полномочий сверху вниз, коллективное принятие решений;

- создание условий для коллективного целеполагания и непосредственного участия работников в выработке путей достижения поставленных целей<sup>2</sup>.

Новая парадигма внутришкольного управления обусловлена необходимостью гуманизации отношений в образовательном пространстве как важного условия развития школы. Для неё характерны:

- 1) отказ от административно-командного стиля управления;

- 2) отказ от управленческого рационализма и инвариантности технологий управления;

- 3) единство управленческой и исполнительской ответственности, признание социальной ответственности руководителя не только перед обществом и управляющей системой, но и перед управляемой системой, перед коллективом и индивидом;

- 4) признание приоритетности человека в управляемом процессе;

- 5) адаптивность управления к имеющимся условиям и личностным особенностям субъектов образовательного процесса;

- 6) нацеленность на развитие, совершенствование управляемой системы;

- 7) синтетический подход, интегрирующий наиболее продуктивные управленческие подходы и концепции.

### **Сущность управления инновационным процессом в школе**

Инновационные процессы, обеспечивающие развитие школы, требуют особого управления, вследствие того что школа, развивающаяся на основе инноваций, значительно отличается от тех школ, целью которых является поддержание раз и навсегда установленного

---

<sup>1</sup> Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Педагогический поиск, 1999. С. 11-12.

<sup>2</sup> Третьяков П. И. и др. Адаптивное управление педагогическими системами. – М.: Академия, 2003. С. 23.

порядка работы (М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.). Поскольку инновации в образовании подразумевают введение нового в цели, содержание, методы и формы работы, в школе, работающей в инновационном режиме, объектом управления становятся цели, содержание, методы и формы осуществления учебно-воспитательного процесса.

Работа школы в инновационном режиме предполагает внесение изменений в её образовательную систему. Следовательно, управление инновационным процессом можно рассматривать как управление изменениями в образовательной системе. Вместе с тем, при управлении инновациями в развивающемся образовательном учреждении объективно возникает необходимость изменений в самой системе управления<sup>1</sup>. Поэтому управление инновационным процессом в школе подразумевает управление не отдельными изменениями, а всем комплексом изменений, охватывающих как управляемую, так и в управляющую подсистемы.

### **Адаптивный подход к управлению инновационным процессом**

Образовательный процесс с одной стороны ограничен во времени, а с другой – в допустимых воздействиях и нагрузках на личность (так, в современной школе отвергаются негуманные способы воздействия на человека, ограничивается максимальная учебная нагрузка на ребёнка и т. п.). Вследствие этого в образовании управление изменениями должно приобретать адаптивный характер.

В современной теории управления под адаптивным управлением понимается «целенаправленный, психосберегающий, ресурсообеспеченный процесс взаимодействия управляющей и управляемой подсистем по достижению планируемого результата, с учётом их индивидуальных особенностей и среды» (П. И. Третьяков).

Обосновывая концепцию адаптивного управления изменениями в образовательной системе, П. И. Третьяков и С. Н. Митин исходят из того, что в теории систем существует два понятийных уровня: иерархический и логический<sup>2</sup>. На иерархическом уровне система рассматривается в контексте иерархии систем, частью которой она является (метасистем), и систем, входящих в неё (подсистем или субсистем).

Согласно теории логических типов (Б. Рассел), на логическом уровне любая система более высокого уровня представляет собой си-

---

<sup>1</sup> Шмелькова Л. В. Проектирование развития школы как инновационного процесса // Педагогическое Зауралье. – 2003. - №3. С. 21.

<sup>2</sup> Третьяков П. И. и др. Адаптивное управление педагогическими системами. – М.: Академия, 2003. С. 59.

стему на более низком уровне с добавлением существенных отличий (система 2 = система 1 + отличия от системы 1).

Рассматривая это положение на примере социальных систем, П. И. Третьяков и С. Н. Митин выделяют три логических уровня существования системы:

- базовый уровень (уровень реального существования), образуемый реальными людьми, вещами, процессами, явлениями, отношениями и т. д.;
- метауровень (символы, слова, обозначения, графические изображения, используемые для отражения базового уровня системы);
- метаметауровень (предметы и отношения, отражающие метауровень).

Так, если некоторая биосоциальная система реально существует на базовом логическом уровне, то определяющие её понятия и параметры относятся к метауровню, а представления системы, оперирующей этими понятиями и параметрами, о самой себе – к метаметауровню её существования.

Понимая под адаптивностью систем их способность адаптироваться к окружению, приспосабливаться к меняющимся условиям функционирования (Т. М. Давыденко, Н. П. Капустин, А. С. Границкая и др.), рассмотрим возможные уровни адаптированности систем как уровни изменений, происходящих в системе и позволяющих ей адаптироваться.

Изменения первого (базового) логического уровня вызваны воздействием на систему извне и направлены на сохранение структуры системы, на её «выживание, а не на развитие»<sup>1</sup>. Такие изменения имеют смысл назвать адаптацией.

Изменения на метауровне – метаадаптация – это не просто адаптация, а изменение адаптивности как способности системы к приспособлению. Метаадаптация социальных систем происходит в том случае, если требования к системе существенно меняются, если система вынуждена изменить цель своего функционирования; при этом изменения затрагивают структуру системы. Системы с высокой метаадаптивностью обладают мобильностью, способностью к переструктуризации, к функционированию и развитию в непрерывно меняющихся условиях.

Изменения на третьем уровне – метаметаадаптация – это изменения представлений системы о своих возможностях. Развитие социальных систем замедляется или прекращается, если входящие в них субъекты обладают низкой самооценкой или недооценивают саму си-

---

<sup>1</sup> Там же, с. 129.

стему, не видят путей развития системы и собственных возможностей, теряют надежду на позитивные изменения, даже не пытаются что-либо изменять. Метаметаадаптация подразумевает изменения именно в сфере отношений внутри социальной системы.

Исходя из вышеизложенного, П. И. Третьяков и С. Н. Митин выделяют три группы стратегий управления, направленных на изменения трёх уровней:

1) непосредственное осуществление изменений путём воздействия на базовый уровень (стратегия адаптации);

2) управление с целью побуждения изменения системы (стратегия метаадаптации);

3) управление с целью изменения представлений системы о себе, о своих возможностях внутренних изменений и, следовательно, изменения всех действий (стратегия метаметаадаптации).

Аналогичным образом выделяются уровни и методы управления изменениями.

Уровни управления изменениями по П. И. Третьякову и С. Н. Митину (в скобках мы приводим условные реплики, отражающие позицию руководителя):

1-й уровень управления – собственные действия руководителя: руководитель вносит изменения сам, берёт на себя всю ответственность за результаты изменений и не ожидает от подчинённых проявлений инициативы («Делайте так, как я делаю или велю делать»);

2-й уровень – прямое управление процессом: руководитель отвечает за характер изменений, сотрудник отвечает за действия, направленные на осуществления изменения («Делайте так, чтобы добиться спрогнозированного мной результата»);

3-й уровень – косвенное управление: руководитель не отвечает за решения, принимаемые сотрудником, но отвечает за то, чтобы они были приняты, побуждает к самостоятельному принятию сотрудником ответственности за изменения («Делайте так, как считаете нужным для достижения наилучшего результата»).

Методы управления изменениями по П. И. Третьякову и С. Н. Митину:

1) методы, основанные на способности системы к адаптации (методы изменения материальных и информационных ресурсов системы): мотивационная работа, включающая убеждение, материальное и моральное стимулирование, оказание помощи, поддержки и др.;

2) методы, основанные на способности системы к метаадаптации (методы реструктурирования и изменения системы внутри себя): воздействие через реструктурирование и изменение информации внутри системы;

3) методы, основанные на способности системы к метаметаадаптации (методы изменения представлений системы о самой себе).

Таким образом, адаптивное управление изменениями в образовательной системе можно рассматривать как специально организованный процесс взаимной адаптации изменяющей и изменяемой подсистем, результатом которого становится приобретение образовательной системой новых свойств, т. е. фактически – появление новой образовательной системы. Следовательно, адаптивное управление инновационным процессом есть целенаправленный процесс взаимного влияния управляющей и управляемой систем, целью которого являются позитивные изменения в образовательной системе, и который строится с учётом особенностей взаимодействующих систем и среды их функционирования таким образом, чтобы минимизировать силу управленческих воздействий и негативные издержки происходящих изменений.

### **1.3. Сельская школа как специфическая среда протекания инновационных процессов**

#### **Основные этапы развития сельских школ в России**

Анализ литературных источников позволяет выделить в развитии отечественного образования на селе следующие основные этапы:

**1-й этап** (до 2-й половины XVIII в.) – этап семейного и общинного воспитания, в этот период образование крестьянства частично поддерживается церковью (религиозное воспитание), но не государством;

**2-й этап** (2-я половина XVIII в. – 1-я половина 1860-х гг.) – разработка первых проектов создания системы народного просвещения (А. Я. Поленов, Ф. И. Янкович де Мириево и др.) и попытки их осуществления, возрастание роли церкви и государства в просвещении народа; этот этап отмечен неуклонным ростом роли церковной власти в просвещении крестьянства; политика государства в сфере народного образования отличалась значительной противоречивостью и непоследовательностью;

**3-й этап** (2-я половина 1860-х гг. – 1880-е гг.) – расширение сети сельских школ и повышение качества образования сельских детей за счёт деятельности церкви и местного самоуправления (земств, казачьих войсковых управ и др.), а также энтузиастов-подвижников (Н. Ф. Бунаков, Л. Н. Толстой, семья Рачинских и др.); на этом этапе наблюдается рост авторитета Министерства народного просвещения, а к концу этапа ослабевает влияние церкви в народном образовании;

**4-й этап** (1880-е – 1910-е гг.) – сельская школа рассматривается как специфическая образовательная система, признаётся её особая связь с крестьянской социальной средой, особая миссия в сельском социуме и российском обществе; в этот период демократически настроенные деятели образования (Н. А. Корф, Н. Ф. Бунаков, С. А. Рачинский, представители народничества) ставят перед сельской школой задачу повышения культурного уровня и социальной активности крестьян; вместе с тем вновь усиливается роль церкви в просвещении крестьянства, происходит содержательное и организационное обновление церковно-приходских школ, обучение в них приобретает более светский характер;

**5-й этап** приходится на советский период (1920-е – 1980-е гг.) и характеризуется ростом доступности и качества образования в сельской местности; на этом этапе сельская школа по качеству образования постепенно приближается к городской, для сельских и городских школ вводятся единые требования, осуществляется масштабная государственная поддержка села и сельских школ;

**6-й этап** – постсоветский (конец 1980-х – 1990-е гг.); на этом этапе вновь увеличивается разрыв в качестве образования между сельскими и городскими школами: с одной стороны возрастает качество и разнообразие образования в городе, с другой, снижается уровень образования на селе;

**7-й этап** (с конца 1990-х гг. по наши дни), для которого характерен поиск путей сохранения и развития образования на селе; на этом этапе актуализируется роль инноваций в сельской школе, отмечается значительное разнообразие подходов к повышению эффективности образования сельских школьников.

### **Специфика сельской школы как фактор её развития**

Кризис постсоветского периода определил современную ситуацию, когда качество сельского образования значительно уступает качеству городского. Сложившаяся ситуация требует поиска новых путей сохранения и развития образования на селе, и в этом поиске очень важна преемственность: опора на лучшие традиции гуманистической педагогики, учёт особенностей сельской образовательной среды, творческое переосмысление предыдущего педагогического опыта.

Образование сельских школьников протекает под влиянием специфических факторов, обусловленных особенностями сельской школы и сельского социума. Главные особенности сельской школы связаны с её значительной территориальной и информационной изолированностью, а также сравнительной малочисленностью учащихся и педагогов. Основные особенности сельского социума детерминиро-

ваны его замкнутостью, ограниченностью: малым, по сравнению с городом, количеством жителей, их «привязанностью к земле» и компактным проживанием, однообразием социальных и производственных отношений, ограниченностью коммуникаций.

Изолированность сельских школ создаёт в каждой школе «неповторимую композицию местных условий»<sup>1</sup>, придаёт школе особенности, характерные только для неё. Как справедливо замечает И. Реморенко, «специфика села такова, что одинаково в разных школах преподавать невозможно». В связи с этим учёные, занимающиеся проблемами образования на селе (С. Г. Броневщук, В. П. Быкова, М. П. Гурьянова, Б. А. Куган, Г. Ф. Суворова и др.), отстаивают вариативность обучения и многообразие подходов в осуществляемом сельскими школами педагогическом процессе (профильная дифференциация обучения, создание полиструктурных школ, инновационность, исследовательский подход в образовании сельских школьников и др.). По мнению В. П. Быковой, современная сельская школа «должна учитывать особенности социума, и создавать условия для проявления индивидуальности каждого ребёнка, способствовать его самореализации, дифференцировать учебную работу в соответствии с состоянием здоровья, способностями, возможностями каждого школьника и потребностями семьи в его образовании»<sup>2</sup>.

### **Поиск путей развития современной сельской школы на основе инноваций**

Инновационные процессы, происходящие сегодня в сельской образовательной среде, отличаются значительным разнообразием и во многом определяются спецификой конкретной школы.

Сельская школа играет более значимую роль в жизни индивида, семьи, социума, чем школа в крупном и среднем городе. Е. В. Бондаревская, П. П. Пивненко, В. Г. Быкова и др. отмечают, что высокий социальный статус сельской школы определяется следующими факторами:

- социально-экономическими (сельская школа – чаще всего единственное на селе учреждение, в котором готовятся кадры для сельскохозяйственного производства);

- культурно-образовательными (в школе сосредоточена основная часть сельской интеллигенции, причём интеллигенции, профессионально осуществляющей образовательную и просветительскую деятельность и наиболее активной в общественной жизни села).

---

<sup>1</sup> Реморенко И. Образование на селе: так ли всё безнадежно? // Первое сентября, 10.02.2001 г.

<sup>2</sup> Быкова В. Г. Сельская школа: спрос, потребности и интересы населения // образование в современной школе. – 2001. - №1. С. 67-68.

Анализируя стратегические направления развития образования на селе, Е. В. Бондаревская и П. П. Пивненко указывают, что «стратегия развития современной сельской школы должна иметь в своей основе ряд ключевых позиций, среди которых важнейшими являются: педагогическая поддержка её национального своеобразия, создание интегрального образовательного пространства, переход к личностно-ориентированному типу образования, развитие государственно-общественного и общественно-государственного управления сельской школой»<sup>1</sup>. По их мнению, при разработке стратегии развития современной сельской школы необходимо опираться на следующие объективные предпосылки:

1) на исторический опыт, в результате которого сельская школа в России сложилась как уникальная образовательная система, обладающая особой миссией и являющаяся носителем специфических культурно-образовательных ценностей: традиций, принципов;

2) на «научное осмысление феномена сельской школы»<sup>2</sup> на основе современных подходов к образованию;

3) на постоянное изучение современной сельской школы и сельского социума как развивающейся открытой культурно-педагогической среды.

В. Г. Быкова видит главную цель инноваций в сельской школе в повышении конкурентоспособности выпускников сельских школ на рынке труда в условиях города, поскольку «сельские школьники тяжело адаптируются к городской среде, им сложно конкурировать с выпускниками городских школ, а тем более лицеев, гимназий»<sup>3</sup>.

Г. Ф. Суворова считает, что в современных условиях реструктуризация сети сельских школ должна иметь гибкий характер, учитывать плотность расселения в тех или иных аграрных районах РФ, возможности подвоза и интернатного проживания детей и другие местные условия.

В ряде работ современная сельская школа осмысливается как центр культурной жизни села. Так, по мысли В. Козлова, «сельская школа должна стать ключевым, интегрирующим элементом в создании сельских социокультурных центров»<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Бондаревская Е. В., Пивненко П. П. Ценностно-смысловые ориентиры и стратегические направления развития сельской школы // Педагогика. – 2001. - №5.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Быкова В. Г. Сельская школа: спрос, потребности и интересы населения // образование в современной школе. – 2001. - №1. С. 67-68.

<sup>4</sup> Козлов В. Социально-экономический механизм сельской школы // Народное образование. – 2004. - №2.

В диссертационном исследовании А. А. Огаркова<sup>1</sup> выдвигается идея создания сельского центра образования. Автор определяет сельский центр образования как «конфедерацию всех образовательных и культурно-просветительских учреждений села». В этом контексте учебно-воспитательный комплекс на базе сельской школы является ступенью к созданию сельского центра образования.

Одним из направлений развития сельской образовательной среды часто становится реализация идеи национальной школы (А. А. Кычкина, Г. В. Янович и др.)<sup>2</sup>.

С. Г. Броневщук, анализируя состояние образования на селе, приходит к выводу, что сегодня одной из важнейших задач является профилизация сельского образования, которая подразумевает разработку следующих проблем:

- «социально-экономических основ профильной дифференциации обучения в сельских школах»;
- социально-экономического обоснования «набора профилей дифференцированного обучения сельских школьников»;
- психолого-педагогического обоснования модели выпускника сельской школы;
- «психолого-дидактических основ отбора предметного содержания образования при конструировании учебных планов профильного обучения в сельских школах»<sup>3</sup>.

Перечисленные направления инновационной деятельности отражают общие тенденции развития образования на селе.

### **Кадровое обеспечение инноваций в сельской школе**

Для эффективной инновационной деятельности педагогу необходимы определённые знания и опыт в сфере используемых инноваций. Если уровень подготовленности педагога к инновационной деятельности недостаточен, инновация не будет осуществлена или её осуществление не приведёт к улучшению учебно-воспитательного процесса. Поэтому успешное осуществление инноваций в сельской средней школе невозможно без соответствующего кадрового обеспечения<sup>4</sup>. Вместе с тем, инновационная деятельность сельских педагогов способствует повышению эффективности их труда. Проблема по-

<sup>1</sup> Огарков А. А. Сельский центр образования как педагогическая система: Дис... канд. пед. наук / Вологодский гос. пед. ун-т. – Вологда, 2002..

<sup>2</sup> См., например: Янович Г. И. Фольклорный праздник в школе: В 2-х ч. – Курган: ИПКиПРО, 2002.

<sup>3</sup> Броневщук. С. Г. Профильная дифференциация обучения в сельской школе. – М.: АРКТИ, 2000. С.3.

<sup>4</sup> См, например: Котлярова. И. О. Соотнесение инноваций в образовательном учреждении с развитием профессионально-педагогической квалификации. – Челябинск: Факел, 1998.

вышения эффективности труда сельского учителя, на наш взгляд, должна решаться комплексно и охватывать следующие взаимосвязанные направления:

1) внедрение в практику работы сельских школ образовательных технологий, предусматривающих вариативность содержания образования и учитывающих особенности сельской образовательной среды, потребности конкретного села, школы, класса, отдельных учащихся, их родителей, самого педагога:

- научно-методическое просвещение сельских педагогов, формирование у них знаний о новых образовательных технологиях и потребности в их применении;

- опытно-экспериментальная работа, проводимая в сельской местности под руководством научных работников;

- квалифицированная и своевременная научно-методическая помощь работающим над внедрением инноваций сельским школам со стороны педагогических вузов, ИПКРО, органов управления образованием;

2) подготовка студентов педагогических специальностей к работе в условиях сельской школы, включающая:

- рассмотрение специфики сельского социума и сельской школы, условий жизни и труда сельского педагога при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла;

- вооружение будущих специалистов образовательными технологиями, прошедшими апробацию и показавшими эффективность в условиях села;

- усиление подготовки студентов к осуществлению методической работы и педагогического самообразования;

- усиление функций анализа, контроля и регулирования в управлении педагогической деятельностью студентов, проходящих практику в сельской школе.

3) создание адаптированной системы повышения квалификации и переподготовки сельских педагогов и руководителей школ, отвечающей следующим основным требованиям:

- учёт особенностей сельского социума и сельской образовательной среды;

- учёт потребностей школы, класса, отдельных учащихся, их родителей, самого педагога;

- оперативность освоения педагогических инноваций во взаимосвязи теории с практикой;

- интеграция педагогических специальностей;

- активизация и инновационная направленность методической работы.

## **2. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМ ПРОЦЕССОМ В СЕЛЬСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

### **2.1. Критерии эффективности управления инновационным процессом в сельской школе**

#### **Обоснование критериев эффективности управления инновационным процессом в сельской школе**

В педагогической науке существуют различные подходы к определению критериев, показателей и уровней оценки. Большинство исследователей считают, что критерии и показатели отражают структурные компоненты процессов и явлений, в нашем случае, процесса управления.

Анализ современной теории и практики управления инновационным процессом в образовании с учётом особенностей сельской образовательной среды позволяет выделить критерии эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе. Основываясь на концепции адаптивного управления образовательными системами П. И. Третьякова и С. Н. Митина, мы выделяем три группы критериев эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе:

- 1) критерии базового логического уровня изменений (критерии базовых изменений или базовые критерии);
- 2) критерии метауровня изменений (критерии метаизменений или метакритерии);
- 3) критерии метаметауровня изменений (критерии метаметаизменений или метаметакритерии).

Критерии базового логического уровня – это критерии изменений системы, не затрагивающих её структуру. Они позволяют фиксировать внешние количественные и качественные проявления результатов инновационного процесса, достижение которых свидетельствует о развитии системы:

- количество реализованных системой инновационных идей;
- эффективность и целесообразность (качество) инноваций.

Критерии метауровня характеризуют структурные изменения в образовательной системе. Исходя из трактовки структуры как упорядоченной совокупности элементов и связей между ними, мы выделяем в этой группе два основных критерия:

- структурные новообразования (обновление структуры образовательной системы);
- образовательные отношения (развитие связей и взаимодействий в образовательной системе).

Критерии метаметауровня отражают изменение представлений системы о себе, о своих возможностях. Среди критериев метаметауровня в качестве основных мы взяли два критерия, представляющих совокупность интегративных характеристик образовательной системы:

- потребность образовательной системы в познании и освоении нового в педагогической науке и практике (потребность в самообновлении);
- способность образовательной системы к разработке и внедрению инноваций (способность к самообновлению).

### **Уровни эффективности управления инновационным процессом и их показатели**

Для оценивания эффективности управления инновационным процессом используются как количественные, так и качественные показатели по каждому критерию. В результате анализа психолого-педагогической литературы нами выделены показатели, позволяющие оценить уровни эффективности управления инновационным процессом. Показатели, объективно характеризующие каждый уровень эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе (низкий, средний и высокий), отражены в табл. 1.

*Таблица 1*

#### Уровни эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе

Критерии		Показатели уровней эффективности		
		Низкий	Средний	Высокий
1		2	3	4
Критерии базового уровня	Количество реализованных инновационных идей	Инновационные идеи в полном объёме не реализуются или малочисленность реализованных идей. Инновации преимущественно осуществляются сверху, инновационные идеи слабо адаптируются к условиям школы	Полностью реализовано несколько разрозненных инновационных идей, привнесённых в школу как «сверху», так и «изнутри». Инновационные идеи в основном адаптированы к условиям школы	Осуществлена система инноваций, адаптированных к условиям школы. Инновационные идеи преимущественно выдвигаются в самой системе на основе учёта требований к системе «сверху» и «снизу»



1		2	3	4
Критерии базового уровня	Качество инноваций	Преимущественно формальные новшества, несущественно влияющие на развитие школы, неоправданно усложняющие образовательную систему	Нововведения в основном соответствуют целям развития школы, однако их эффективность невысока, по сравнению с затратами. Либо достаточно эффективное нововведение не обеспечено ресурсами для закрепления в системе работы школы.	Осуществлена система нововведений, обеспечивающих целостное развитие школы
Критерии метауровня	Структурные новобразования в системе управления	Фактически отсутствуют	Имеют локальный характер, определяя отдельные аспекты деятельности	Интегрируют и координируют деятельность субъектов инновационного процесса в масштабе всей школы
	Образовательные отношения	В основном остаются неизменными	Изменяются в отдельных аспектах инновационной деятельности, внутри отдельных структур образовательной системы	Изменения в образовательных отношениях приобретают многоаспектный и межструктурный характер, охватывают всю систему
Критерии метаметауровня	Потребность в самообновлении	Отсутствует как интегративный признак. Проявляется лишь некоторыми субъектами в некоторых аспектах деятельности	Присуща ряду структур образовательной системы как их интегративный признак. Детерминируется индивидуальными и групповыми интересами	Имеется как интегративный признак системы. Детерминирована задачами развития школы
	Способность к самообновлению	Отсутствует как интегративный признак. Проявляется лишь некоторыми субъектами и отдельными структурами системы в некоторых аспектах функционирования	Присуща ряду структур образовательной системы как их интегративный признак	Присуща системе в целом как её интегративный признак

Для большей дифференциации оценок, кроме трёх основных, мы ввели два промежуточных уровня: «ниже среднего» (уровень сформированности между низким и средним), и «выше среднего» (уровень сформированности между средним и высоким). Это позволило использовать при оценке пятибалльную шкалу, лучше, чем

трёхбалльная, отражающую структуру отношений и динамику их изменения.

## **2.2. Содержание и организация изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе**

### **Изучение состояния управления инновационным процессом**

Изучение педагогического процесса и решение конкретных задач педагогического исследования предполагает применение совокупности различных исследовательских методов. Методы педагогического исследования для решения конкретных научно-практических задач отбираются на основе принципов методологической полноты, оптимальности, надёжности, воспроизводимости, достаточности.

Оценивание эффективности управления инновационным процессом предусматривает сопоставления результатов исследования, полученных в разное время по аналогичным методикам. Так, если исследуемый период времени охватывает 3 года, то сопоставление данных, полученных в начале и в конце исследуемого периода, позволит выявить рост, снижение или неизменность некоторых показателей, а промежуточные исследования покажут, как изменялись эти показатели в течение охваченного исследованием периода. Следовательно, для оценивания эффективности управления инновационным процессом сначала надо получить данные о состоянии управления инновационным процессом в тот или иной момент времени. Для изучения состояния управления инновационным процессом в сельской средней школе используются методы наблюдения, анкетирования, изучения школьной документации, экспертных оценок, сопоставления независимых характеристик. Для практической реализации каждого метода используются специально разработанные и адаптированные инструменты исследования: программа исследования и анкеты, отражающие различные аспекты исследуемой проблемы и позволяющие решить определённые исследовательские задачи (см. табл. 2).

Анкеты эксперта, руководителя и педагога сельской школы применяются для оценивания фактического состояния исследуемой проблемы, для выявления особенностей сельской образовательной среды в регионе, районе, а также специфики конкретной сельской школы. Анкета эксперта используется как инструмент анкетирования в том случае, если в качестве экспертов удаётся привлечь несколько

высококвалифицированных специалистов, компетентных в данном вопросе.

Таблица 2

**Методы, инструменты и задачи изучения  
состояния управления инновационным процессом**

№	Методы	Инструменты	Задачи
1	Метод экспертных оценок	Анкета эксперта «Проблемы и перспективы осуществления инноваций в сельской школе»	Выявление тенденций, содержания и особенностей управления инновационным процессом в условиях сельской средней школы
2	Анкетирование	Анкета руководителя сельской школы «Инновации в Вашей школе»	Выявление отношения руководителей сельских школ к инновациям, инновационных тенденций в сельской образовательной среде, эффективности инноваций в сельской средней школе
		Анкета педагога «Ваше участие в инновационном процессе»	Выявление отношения педагогов сельских школ к инновациям, степени их участия в инновационных процессах
3	Наблюдение	Программа изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе	Измерение уровней эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе
4	Изучение школьной документации		
5	Анализ результатов деятельности		
6	Сопоставление независимых характеристик		

**Система оценивания эффективности управления  
инновационным процессом**

При обработке результатов эксперимента применяются методы математической статистики: определение выборочной средней величины, сравнение элементарных статистик. Результаты исследования систематизируются в табличной и графической формах, которые наглядно изображают процессы, свойства, тенденции, связанные с проблемой исследования.

Для оценивания результатов инноваций Т. И. Шамова предлагает использовать балльную шкалу, отражающую повышение эффективности объекта инновации: 3 – оптимальный уровень (75% и выше); 2 – допустимый уровень (от 50% до 75 %); 1 – низкий уровень (40 – 50%); 0 – критический уровень (ниже 40%). При оценивании эффективности управления инновационным процессом мы используем шкалу, изображённую в виде табл. 3.

**Шкала оценивания эффективности  
управления инновационным процессом**

Уровни	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Баллы	5	4	3	2	1

Поскольку в оценивании уровней эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе участвует несколько человек, уровни эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе определяются по выборочной средней оценке  $\bar{x}$ , вычисляемой по формуле:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_k}{n},$$

где  $\bar{x}$  – выборочная средняя величина (среднее арифметическое значение по выборке),  $x_k$  – частные величины в выборке,  $n$  – количество частных величин, знак суммы  $\sum$  означает, что все величины  $x_k$  следует просуммировать.

Соответствие средних значений уровню эффективности управления инновационным процессом определялось по табл. 4.

**Определение уровня эффективности управления  
инновационным процессом по выборочной средней оценке**

Выборочные средние оценки	Уровни эффективности управления инновационным процессом
1 – 1,7	Низкий
1,8 – 2,5	Ниже среднего
2,6 – 3,4	Средний
3,5 – 4,2	Выше среднего
4,3 – 5	Высокий

**Условия применения различных методов  
педагогического исследования  
для изучения управления инновационным процессом**

Оценивание эффективности управления инновационным процессом производится на основе данных, полученных с помощью комплекса методов педагогического исследования. Для каждого критерия используется несколько методов исследования. При оценивании кри-

териев эффективности управления инновационным процессом необходимо руководствоваться их основными показателями. Критерии, показатели и методы исследования, использовавшиеся при изучении эффективности управления инновационным процессом по каждому критерию вынесены в табл. 5.

Критерии метаметауровня предполагают изменения представлений системы о себе самой, что в нашем исследовании неразрывно связано с ростом компетентности субъектов инновационного процесса, прежде всего – профессиональной компетентности педагогических работников в области инновационной деятельности. Следовательно, при оценивании этих критериев необходимо опираться на данные, отражающие уровень профессионально-педагогической компетентности.

Таблица 5

Критерии, показатели и методы исследования  
эффективности управления инновационным процессом  
в сельской средней школе

Критерии		Показатели	Методы исследования
1		2	3
Базового уровня	Количество инноваций	Количество выдвинутых, разработанных, заимствованных, адаптированных, реализованных инновационных идей; источники инноваций	Изучение школьной документации, изучение продуктов деятельности, наблюдение
	Качество инноваций	Новизна инноваций, их результативность, оптимальность, системность и целостность, соответствие актуальным проблемам и потребностям школы	Метод экспертной оценки, изучение школьной документации, изучение продуктов деятельности, наблюдение, анкетирование
Метауровня	Структурные новообразования	Появление новых структурных подразделений в системе внутришкольного управления, их функциональность, жизнеспособность, адаптированность в образовательной системе школы, степень локализации их деятельности; необходимость и достаточность структурных новообразований	Наблюдение, изучение школьной документации, изучение продуктов деятельности
	Образовательные отношения	Управленческое взаимодействие, адаптивность управления, сотрудничество, инициативность, заинтересованность субъектов инновационного процесса в общей пользе, гуманизация отношений «учитель – ученик», доверительность и взаимопонимание в отношениях «школа – семья»	Наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование, сопоставление независимых характеристик

1		2	3
Метамета уровня	Потребность в обновлении	Критичность, самокритичность субъектов инновационного процесса, стремление выявить недостатки в своей работе, совершенствовать образовательный процесс; позитивное отношение к новому; поиск новых идей, технологий	Наблюдение, анкетирование, беседа, изучение школьной документации, изучение продуктов деятельности
	Способность к самообновлению	Выделение проблем, ошибок, недостатков в предшествующем опыте, определение путей преодоления проблем, фактические результаты самообновления	Изучение продуктов деятельности, наблюдение, изучение школьной документации, монографический метод

### Параметры оценивания инноваций

Для глубокой экспертизы и объективного оценивания инновационных идей целесообразно использовать 15 параметров:

1) актуальность нововведения (соответствие потребностям школы, социальному заказу, федеральной, региональной и местной политике в сфере образования);

2) учёт особенностей сельской образовательной среды (опора на специфические возможности сельской образовательной среды, усиление влияния её позитивных и преодоление негативных факторов);

3) соответствие частных инновационных идей общей идее развития данной школы;

4) предполагаемая результативность нововведения (оценивается по результатам данной либо аналогичной инновации в другом месте или на основе теоретического изучения потенциала идеи, опыта и интуиции экспертов);

5) степень новизны идеи (абсолютная, локальная, субъективная новизна, ретровведение и т. д.);

6) методическая разработанность идеи (наличие либо отсутствие, степень ясности и детализации описания содержания, структуры, этапов, технологий инновации);

7) возможности потенциальных участков освоения новшества (информационная обеспеченность, наличие материальных ресурсов, квалифицированных кадров, а также возможности повышения ресурсообеспеченности);

8) баланс интересов потенциальных участников инновации (учебная нагрузка, заработная плата, материальное стимулирование, вкусы и духовные потребности лиц и коллективных субъектов, в том числе неформальных групп);

9) возможное сопротивление нововведению (со стороны тех лиц и групп, идеи которых были отклонены, со стороны прежних носителей передового опыта, а также тех, кому освоение нового не по силам или требует огромных усилий, и тех, для кого инновации оборачиваются исчезновением возможности для безмятежного, ленивого существования);

10) время, необходимое для освоения нового;

11) финансовые затраты на освоение новой идеи (оплата труда, материально-техническое обеспечение инновации и др.);

12) организационные условия (наличие в системе управления структурных подразделений или должностей, необходимых для освоения нового, а также возможности для их создания либо перераспределения должностных обязанностей внутри имеющейся структуры управления);

13) нормативно-правовая обеспеченность (соответствие российскому законодательству, федеральным, региональным, муниципальным нормативным документам и локальным актам, возможности для согласования и разрешения инновации в вышестоящем органе управления образованием в случае необходимости);

14) привлекательность идеи для педагогов, которые будут её осваивать, а также для участвующих в инновации детей и их родителей;

15) соответствие уровню современных достижений педагогической науки и практики.

### **Изучение профессионально-педагогической компетентности в сфере инноваций**

Рассматривая профессиональную компетентность в той или иной сфере педагогической деятельности как меру овладения определённой профессионально-педагогической компетенцией, считаем целесообразным выделить несколько уровней педагогической компетентности: потребительский, пользовательский, посреднический, авторский. (Идея уровневой дифференциации компетентности высказывается разными авторами. Так, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов и О. В. Соколова предлагают выделять четыре уровня овладения компетенцией, включая нулевой.)

**Потребительский уровень** (схема действий, характерных для этого уровня профессионально-педагогической компетентности, следующая: «узнал – использовал»). Педагог, находящийся на потребительском уровне овладения профессиональной компетенцией, не осмысливает педагогическую деятельность как целостное явление, она воспринимается им как ряд отдельных проблем, для разрешения

каждой из которых необходимо приобрести определённые знания и применить их на практике. Педагог-потребитель действует по готовым инструкциям, по образцам, жёстко «привязанным» к конкретной педагогической ситуации, он не умеет видеть сущность педагогической технологии и использовать её в других подобных ситуациях, опирается на чужой опыт и слабо осваивает собственный.

**Пользовательский уровень** (схема действий: «узнал – освоил – применяю»). Педагог-пользователь может весьма успешно действовать по инструкциям, по алгоритмам, по образцам. В своей деятельности он опирается на авторитеты и собственный опыт, используя в работе хорошо известные ему, многократно проверенные технологии. Он может в совершенстве владеть отдельными педагогическими технологиями, и при этом не уметь сознательно выбирать и адаптировать их в новых для него условиях. Пользователь учитывает реально существующие условия в той мере, в какой они заложены в используемый им алгоритм деятельности (по схеме: «если... – то...»). В незнакомой ситуации желаемый результат достигается методом проб и ошибок или не достигается вообще. Недостаточность этого уровня компетентности может частично компенсироваться большим опытом работы.

Потребительский и пользовательский уровни педагогической компетентности носят репродуктивный характер: педагогическую деятельность преимущественно составляет воспроизведение чужого опыта. На потребительском уровне это формальное воспроизведение. На уровне пользователя чужой опыт осмысливается, интериоризируется, соединяется с собственным опытом и потому воспроизводится более качественно.

**Посреднический (интерпретаторский) уровень** (схема действий: «выбрал – адаптировал – применяю»). На этом уровне овладения педагогической компетенцией педагог выступает посредником между имеющимися алгоритмами педагогической деятельности и реально существующими условиями. Главные отличительные качества педагога-интерпретатора: умения интерпретировать, переводить, приспособлять содержание и формы работы к конкретным условиям и ситуациям, анализировать и оценивать свою и чужую педагогическую деятельность, выбирать пути достижения цели, достраивать недостающие звенья при конструировании и анализе деятельности.

Осуществляемое интерпретатором приспособление к новым условиям основывается на двух основных умениях: 1) умении выбрать оптимальный путь достижения цели из множества хорошо известных ему вариантов; 2) умении адаптировать имеющийся опыт к данным условиям в случае, если ни один из вариантов не отвечает этим условиям.

**Авторский уровень** (схема действий: «придумал – проверил – усовершенствовал – применяю»). Авторский уровень овладения педагогической компетенцией является самым высоким. Для педагога-автора характерны умения видеть ценность новых идей, создавать собственные оригинальные идеи, проектировать их воплощение, разрабатывать педагогические технологии, совершенствовать их отдельные элементы, вести самостоятельное педагогическое исследование, добиваться признания своих идей, брать на себя ответственность за результаты своих инициатив. На основе накопленных знаний и опыта он выдвигает (синтезирует) новую идею, проектирует её осуществление, проверяет и корректирует первоначальный замысел. На авторском уровне овладения педагогической компетенцией специалист стремится выявить условия успешного осуществления своих идей и создать такие условия. При многократном успешном применении авторского опыта возможно его тиражирование, изучение и освоение другими педагогами, таким образом, авторский уровень овладения какой-либо педагогической компетенцией объективно способствует повышению требований к педагогической компетентности и появлению новых педагогических компетенций.

Уровни интерпретатора и автора относятся к адаптивно-творческим, поскольку их общей отличительной чертой является сознательный учёт условий и стремление приспособить к ним имеющийся педагогический опыт (посреднический уровень) или создать новый опыт, позволяющий не только учесть выявленные условия, но и оптимизировать их (авторский уровень).

Данная дифференциация профессионально-педагогической компетентности, на наш взгляд, корректно отражает субъективно-инновационную деятельность педагогов по освоению и созданию нового и позволяет проследить динамику изменению по критериям метаметауровня при изучении эффективности управления инновационным процессом.

## **2.3. Анализ и интерпретация результатов изучения эффективности управления инновационным процессом**

### **Критерии базового логического уровня**

Для оценивания состояния управления инновационным процессом в сельской средней школе анализируется информация, отражающая развитие данной школы за последние годы. В зависимости от

наличия необходимых сведений за прошедшие годы работы школы, можно основываться на информации за последние 3-5 лет.

Критерии базового логического уровня включают критерии количества и качества инноваций, осуществлённых в школе за определённый период.

При изучении количественного критерия управления инновационным процессом необходимо проследить динамику нововведений в ходе формирующего эксперимента. Так, рис. 1 показана динамика нововведений в течение пяти учебных лет. (Количество нововведений, зафиксированное на этих рисунках, может не совпадать с количеством реализованных инновационных проектов, поскольку:

- на графике отражены нововведения, закрепившиеся в системе работы школы; инновационные проекты, не вышедшие за рамки локального эксперимента, в данном случае целесообразно не учитывать;
- один и тот же инновационный проект, реализуемый в течение двух и более лет, может включать ряд новшеств, вводимых поэтапно в течение всего срока реализации.)

Прокомментируем этот рисунок. Он показывает рост количества инноваций, разработанных в школе на протяжении пяти лет, что косвенно свидетельствует о росте инновационной активности в школе. К концу охваченного исследованием периода количество реализованных инновационных проектов, разработанных внутри системы (в школе) стало преобладающим, что позволяет говорить о достижении высокого уровня эффективности управления по этому показателю количественного критерия.

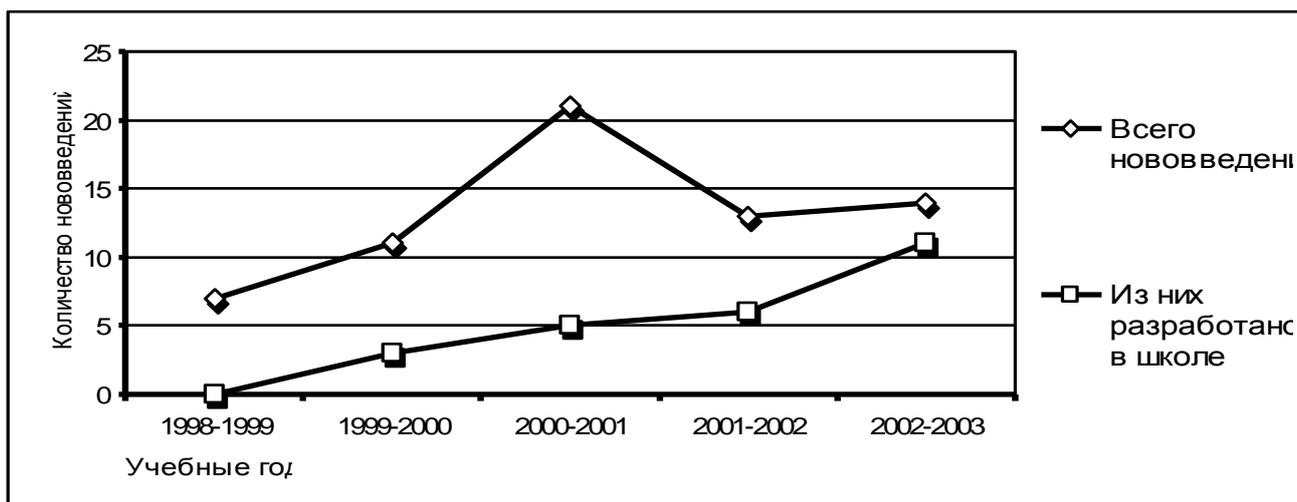


Рис. 1. Динамика нововведений, осуществляемых в школе в течение пяти лет

На рис. 1 представляет интерес резкий рост общего количества нововведений в 2000-2001 учебном году и последующее его снижение. Для выявления его причин необходимо сопоставить данные по разным критериям. Рост числа нововведений в этом учебном году может быть обусловлен, например, необходимостью обновления ряда участков жизнедеятельности школы и достаточной подготовленностью инновационных преобразований к этому времени. Снижение общего количества нововведений в следующем учебном году может свидетельствовать не только о спаде инновационной активности, но и о стабилизации, упорядочивании инновационной деятельности.

Качество инноваций определяется по показателям их новизны, результативности, оптимальности, системности и целостности, соответствия актуальным проблемам и потребностям школ. Для примера на рис. 2 показано, как изменилось количество инноваций разных уровней качества за некоторый период.

Основываясь на лепестковой диаграмме, изображённой на рис. 2, можно констатировать рост общего числа инноваций высокого и выше среднего уровней качества, а также снижение числа инноваций прочих уровней качества.

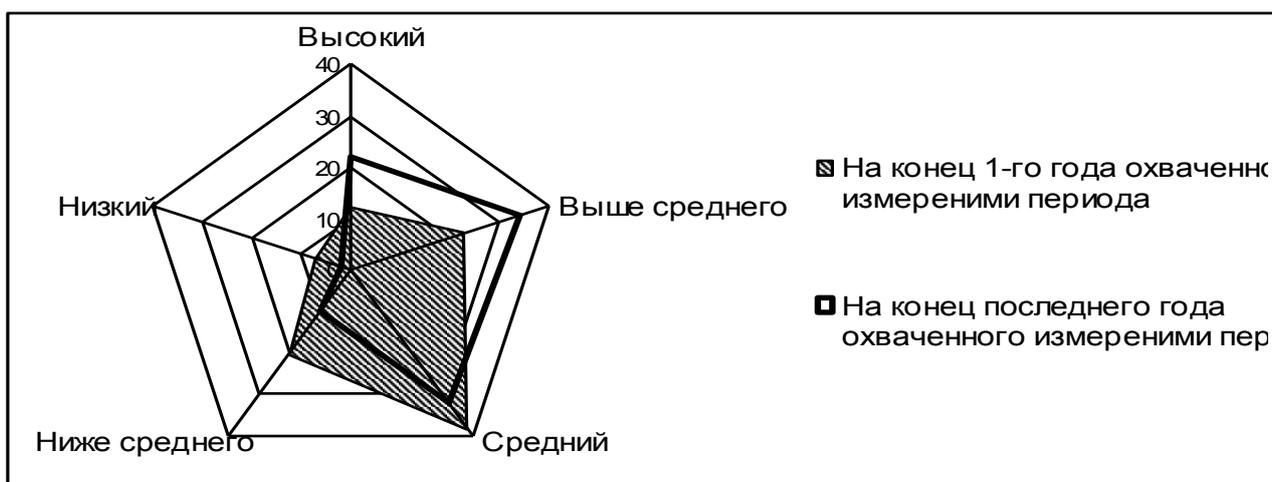


Рис. 2. Изменение уровней качества осуществляемых в школе инноваций

### Критерии метауровня

Критерии метауровня изменений в образовательной системе включают структурные новообразования образовательные отношения.

К структурным новообразованиям относятся инновационный совет школы, заместитель директора школы по инновационному развитию, экспертные, инновационные и творческие группы, а также ор-

ганы ученического самоуправления. Факт существования данных структур в системе управления как субъектов управления инновационным процессом устанавливается по реально осуществляемой инновационной деятельности, в зависимости от специфики задач функционирования каждого субъекта управления (по количеству и качеству разработанных, апробированных, внедрённых инноваций и проведённых экспертиз).

Данные о количествах структурных новообразований в школе систематизируются в виде табл. 6.

*Таблица 6*

**Новообразования в структуре управления  
инновационным процессом, возникшие в результате  
формирующего эксперимента**

Структурные новообразования	Наличие, количество
Инновационный совет школы	
Зам. директора по инновационному развитию школы	
Экспертные группы	
Новые предметные МО	
Инновационные группы	
Творческие группы родителей	
Постоянные творческие группы педагогов	
Совет старшеклассников	
Вновь созданные постоянные органы ученического самоуправления	
Новые творческие объединения учащихся	
(Прочие новообразования) ...	

В табл. 6 не включены количественные показатели по новообразованиям временного характера (количества временных инновационных и творческих групп, советов дел), а также не отражены новообразования, количество которых определяется особенностями комплектования педагогических коллективов в каждом учебном году (количество начинающих педагогов, совместителей, классов-комплектов и т. п.), однако они также могут быть представлены в аналогичной таблице.

Изучение образовательных отношений может быть направлено на выявление изменений:

- в уровнях гуманности отношений между учащимися и педагогами, вовлеченными в инновационный процесс;
- в активности учащихся в учебно-воспитательном процессе;
- в связях школы с семьями учащихся, с сельским социумом;
- в управленческой активности педагогов, учащихся и их родителей;

- в межличностных отношениях внутри педагогического коллектива и т. д.

Например, в отношениях внутри педагогического коллектива в результате их участия в инновационной деятельности могут выявиться следующие изменения: повыситься уровень взаимопонимания в педагогическом коллективе, усовершенствоваться навыки сотрудничества и сотворчества в коллективной деятельности; педагоги могут больше узнать друг о друге, открыть в личности коллег неизвестные ранее привлекательные качества и т. д.

### Критерии метаметауровня

Изучение эффективности управления инновациями по критериям метаметауровня изменений строится как выявление в образовательной системе признаков, свидетельствующих о наличии у неё потребности в обновлении и способности к самообновлению.

Важную информацию по критериям метаметауровня даёт сопоставление динамики выдвижения инновационных идей разными группами участников инновационного процесса, осуществляемого в сельской школе.

На рис. 3 за 100% принимается общее количество образовательных инициатив инновационного характера в каждом учебном году. Соответственно количество инновационных образовательных инициатив, исходящих от каждой группы субъектов инновационного процесса дано в процентах от их общего количества в данном учебном году.

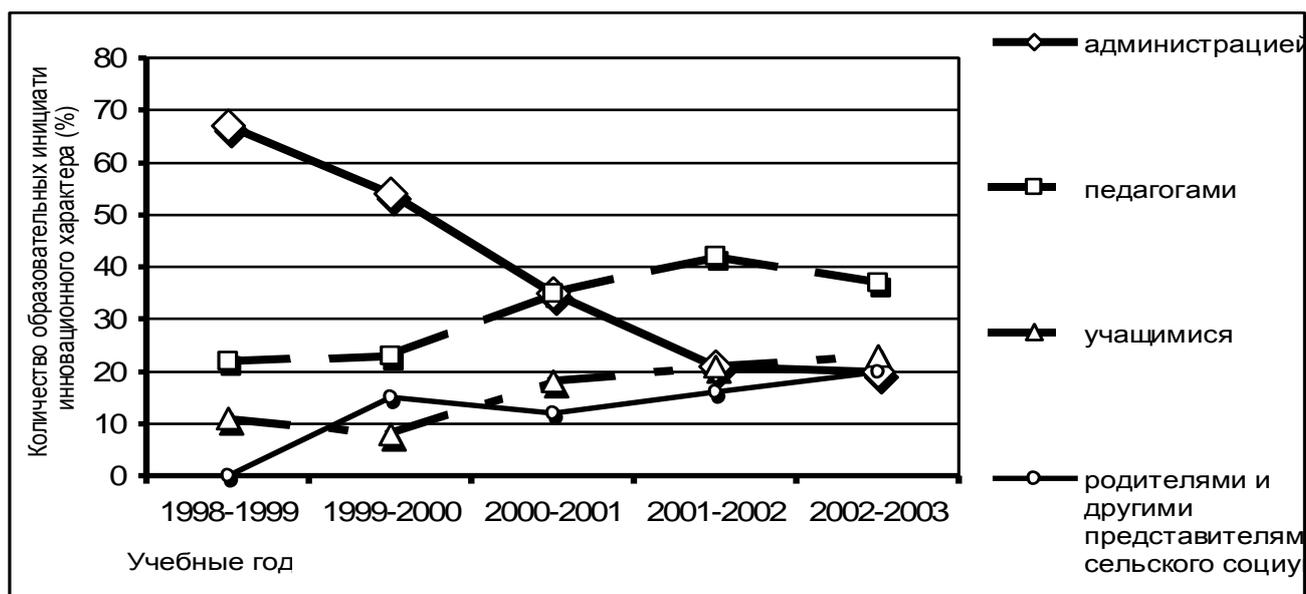


Рис. 3. Динамика выдвижения инновационных идей (в процентах от общего количества в каждом учебном году)

Анализ динамики выдвижения инновационных идей на рис. 3 показывает:

- рост активности педагогов, учащихся, родителей и представителей сельского социума в выдвижении образовательных инициатив инновационного характера (наибольший рост активности наблюдается у педагогов в период со 2-го по 4-й год включительно);

- значительное снижение активности администрации относительно других групп участников инновационного процесса в выдвижении инновационных образовательных инициатив (особенно в первые 4 года);

- общую тенденцию к уравниванию показателей активности в выдвижении инновационных идей к концу формирующего эксперимента, по сравнению с началом.

В табл. 7 за 100% приняты количества инновационных образовательных инициатив (ИОИ) со стороны каждой группы участников инновационного процесса: администрации, педагогов, школьников, родителей и представителей сельского социума.

Таблица 7

Распределение инновационных образовательных инициатив, исходящих от разных групп участников инновационного процесса по годам в процентах

Участники инновационного процесса	Всего ИОИ за 5 лет	Из них...				
		1-й год	2-й год	3-й год	4-й год	5-й год
Администрация	100%					
Педагоги	100%					
Учащиеся	100%					
Родители и сельский социум	100%					

Рост активности в выдвижении инновационных идей, а также рост числа инноваций, разработанных в школе, свидетельствуют об изменениях, произошедших в образовательной системе на метаметауровне адаптации в инновационной деятельности: о потребности в обновлении и способности к самообновлению.

Изменения на метаметауровне фиксируются и при изучении профессиональной компетентности педагогов в сфере освоения инновационного опыта. Для этого используются методы наблюдения, беседы, изучения школьной документации и результатов деятельности. На рис. 4 в виде лепестковой диаграммы в процентном выражении показано количество случаев освоения нового на каждом уровне

профессионально-педагогической компетентности: потребительском, пользовательском, интерпретаторском, авторском.

Лепестковая диаграмма показывает рост адаптивно-творческой профессиональной компетентности педагогов (авторского и интерпретаторского уровней) и снижение количества случаев, когда педагоги в освоении нового оставались на уровнях потребителя и пользователя. Из диаграммы, в частности, видно, что к концу охваченного исследованием периода в 55% случаев освоения нового сельские педагоги отказывались от слепого копирования чужого опыта, стремились учесть существующие условия, адаптировать к ним инновационный опыт, что соответствует интерпретаторскому уровню, количественные изменения по которому в диаграмме наиболее велики.

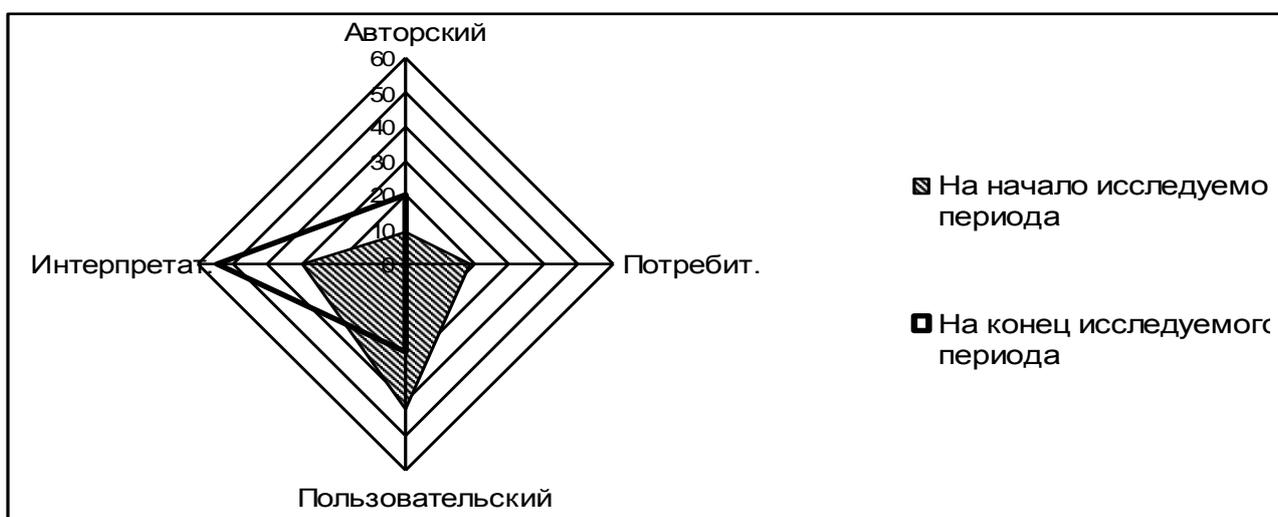


Рис. 4. Количество случаев освоения нового на каждом уровне профессионально-педагогической компетентности (в процентах от общей выборки)

Исследование потребности в обновлении основывается на методах наблюдения, анкетирования, беседы, изучения школьной документации, изучения продуктов деятельности. Сопоставление данных, полученных с помощью этих методов, позволяет делать выводы об изменениях, произошедших в следующих показателях:

- интересе к новому педагогическому опыту;
- сопротивляемости нововведениям;
- умении видеть проблемы, ошибки, недостатки в работе;
- активности в поиске новых идей в психолого-педагогической и методической литературе и периодике, в опыте коллег, в опыте работы других школ.

При изучении способности к самообновлению используются изучение продуктов деятельности, наблюдение, изучение школьной документации, монографический метод.

Так, анализ результатов наблюдений за педагогической деятельностью позволяет выявить, например, приобретение педагогами новых навыков профессионального самосовершенствования (в частности, качество устранения ошибок в своей работе повысилось у всех членов педагогического коллектива), повышение инновационной активности.

Изучение школьной документации дает информацию о качестве анализа, целеполагания и планирования своей работы, о диагностической компетентности.

Сопоставление данных, полученных методами наблюдений, изучения школьной документации и изучения продуктов деятельности позволяет констатировать изменения:

- в объективности самооценки;
- в оптимистичности педагогических прогнозов;
- в качестве контроля в обучении и воспитании школьников;
- в умениях находить, отбирать, адаптировать и применять инновационные идеи в своей работе.

Использование монографического метода позволяет проследить динамику изменений профессиональной компетентности педагогических работников в сфере инновационной деятельности и эффективности работы индивидуальных и коллективных субъектов управления инновационным процессом. Рост этих показателей на протяжении всего периода реализации концепции управления инновационным процессом в сельской школе также даёт основание констатировать повышение способности образовательной системы к самообновлению.

## Литература

- Ангеловски К.* Учителя и инновации. – М.: Просвещение, 1991.
- Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977.
- Бабанский Ю. К.* Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982.
- Бондаревская Е. В., Пивненко П. П.* Ценностно-смысловые ориентиры и стратегические направления развития сельской школы // Педагогика. – 2001. - №5.
- Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика. Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001.
- Броневицук С. Г.* Профильная дифференциация обучения в сельской школе. – М.: АРКТИ, 2000.
- Быкова В. Г.* Сельская школа: спрос, потребности и интересы населения // образование в современной школе. – 2001. - №1.
- Василькова Ю. В., Василькова Т. А.* Социальная педагогика: Курс лекций. – М.: Академия, 2000.
- Величкина В. М.* Сельская общеобразовательная школа: История и современность. – М.: МОПИ, 1978.
- Комплексная программа «Сельская школа» / Науч. ред. Г. Ф. Суворовой. – М., 1993.
- Конаржевский Ю. А.* Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Педагогический поиск, 1999.
- Козлов В.* Социально-экономический механизм сельской школы // Народное образование. – 2004. - №2.
- Котлярова И. О., Куган Б. А, Сериков Г. Н.* Модернизация образования на селе: инновационный проект. – Курган – Челябинск: ГлавУО, 2001.
- Котлярова И. О.* Соотнесение инноваций в образовательном учреждении с развитием профессионально-педагогической квалификации. – Челябинск: Факел, 1998.
- Кычкина А. А.* Организационно-педагогические условия развития современной сельской школы (на примере Республики Саха (Якутия): Дис... канд. пед. наук / Якутский гос. ун-т. – Якутск, 2001.
- Огарков А. А.* Сельский центр образования как педагогическая система: Дис... канд. пед. наук / Вологодский гос. пед. ун-т. – Вологда, 2002.
- Подласый И. П.* Педагогика. Новый курс: В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1.
- Подымова Л. С.* Введение в инновационную педагогику. – Курск, 1994.
- Поташник М. М., Лоренсов А. В., Хомерин О. Т.* Управление инновационными процессами в образовании. – М., 1994.
- Реморенко И.* Образование на селе: так ли всё безнадежно? // Первое сентября, 10.02.2001 г.
- Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.* Педагогика. – М.: Академия, 2002.
- Третьяков П. И., Митин С. Н., Бояринцева Н. Н.* Адаптивное управление педагогическими системами. – М.: Академия, 2003.
- Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П.* Управление образовательными системами. – М.: ВЛАДОС, 2001.
- Шмелькова Л. В.* Проектирование развития школы как инновационного процесса // Педагогическое Зауралье. – 2003. - №3.
- Янович Г. И.* Фольклорный праздник в школе: В 2-х ч. – Курган, 2002.

**Анкета эксперта  
«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЙ  
В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ»**

Уважаемый эксперт! Просим Вас ответить на вопросы этой анкеты.

Часть вопросов анкеты имеет альтернативные ответы; обведите кружком номера тех ответов (любое количество), с которыми Вы согласны. Если ни один из предложенных ответов Вас по какой-либо причине не устраивает, допишите свой вариант. Ответы на остальные вопросы запишите в отведённых для этого строках.

Заранее благодарим за чёткое и полное заполнение анкеты!

---

фамилия, имя, отчество

**I. Общие сведения об эксперте**

1. Где Вы работаете, какую должность занимаете? (Укажите все занимаемые Вами в настоящее время должности, если их несколько) \_\_\_\_\_

2. Каков Ваш стаж...

...Общий трудовой стаж? (Напишите.) \_\_\_\_\_

...Педагогический стаж? (Напишите.) \_\_\_\_\_

...Руководящий стаж? (Напишите, если есть.) \_\_\_\_\_

3. Какую квалификационную категорию (разряд по ЕТС) Вы имеете?

4. Какова Ваша профессия, специальность...

... По диплому? (Напишите.) \_\_\_\_\_

... В чём Вы фактически специализировались во время работы?  
(Напишите.) \_\_\_\_\_

5. Принимали ли Вы ранее участие в исследовании проблем, связанных с инновациями в сельской школе? \_\_\_\_\_

## II. Отношение к проблеме повышения эффективности инноваций в сельской школе

6. В нашем исследовании под инновацией понимается **введение нового в цели, содержание и организацию управляемого процесса с целью развития образования и оптимизации образовательной системы**. Насколько такое определение соответствует Вашим представлениям о педагогических инновациях?

1. Я полностью согласен (согласна) с таким определением.
2. Думаю, это определение в целом правильно, хотя формулировка оставляет желать лучшего.
3. Мне более близко следующее определение инноваций (напишите Ваш вариант) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Считаете ли Вы, что постоянное освоение новых педагогических идей, методик, технологий является необходимым для профессионального мастерства любого педагога?

1. Да, считаю.
2. Нововведения в образовании необходимы, однако осуществлять их должны не все педагоги, а только специально подготовленные работники образования.
3. Активное изучение и освоение нового в педагогической теории и практике необходимо начинающим педагогам; педагогам, имеющим значительный стаж работы, её заменяют опыт и интуиция.
4. Участие педагога в инновационном процессе – в общем-то, бесполезный труд, поскольку затраты на нововведения чаще всего не окупаются результатами.
5. Ваш вариант ответа. (Напишите.) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Как вы считаете, насколько актуальна проблема повышения эффективности инноваций в сельской школе?

1. Очень актуальна.
2. В значительной степени актуальна.
3. В общем-то, актуальна.
4. Не слишком актуальна.
5. Совершенно не актуальна.

9. Объясните свою точку зрения по предыдущему вопросу (Напишите.)

---

---

---

---

---

---

10. Как Вы считаете, насколько успешно проблема повышения эффективности инноваций решается большинстве сельских школ?

1. Эта проблема практически решена: все осуществляемые инновации необходимы школе и приносят желаемые результаты.
2. Проблема решается успешно: большинство инноваций способствуют совершенствованию учебно-воспитательного процесса.
3. Проблема стоит достаточно остро, однако предпринимаются конкретные управленческие меры для её решения.
4. Проблема определённо существует: нововведения носят преимущественно формальный характер, почти не влияя на процесс и результаты образования.
5. К сожалению, приходится констатировать, что сельская школа находится в состоянии инновационного застоя, и путей его преодоления пока не найдено.
6. Ваш вариант ответа. (Напишите.) \_\_\_\_\_

---

---

---

---

11. В каком направлении работы сельской школы, Вы считаете, инновации сегодня нужны более всего? Почему? (Напишите.) \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### III. Участие сельских школ в инновационном процессе

Пожалуйста, оцените участие педагогов сельских школ в инновационном процессе, обводя в кружок цифры, соответствующие степени участия.

№	Направления инноваций	Участие в инновационном процессе				
		Нет	Изучение инновационного опыта в литературе и практике	Копирование инновационного опыта	Участие в разработке и реализации инновационного проекта	Осуществление собственных инновационных проектов
1	2	3	4	5	6	7
12	Разработка новых форм воспитательной работы	1	2	3	4	5
13	Уроки нетрадиционных форм	1	2	3	4	5
14	Разработка новых форм организации внеурочной работы по предмету	1	2	3	4	5
15	Создание новых наглядных пособий и дидактического материала	1	2	3	4	5
16	Разработка новых приёмов осуществления учебно-воспитательного процесса	1	2	3	4	5
17	Работа по авторским и экспериментальным программам	1	2	3	4	5
18	Опытно-экспериментальная работа в школе	1	2	3	4	5
19	Инновации в управлении и самоуправлении	1	2	3	4	5
20	Инновации в организации педагогического труда	1	2	3	4	5
21	Инновации в работе с семьями учащихся,	1	2	3	4	5

	социальным окружением школы					
1	2	3	4	5	6	7
22	Введение новых образовательных курсов, факультативов	1	2	3	4	5

Оцените степень негативного влияния различных проблем на эффективность инновационного процесса в сельской школе.

№	Проблемы	Степень влияния				
		Практически не влияет	Влияет незначительно	Средняя степень	Влияет сильно	Оказывает решающее влияние
1	2	3	4	5	6	7
23	Разрозненность инноваций, отсутствие системы и преемственности в инновационной деятельности	1	2	3	4	5
24	Формализация инновационной деятельности, проявляющаяся в чрезмерном увлечении внешней стороной новшества, «новизной ради новизны»	1	2	3	4	5
25	Нарушение принципа природосообразности, слабый учёт возрастных особенностей, перегрузка учащихся, нанесение ущерба здоровью детей	1	2	3	4	5
26	Слабая связь инновационной деятельности с социальным окружением школы, слабая ориентация на общественную пользу	1	2	3	4	5
27	Противоречие между гуманистической направленностью современных инновационных идей и устаревшей нормативно-репрессивной системой управления их реализацией	1	2	3	4	5

28	Низкий уровень профессиональной экспертизы и апробации нововведений, приводящий к тому, что за инновацию выдаётся то, что ею не является	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6	7
29	Недостаточный уровень профессиональной компетентности педагогов, приступающих к внедрению инновационных идей, технологий	1	2	3	4	5
30	Низкая мотивация инновационной деятельности, отсутствие в школе инновационной среды	1	2	3	4	5

31. Какие ещё проблемы оказывают негативное влияние на осуществление в сельских школах инновационных процессов? (Напишите.) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Оцените влияние типичных особенностей сельской школы на эффективность осуществляемого в ней инновационного процесса.

№	Особенности сельской школы	Характер и степень влияния				
		Является серьёзным препятствием в осуществлении инноваций	Оказывает скорей отрицательное влияние	Практически не влияет	Оказывает скорей положительное влияние	Является фактором, способствующим осуществлению инноваций
1	2	3	4	5	6	7
32	Значительная территориальная и информационная изолированность	-2	-1	0	+1	+2
33	Сохранение на селе традиций народной культуры	-2	-1	0	+1	+2
34	Повышенный социальный контроль	-2	-1	0	+1	+2

35	Загруженность педагогов домашним трудом	-2	-1	0	+1	+2
36	Слабый приток новых педагогических кадров в сельскую школу	-2	-1	0	+1	+2
1	2	3	4	5	6	7
37	Более тесные, чем в городе, связи школы с семьями учащихся	-2	-1	0	+1	+2
38	Близость сельских школ к природе	-2	-1	0	+1	+2
39	Активное участие сельских школьников в труде	-2	-1	0	+1	+2
40	Малочисленность педагогических коллективов	-2	-1	0	+1	+2
41	Малочисленность учащихся в сельских школах	-2	-1	0	+1	+2
42	Высокая социальная активность и социальный статус сельских педагогов	-2	-1	0	+1	+2
43	Ведущая роль школы как культурно-образовательного центра на селе	-2	-1	0	+1	+2

44. Какие ещё особенности сельской школы и как именно влияют на осуществляемые в ней инновационные процессы? (Напишите.) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Ещё раз спасибо за помощь!

## **Анкета руководителя «ИННОВАЦИИ В ВАШЕЙ ШКОЛЕ»**

Уважаемый коллега! Просим Вас ответить на вопросы этой анкеты.

Часть вопросов анкеты имеет альтернативные ответы; обведите кружком номера тех ответов (любое количество), с которыми Вы согласны. Если ни один из предложенных ответов Вас по какой-либо причине не устраивает, допишите свой вариант. Ответы на остальные вопросы запишите в отведённых для этого строках.

Заранее благодарим за чёткое и полное заполнение анкеты!

---

фамилия, имя, отчество

---

школа, район

### **I. Общие сведения о руководителе**

1. Какую должность в школе Вы занимаете? \_\_\_\_\_

2. Каков Ваш педагогический стаж? (Напишите.) \_\_\_\_\_

3. Каков Ваш руководящий стаж? (Напишите.) \_\_\_\_\_

4. Какую квалификационную категорию (разряд по ЕТС) Вы имеете?

5. Какова Ваша специальность как педагога...

...По диплому? (Напишите.) \_\_\_\_\_

... На преподавании каких предметов в каких классах Вы фактически специализировались во время работы? (Напишите.) \_\_\_\_\_

6. Принимали ли Вы ранее участие в исследовании проблем, связанных с инновациями в сельской школе? \_\_\_\_\_

### **II. Отношение к инновациям в образовании**

7. В нашем исследовании под инновацией понимается **введение нового в цели, содержание и организацию управляемого процесса с целью развития образования и оптимизации образовательной системы**. Насколько такое

определение соответствует Вашим представлениям о педагогических инновациях?

1. Я полностью согласен (согласна) с таким определением.
2. Думаю, это определение в целом правильно, хотя формулировка оставляет желать лучшего.
3. Мне более близко следующее определение инноваций (напишите Ваш вариант) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Считаете ли Вы, что постоянное освоение новых педагогических идей, методик, технологий является необходимым для профессионального мастерства любого педагога?

1. Да, считаю.
2. Нововведения в образовании необходимы, однако осуществлять их должны не все педагоги, а только специально подготовленные работники образования.
3. Активное изучение и освоение нового в педагогической теории и практике необходимо начинающим педагогам; педагогам, имеющим значительный стаж работы, её заменяют опыт и интуиция.
4. Участие педагога в инновационном процессе – в общем-то, бесполезный труд, поскольку затраты на нововведения чаще всего не окупаются результатами.
5. Ваш вариант ответа. (Напишите.) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Если бы Вам предложили участвовать в инновационном проекте межшкольного уровня, то Вы бы...

1. ...Согласился.
2. ...Трудно сказать; Ваше решение зависело бы от конкретной ситуации.
3. ...Отказались.
4. Ваш вариант ответа. (Напишите.) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. В каком направлении работы Вашей школы Вы охотнее всего взяли бы осуществлять инновацию? Почему? (Напишите.) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Как Вы считаете, какая из проблем, характерных сегодня для Вашей школы, негативно влияет на инновационный процесс? Почему? (Напишите.)

---



---



---



---



---



---



---



---

### III. Участие педагогического коллектива в инновационном процессе

Пожалуйста, оцените участие педагогического коллектива Вашей школы в инновационном процессе, обводя в кружок цифры, соответствующие степени участия.

№	Направления инноваций	Участие в инновационном процессе				
		Нет	Изучение инновационного опыта в литературе и практике	Копирование инновационного опыта	Участие в разработке и реализации инновационного проекта	Осуществление собственных инновационных проектов
1	2	3	4	5	6	7
12	Разработка новых форм воспитательной работы	1	2	3	4	5
13	Уроки нетрадиционных форм	1	2	3	4	5
14	Разработка новых форм организации внеурочной работы по предмету	1	2	3	4	5
15	Создание новых наглядных пособий и дидактического материала	1	2	3	4	5
16	Разработка новых приёмов осуществления учебно-	1	2	3	4	5

	воспитательного процесса					
1	2	3	4	5	6	7
17	Работа по авторским и экспериментальным программам	1	2	3	4	5
18	Опытно-экспериментальная работа в школе	1	2	3	4	5
19	Инновации в управлении и самоуправлении	1	2	3	4	5
20	Инновации в организации педагогического труда	1	2	3	4	5
21	Инновации в работе с семьями учащихся, социальным окружением школы	1	2	3	4	5
22	Введение новых образовательных курсов, факультативов	1	2	3	4	5

#### **IV. Отношение к проблеме повышения эффективности инноваций в сельской школе**

23. Как вы считаете, насколько актуальна проблема повышения эффективности инноваций в сельской школе?

6. Очень актуальна.
7. В значительной степени актуальна.
8. В общем-то, актуальна.
9. Не слишком актуальна.
10. Совершенно не актуальна.

24. Объясните свою точку зрения по предыдущему вопросу (Напишите.)

---



---



---



---



---



---

25. Как Вы считаете, насколько успешно проблема повышения эффективности инноваций решается в Вашей школе?

1. Эта проблема практически решена: все осуществляемые инновации необходимы школе и приносят желаемые результаты.

2. Проблема решается успешно: большинство инноваций способствуют совершенствованию учебно-воспитательного процесса.
3. Проблема стоит достаточно остро, однако предпринимаются конкретные управленческие меры для её решения.
4. Проблема определённо существует: нововведения носят преимущественно формальный характер, почти не влияя на процесс и результаты образования.
5. К сожалению, приходится констатировать, что школа находится в состоянии инновационного застоя, и путей его преодоления пока не найдено.
6. Ваш вариант ответа. (Напишите.) \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Ещё раз спасибо за помощь!

**Анкета педагога  
«ВАШЕ УЧАСТИЕ В ИННОВАЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ»**

Уважаемый коллега! Просим Вас ответить на вопросы этой анкеты.

Часть вопросов анкеты имеет альтернативные ответы; обведите кружком номера тех ответов (любое количество), с которыми Вы согласны. Если ни один из предложенных ответов Вас по какой-либо причине не устраивает, допишите свой вариант. Ответы на остальные вопросы запишите в отведённых для этого строках.

Заранее благодарим за чёткое и полное заполнение анкеты!

---

фамилия, имя, отчество

---

школа, район

**I. Общие сведения о педагоге**

1. Какую должность в школе Вы занимаете? (Напишите все должности, укажите, какие предметы в каких классах преподаёте.) \_\_\_\_\_

---

---

2. Каков Ваш педагогический стаж? (Напишите.) \_\_\_\_\_

3. Какую квалификационную категорию (разряд по ЕТС) Вы имеете? \_\_\_\_\_

---

4. С какими классами Вам приходилось работать (преподавать, работать классным руководителем, проводить внеклассную работу)? (Напишите.) \_\_\_\_\_

---

---

5. Принимали ли Вы ранее участие в исследовании проблем, связанных с инновациями в сельской школе? \_\_\_\_\_

**II. Отношение к инновациям в образовании**

6. В нашем исследовании под инновацией понимается **введение нового в цели, содержание и организацию управляемого процесса с целью развития образования и оптимизации образовательной системы**. Насколько такое определение соответствует Вашим представлениям о педагогических инновациях?

1. Я полностью согласен (согласна) с таким определением.
2. Думаю, это определение в целом правильно, хотя формулировка оставляет желать лучшего.
3. Мне более близко следующее определение инноваций (напишите Ваш вариант) \_\_\_\_\_

---

---

7. Считаете ли Вы, что постоянное освоение новых педагогических идей, методик, технологий является необходимым для профессионального мастерства любого педагога?

1. Да, считаю.
2. Нововведения в образовании необходимы, однако осуществлять их должны не все педагоги, а только специально подготовленные работники образования.
3. Активное изучение и освоение нового в педагогической теории и практике необходимо начинающим педагогам; педагогам, имеющим значительный стаж работы, её заменяют опыт и интуиция.
4. Участие педагога в инновационном процессе – в общем-то, бесполезный труд.
5. Допишите \_\_\_\_\_

---

---

---

---

8. Если бы Вам предложили участвовать в инновационном проекте, то Вы бы...

1. ...Согласился.
2. ...Трудно сказать; Ваше решение зависело бы от конкретной ситуации.
3. ...Отказались.
4. Допишите \_\_\_\_\_

---

---

---

9. В каком конкретном классе (классах) Вашей школы Вы охотнее всего взяли бы осуществлять инновацию? Почему? (Напишите.) \_\_\_\_\_

---

---

---

---

10. Как Вы считаете, какая из проблем, характерных сегодня для Вашей школы, негативно влияет на инновационный процесс? Почему? (Напишите.)



	процесса					
1	2	3	4	5	6	7
15	Работа по авторским и экспериментальным программам	1	2	3	4	5
16	Опытно-экспериментальная работа в школе	1	2	3	4	5
17	Инновации в управлении и самоуправлении	1	2	3	4	5
18	Инновации в организации педагогического труда	1	2	3	4	5
19	Инновации в работе с семьями учащихся, социальным окружением школы	1	2	3	4	5
20	Введение новых образовательных курсов, факультативов	1	2	3	4	5

**IV. Отношение к проблеме  
повышения эффективности инноваций в сельской школе**

21. Как вы считаете, насколько актуальна проблема повышения эффективности инноваций в сельской школе?

1. Очень актуальна.
2. В значительной степени актуальна.
3. В общем-то, актуальна.
4. Не слишком актуальна.
5. Совершенно не актуальна.

22. Объясните свою точку зрения по предыдущему вопросу (Напишите.)

---



---



---



---



---



---

Ещё раз спасибо за помощь!

## **Программа изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской школе**

Учёные-педагоги, разрабатывающие теорию педагогических исследований (Ю. К. Бабанский, М. Н. Скаткин и др.), отмечают, что наиболее достоверные результаты можно получить лишь при использовании не одного метода исследования, а комплекса методов, наиболее способствующих решению задач данного педагогического исследования.

Комплексный подход в применении методов педагогического исследования подразумевает подбор оптимального сочетания методов для достижения конкретной цели. При этом важны не только сами методы, но их последовательность и соответствие задачам исследования. Таким образом, комплексный подход подразумевает системность, этапность. Этих идеи реализованы в программе изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской школе.

**Цель программы** – получить объективные данные об уровнях эффективности управления инновационным процессом в условиях сельской средней школы.

### **Задачи программы:**

- обеспечить диагностическую компетентность участников исследования, достаточную для проведения исследования;
- организовать деятельность по изучению и оцениванию управления инновационным процессом;
- измерить эффективность управления инновационным процессом;
- подвести итоги исследования.

В реализации программы выделяется шесть основных этапов.

1-й этап – отбор участников исследования. Задачи этапа: выявить уровень диагностической компетентности педагогов, сформировать группу педагогов для проведения исследования. На этом этапе используются методы изучения школьной документации, наблюдения, беседы, анкетирования.

2-й этап – организация исследования. Его задачи: сообщить участникам программы исследования цели, задачи деятельности; объяснить содержание деятельности; распределить деятельность между участниками исследования. Для решения задач этого этапа рекомендуется использовать материал, содержащийся в главе «Теоретические основы изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской школе», а также методы, направленные на повышение диагностической компетентности: рассказ, лекция, беседа, разъяснение, инструктаж.

3-й этап – осуществление исследовательской деятельности. Его задачей является получение достоверного фактического материала для последующего анализа и оценивания. Методы исследования: наблюдение, беседа, анкетирование учащихся и их родителей, тестирование, анализ продуктов деятельности. Кроме того, для повышения диагностической компетентности участников исследования могут применяться групповой инструктаж и индивидуальная беседа.

4-й этап – оценивание эффективности управления инновационным процессом – предполагает определение уровня эффективности управления по трём группам критериев: критериям базового уровня, метауровня и метаметауровня изменений в образовательной системе. На этом этапе используются методы сопоставления независимых характеристик и экспертных оценок. Для повышения диагностической компетентности по мере необходимости рекомендуется проводить групповой и индивидуальный инструктаж.

5-й этап – обработка результатов оценивания. Задачи: на основе экспертных оценок и независимых характеристик, а также статистической информации, накопленной на предыдущих этапах исследования произвести анализ и интерпретацию полученных результатов, выразить их в цифровой и уровневой форме, в виде таблиц, диаграмм, графиков. Основное место на этом этапе занимают методы теоретического анализа выявленных фактов и методы математической статистики.

6-й этап – подведение итогов исследования. Задачи этапа: выявить общие тенденции и закономерности инновационного процесса, изменения в структуре управляемой и управляющей систем; обсудить с участниками программы результаты исследования. Методы исследования: сопоставление статистических данных, логический анализ. Методы повышения диагностической компетентности: беседа, дискуссия.

**ОЦЕНОЧНЫЙ ЛИСТ  
«Эффективность управления учебным процессом»**

Функции управления	№	Показатели эффективности	Варианты ответов				
			Всегда или почти всегда	В большинстве случаев	Примерно в половине случаев	Редко	Никогда или почти никогда
1	2	3	4	5	6	7	8
Качество анализа	1	При анализе описывается предмет анализа в целом	5	4	3	2	1
	2	Предмет анализа расчленяется на составные части, и описываются эти части	5	4	3	2	1
	3	Сравнение с идеальным (желаемым) состоянием, с состоянием в различных условиях	5	4	3	2	1
	4	Установление причинно-следственных связей	5	4	3	2	1
	5	Стремление классифицировать признаки в предмете анализа, выделение его основных характеристик	5	4	3	2	1
	6	Обобщение полученных сведений, объединение частей анализируемого предмета в одно целое	5	4	3	2	1
	7	Формулирование предположения о путях развития, совершенствования предмета анализа	5	4	3	2	1
Качество целеполагания	8	Цели и задачи выдвигаются и корректируются на основе постоянного изучения учебных возможностей учащихся, хода и результатов усвоения учебного материала	5	4	3	2	1
	9	При выдвигании целей и задач учитываются возможности конкретной ситуации	5	4	3	2	1

1	2	3	4	5	6	7	8
Качество целеполагания	10	Соблюдается преемственность в постановке целей и задач (новые цели и задачи вытекают из предыдущих)	5	4	3	2	1
	11	Цели и задачи согласуются между собой, не противоречат друг другу	5	4	3	2	1
	12	При постановке целей и задач определяются возможности соотнесения с ними результата (возможность измерить, насколько удалось достигнуть поставленной цели)	5	4	3	2	1
Качество планирования	13	Соответствие планируемого содержания работы поставленным целям и задачам	5	4	3	2	1
	14	Учёт интересов и потребностей детей	5	4	3	2	1
	15	Связь планируемого учебного занятия деятельности с жизнью, создание условий для применения школьниками знаний на практике	5	4	3	2	1
	16	Комплексное использование разнообразных форм и методов обучения; разнообразие содержания планируемой работы, включение школьников в разнообразные виды деятельности	5	4	3	2	1
Качество планирования	17	Учёт предыдущего опыта, видение перспектив, исключение неоправданного дублирования содержания и форм деятельности	5	4	3	2	1
	18	Создание условий для выбора учащимися различных форм, видов деятельности, своей позиции и роли в планируемой работе	5	4	3	2	1
	19	Учёт особенностей данного класса, данной школы, данной местности, а также своих возможностей	5	4	3	2	1
	20	Реальность, выполнимость плана	5	4	3	2	1
	21	Ясность формулировок	5	4	3	2	1

1	2	3	4	5	6	7	8
Качество контроля и диагностики	22	Индивидуальный характер контрольно-диагностической деятельности	5	4	3	2	1
	23	Систематичность, регулярность проведения контроля и диагностики	5	4	3	2	1
	24	Разнообразие форм контроля и диагностики	5	4	3	2	1
	25	Охват контролем всех сторон содержания образования (знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности, отношений)	5	4	3	2	1
	26	Объективность контроля и оценивания (соотносимость оценок, выставленных в разных формах и ситуациях контроля)	5	4	3	2	1
	27	Учёт специфики учебного материала и индивидуальных особенностей учащихся	5	4	3	2	1
	28	Единство требований к учащимся	5	4	3	2	1
Качество регулирования и коррекции	29	Регулирование отношений внутри ученического коллектива в процессе обучения	5	4	3	2	1
	30	Работа над ошибками, допущенными учащимися в решении познавательных и практических задач	5	4	3	2	1
	31	Педагогическая поддержка, детей, испытывающих затруднения при выполнении тех или иных заданий	5	4	3	2	1
	32	Дифференциация учебных заданий с учётом индивидуального темпа учения, пробелов в системе знаний и опыта у того или иного ученика	5	4	3	2	1
	33	Учёт и исправление учителем собственных погрешностей, допущенных в предыдущем управленческом цикле	5	4	3	2	1

# Содержание

Введение .....	3
<b>1. Теоретические основы изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе .....</b>	<b>4</b>
1.1. Предпосылки и свойства инновационного процесса в образовании .....	4
Понятие об инновациях в образовании (4). Предпосылки современных инновационных процессов в образовании (4). Основные положения современного подхода к инновационно-педагогической деятельности (5). Движущие силы, противоречия и логика инновационного процесса в образовании (6). Критерии инновационности (7). Связь педагогической науки и практики в инновационном процессе (9). Источники и основные направления инноваций в образовании (10). Педагогическая продуктивность и целесообразность инноваций (11). Классификация инноваций в образовании (12). Инновация как развивающаяся система (13). Условия успешности инноваций в школе (13). Проблемы, снижающие эффективность инноваций в школе (15).	
1.2. Управление инновационным процессом как объект педагогического исследования .....	16
Понятие об управлении (16). Управление современной школой (16). Сущность управления инновационным процессом в школе (18). Адаптивный подход к управлению инновационным процессом (19).	
1.3. Сельская школа как специфическая среда протекания инновационных процессов.....	22
Основные этапы развития сельских школ в России (22). Специфика сельской школы как фактор её развития (23). Поиск путей развития современной сельской школы на основе инноваций (24). Кадровое обеспечение инноваций в сельской школе (26).	
<b>2. Методика изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе .....</b>	<b>28</b>
2.1. Критерии эффективности управления инновационным процессом в сельской школе .....	28
Обоснование критериев эффективности управления инновационным процессом в сельской школе (28). Уровни эффективности управления инновационным процессом и их показатели (29).	

2.2. Содержание и организация изучения эффективности управления инновационным процессом в сельской средней школе .....	31
Изучение состояния управления инновационным процессом (31). Система оценивания эффективности управления инно- вационным процессом (32). Условия применения различных методов педагогического исследования для изучения эффек- тивности управления инновационным процессом (33). Пара- метры оценивания инноваций (35). Изучение профессио- нально-педагогической компетентности в сфере инноваций (36).	
2.3. Анализ и интерпретация результатов изучения эффективности управления инновационным процессом .....	38
Критерии базового уровня (38). Критерии метауровня (40). Критерии метаметауровня (42).	
Литература .....	46
Приложения .....	47

**С. В. Сидоров**

**ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ  
ИННОВАЦИОННЫМ ПРОЦЕССОМ  
В СЕЛЬСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Методическое пособие

Подписано в печать 16.12.2004. Формат 60/84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 4,11.  
Уч.изд. л. 4,97. Тираж 100. Заказ №1879.

Отпечатано с готового оригинал-макета в ОГУП «Шадринский Дом Печати» комитета по средствам массовой информации Курганской обл., 641870, г. Шадринск, ул. Спартака, 6. Тел. 6-33-51.